

Forrás: <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2022/08/kasza-nikoletta-1956-rendhagyó-emlekezete-melleklet-tanari-segedlet-13-02-07/>

Kasza Nikoletta

1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

Hogyan lehet érdekeltté tenni a diákokat az iskolai megemlékezésekben? Milyen lehetőségek vannak a tanulók személyes kapcsolódásának kialakítására a múltbeli történelmi eseményekkel? Miként lehet túllépni az aktuális politikai állásfoglalás és emlékezetediskurzus közvetítésén, felmutatva egy saját narratívát? Miképp járulhatnak hozzá az iskolák a múltfeldolgozás folyamatának előmozdításához? –Tanulmányom középpontjában ezek a kérdéscsoportok állnak, melyeket az elméleti és módszertani alapvetések áttekintése után az 1956-os forradalom és szabadságharc feldolgozására készített pedagógiai koncepción keresztül világítok meg. Az elképzelés teoretikus alapja a több kutatási terület metszéspontjában elhelyezkedő múltfeldolgozás,¹ amelyek közül a koncepció kidolgozásakor leginkább az Aleida Assmann- és Jan Assmann-féle emlékezetelméletekre, a traumaelméletekre, valamint az előadás- és drámaelemzési megközelítésekre támaszkodtam. A témaválasztást egyrészt 56² kollektív emlékezetben elfoglalt jelentős, változóban lévő helye,³ másrészt az emlékezetpolitikai szempontból problematikus megítélése motiválta.

1956 mint történelmi trauma

Az 1956-os forradalom és szabadságharc a közelmúlt egyik jelentős traumatikus eseménye, amely jóval problematikusabb, mint a vele párhuzamba állítható 1848-as forradalom és szabadságharc, amit a „boldog békeidők” miatt alapvetően már feldolgozottnak tekintenek.⁴ Bár a hősokeket és az egyes eseményeket rehabilitálták a rendszerváltoztatást követő évtizedekben, mivel azonban a forradalom akár a kirobbanását megelőző Rákosi-diktatúra, majd a leverését követő teljes Kádár-korszak metonimikus helyettesítőjeként is használható, feldolgozása csak a kommunista időszak egészének elszámoltatásával zárulhat le teljesen.⁵

Magyarországon az elmúlt évtizedekben lett reaktivizált „választott trauma”⁶ az 1920. június 4-én aláírt trianoni békeszerződés.⁷ Kérdéses, hogy tekinthető-e mellette 1956 a másik sarkalatos történelmi traumának, de a mai magyar demokratikus államiság egyik meghatározó emlékhelyeként, túlmutatva a három nagy nemzeti ünnep kötelező iskolai megemlékezéseinek sematizmusán, mindenképpen hangsúlyos emlékezeti nyoma van.⁸ A nemzeti narratívában szimbolikus sorsfordulokat jelölő ünnepek közül igazán – de nem teljesen problémamentesen – az államalapítás örződött meg győzelmi emlékként. A két, eleinte sikeres forradalom, majd orosz/szovjet intervencióval leverett és megtorolt szabadságharc egyszerre jelent győzelmi és traumatikus tapasztalatot az emlékezetben.⁹

1956 emlékezete

Az 1956-os forradalom és szabadságharc a hidegháború egyik meghatározó konfliktusaként leverése ellenére sem volt eredménytelen. Kényszerű bukása egyértelművé tette, hogy a Magyar Népköztársaság továbbra is a szovjet érdekszférán belül marad, és a szovjet keretekhez kell igazodnia, de a szocializmus „magyar modelljének” nevezett politika miatt mégis vízváltásnak tekinthető az ország második világháború utáni történetében.¹⁰ 1956 már a 20. század második felében jelentős szerepet töltött be a nemzeti identitás újradefiniálásában,¹¹ valamint a Magyarországról az ország második világháborús szerepvállalása miatt kialakult negatív, megbélyegző nemzetközi kép pozitív irányú átalakulásában.¹²

Az események megítélésében és értelmezésében megmutatkozó ellentmondások azonban a mai napig tetten érhetők a politikától kezdve a történeti kutatásokon át egészen az 56-ot feldolgozó művészeti alkotásokig. Sőt, attól függően, hogy melyik politikai-ideológiai csoport résztvevőjének visszaemlékezését olvassuk, a személyes emlékezetben is megfigyelhetők. Ennek legfőbb oka a Kádár-rendszer emlékezetpolitikája, vagyis az új rezsim által kanonizált 56-kép,¹³ és az eseményekre való emlékezés elhallgatás-stratégiája.¹⁴ Ezek az eljárások több évtizeden keresztül nemzedékek önképét, generációk egymáshoz való viszonyát határozták meg.

1956 mint mítosz

Jan Assmann¹⁵ gondolatmenetét követve 1956 a közelmúlt kiemelkedő emlékeként a kommunikatív emlékezet része, ugyanakkor, mint a különböző kulturális regiszterekben továbbélő, „*egymást átszövő mítoszok halmaza*”,¹⁶ már a kulturális emlékezet szintjén is jelen van. A két emlékezeti forma között folyamatos az átmenet, és a kommunikatív emlékezet körülbelül nyolcvan-száz évet, vagyis három-négy generációt képes átfogni, mielőtt végleg kulturális emlékezetté alakul át.¹⁷ Negyven év elteltével azonban ezen az időintervallumon belül is megfigyelhető egy fordulópont. A hatvanhat évvel ezelőtt lezajlott 56-os történések e szerint valahol a „*kritikus küszöb*” után helyezkedhetnek el.¹⁸ Ez az időszak a még élő szemtanúk, az oral history-kutatók és a felerősödő verbatim¹⁹ színházi kezdeményezések egymásra találásának kedvezhet. Negyven év elmúltával ugyanis az érintettek olyan korba lépnek, amikor a jövő felé fordulás helyett mindinkább a múltba való emlékezés, az emlékek rögzítésének és továbbadásának vágya erősödik meg.²⁰ Mivel a múltbeli eseményekből a szemtanúk saját életük tükrében általában csak az őket érintő részleteket őrzik meg, a kommunikatív emlékezetet a többszólamúság, a töredezettség és ezzel összefüggésben a nemzedéki jelleg határozza meg.²¹

Az oral history azért tölt be olyan meghatározó szerepet az 1956-ot feldolgozó történetírásban, mert viszonylag sokan képviselik még azokat a kortárs emlékezetközösségeket, melyeknek közvetlen vagy közvetett tapasztalatai vannak 56-ról. A történetírásnak ez az új keletű műfaja nem az írásbeli dokumentumokra, hanem a szóbeli kommunikációra támaszkodik. Arra törekszik, hogy felkutassa és kapcsolatba lépjen a nemzedéki emlékezet hordozóival, majd a beszélgetések írásbeli formában való rögzítésén keresztül átörökítse az emlékeket a kulturális emlékezetbe. Míg tehát a kommunikatív

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

emlékezet során folyamatosan rekonstruálják, kanonizálják az így idővel megszilárduló múltat, addig a kulturális emlékezetben a már írásban rögzített, megformált és tárgyiasult abszolút múltat távolról szemlélik.²² 1956 egyszerre eleven emlék egyes csoportok számára,²³ és különböző archívumokban fellelhető, múltbeli eseménye a társadalom nagyobb részének.²⁴

Jan Assmann szerint a „bensővé tett”, vagyis az emlékezetben őrzött múlt egyaránt tartalmaz mítoszt és történelmet, melyek összefüggnek egymással.²⁵ A megalapozó történetté szilárdult, bensővé tett és ezáltal különös jelentőséggel bíró múlt attól függetlenül, hogy valós vagy valótlan, mítosznak tekinthető,²⁶ és az identitással kapcsolatos.²⁷

Egy társadalomnak mindenekelőtt éppen az önmeghatározás végett van szüksége a múltra.²⁸ A nemzeti közösségek képzetének folytonosságát és az önazonosságot a kulturális emlékezet hosszú távú életben tartása biztosítja, ami olyan mnemotechnikákon keresztül valósul meg, mint az értelemátvitel, a felelevenítés és a közvetítés. A személyes és a kollektív identitás kialakítása és fenntartása csak az emlékezőképesség révén lehetséges az egyének és a csoportok számára.²⁹ A fontos különbség közöttük, hogy míg a kollektív identitás kifakulhat, tartalmatlanná válhat anélkül, hogy különösebben befolyásolná a hétköznapokat, addig az önazonosság tudatának kiüresedése vagy sérülése patológikus következményekkel járhat.³⁰

A kollektív és az egyéni identitást egyaránt a kánon határozza meg, kapcsolatot teremtve közöttük. A társadalom részeként az individuum elfogadja a közösség egészét reprezentáló kánon értékrendjét, és ennek megfelelően alakítja ki a saját identitását.³¹ A Kádár-korszak kapcsán különösen érdemes megemlíteni, hogy alapvetően a kánonképződés folyamata dönti el, mi marad fenn mítoszként és/vagy történelemként. A kánon írja elő a tartalmát a nemzeti ünnepeknek, az évfordulós történelmi megemlékezéseknek, amelyek a kulturális emlékezet nélkülözhetetlen szerveződési formái. Ezek megvalósítása mindig állami eszközökkel, az aktuális politikai céloknak megfelelően történik.³²

1956 konszenzuális emlékezetminimumának hiánya

Az 1956-os múlt exhumálása,³³ majd belépése a kommunikatív emlékezetbe a rendszerváltoztatással következett be.³⁴ Ez bebizonyította, hogy az „elfeledtetett” (traumatikus) múltat mégsem lehet nyomtalanul megsemmisíteni. A bő harminc évet felölelő hallgatás után itthon is nagy erővel szólalt meg a kortársi emlékezés,³⁵ ám az események nyílt múltfeltárása 1990 után megtorpant, és csak az ünnepek, valamint a választásokat kísérő pártharcok során került előtérbe.

A politikai csatározások alapjául az a tény szolgált, hogy a rendszerváltás utáni korszak egyik jelentős politikai pártja, az MSZP az 1956-ban Magyar Szocialista Munkáspárt néven újjáalakuló kommunista párt jogutódja.³⁶ Ebben az időszakban tört felszínre 56 kettős tradíciója is – a Nagy Imre-kormány által megteremtett nemzeti összefogás és a kommunista rendszert megdöntő, alulról szerveződő forradalom győzelme –, amely különböző közéleti csoportosulások politikai hagyománya lett. Bár kezdetben úgy tűnt, hogy 56 emléke ennek ellenére integráló hatást fejthet ki, a forradalom emlékezetének továbbra is megtapasztalható politikai célú felhasználása ezt akadályozza.³⁷ Míg a különféle politikai-ideológiai

csoportosulások közül főként az MSZP – az 1994-es választási győzelme után – a kommunista korszak értékelésének és azon belül leginkább az 56-os értelmezéseknek a lezárására törekedett, addig a Fidesz fellépett a hamisnak vélt megbékéléssel szemben, és kialakította a közvéleményt jelenleg is nagyban befolyásoló 56-os nemzeti-konzervatív narratíváját.³⁸ A politikai élet e polarizáltságának eredménye, hogy 56 plurális értelmezési keretbe került,³⁹ és máig sincsen egyetlen, konszenzuális emlékezetminimuma.⁴⁰

Az emlékezet hatalma

A múlt hatékonyabb feldolgozását és lezárását az Aleida Assmann által megfogalmazott dialogikus emlékezetkonstrukció biztosíthatja. Aleida Assmann emlékezetelméletének középpontjában az „*emlékezet transzformatív ereje*” és ezzel összefüggésben a monologikusztól a dialogikus emlékezetpolitikához vezető paradigmaváltás helyezkedik el.⁴¹

A monologikus emlékezetpolitika elmélete szerint az emlékezet, az identitás, a nacionalizmus és a tekintély kérdései szorosan összefonódnak. A hatalom szempontjából nézve a múlt mindig kiaknázható és felhasználható tényező.⁴² Két fontos dimenziója pedig a politikai mítoszok és a nemzeti emlékezhelyek (*lieux de mémoire*) Pierre Nora nyomán elterjedt fogalma.⁴³ Ezek a helyek az emlékezet szimbolikus térbeli és időbeli lenyomatai, amelyek érzelmi töltettel és megkülönböztetett identitással látnak el egy nemzetet.⁴⁴

A régi típusú emlékezetpolitika célja a nemzetépítés, az identitásképzés elősegítése, és ennek érdekében az öncélúvá váló nemzeti emlékezet kizárólag a heroizmusra és az áldozatvállalásra összpontosít.⁴⁵ Az 56-os forradalomról kialakult általános kép a kollektív emlékezetben a hősiességről és a mártíriumról⁴⁶ egyfajta védőpajzsként funkcionálhat azokkal a múltbeli tapasztalatokkal szemben, amelyekről a nemzet nem szívesen emlékezik meg. Vagyis a nemzeti emlékezet szelektál: a negatív élményeket úgy tünteti fel, hogy vagy győzedelmeskedett és hősi harcot vívott bennük, vagy áldozatként kényszerült elszenvedni őket; a kellemetlen emlékeket azonban leginkább a felejtés gyógyító erejére bízta.⁴⁷ A monologikus emlékezet így változtatja pozitív emlékezetté a negatív történelmi tapasztalatot.⁴⁸

Ezzel szemben az új típusú emlékezetpolitika a nemzeti emlékezet újragondolására és újrakonstruálására törekszik, a monologikus modelltől a dialogikus struktúra felé fordul. A hősi önkép, a nemzeti büszkeség megtartása mellett elismeri és számot vet saját traumatikus múltjával, és célja az áldozatok emlékezetének integrálása. Transzformatív ereje miatt éppen ezért preferálja jobban az emlékezést a felejtésnél, mely már nem elég hatékony stratégia a múltbeli borzalmakon való túllépéshez, valamint terápiás eszközként is alkalmazza a megbékélés és a gyógyulás érdekében.⁴⁹

Dráma és színház a műtfeldolgozás szolgálatában

A műtfeldolgozás szempontjából kiemelkedő jelentőségű drámairodalmi alkotások és színházi kezdeményezések néhány évtizede vonták magukra a kutatók figyelmét.⁵⁰

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

A történelmi valóság színrevitele kezdetektől fogva alapvető célkitűzése volt a teátrumnak. Miután véget ért a hidegháború és leomlott a vasfüggöny, az emlékezet-termelés felpezsdülése a művészetekre is hatással volt, a traumatikus múlt a figyelem homlokterébe került.⁵¹ Azokat a színházi kezdeményezéseket, amelyek valamilyen módon a múlttal foglalkoznak, egyaránt nevezik dokumentarista színháznak, a valóság színháznak, poszttraumatikus, társadalmi vagy kortárs politikai színháznak, valamint tény- és vallomásszínháznak.⁵² Az ilyen jellegű előadások új viszonyt alakítanak ki a múlttal, megváltoztatják a színházi jelentésképződés és a művészi kommunikáció bevett formáit. A valóság színháza kitágítja a teátrum kulturális szerepét: egyszerre válik a múltreprezentáció és az emlékezés színterévé.⁵³ A művészeti múltfeldolgozás egyrészt jelenti a felmutatást és a reflexiót, másrészt a racionális megértéstől az emocionális belátáson keresztül egészen a gyászig és a megbékélésig, vagyis a lezárásig tartó folyamatot.⁵⁴

A múltfeldolgozás modelljei általában közösek abban, hogy a folyamatot nem egyszerűnek, gyorsnak és lineáris vonalúnak tekintik, hanem elismerik, hogy a múlt státusza az idő múlásával megváltozik, és a múltbeli események másként hatnak a jelenre.⁵⁵ Bagi Zsolt szerint a múltfeldolgozás legfontosabb belátása, hogy a múlt nem egy a jelenben létezőktől független entitás, hanem annak valamilyen formában a részesei vagyunk.⁵⁶ A múltfeldolgozás tehát túlmutat az emlékezésen, feladatai a jelenben vannak. Amíg nem történik meg a múlttal való szembenézés, addig a következményeit sem lehet vállalni, vagyis az „előrehaladás csak a múltba tett kitérő révén lehetséges.”⁵⁷

1956 az iskolában

A rendszerváltoztatást követően 56 az oktatásban is elnyerte legitimitását, tanítása azonban ugyanannyi, ha nem több problémát vet fel, mint az események kollektív emlékezetben elfoglalt helye. Meglátásom és tapasztalataim szerint megnehezíti a tanítását 56 történelmi léptékkal mért közelsége, az eseményekre vonatkozó, gyakran egymásnak ellentmondó dokumentumrengeteg, a forradalom kettős hagyományának és a politikai-ideológiai vitáknak a megosztó hatása, amelyek nagyban befolyásolják 56 emlékezetét, és hátráltatják az objektív szaktudományos feltárását.⁵⁸

A téma oktatásbeli kiemeltségéről tanúskodnak a 2020-as Nemzeti alaptantervhez illeszkedő általános- és középiskolai kerettantervek, bizonyítva 1956 fontosságát a tantervet kiadó nemzeti-konzervatív kormányzat számára. A 2012-es középiskolai kerettantervben még egy 10 órás tematikai egységbe tartozott Magyarország 1945 utáni történelme 1956-ig.⁵⁹ Ehhez képest 2020-ban 7 órás, önálló blokkot kapott az 1956-os forradalom és szabadságharc története, különválasztva az előzményektől és a megtorlásoktól.⁶⁰ Az interdiszciplináris megközelítést mutatja – vagy csupán a törekvést a téma minél több helyen való szerepeltetésére – az, hogy 2020-ban a *Magyar nyelv és irodalom* kerettantervben szintén helyet kaptak az olyan nemzeti (feldolgozatlan) traumák, mint például Trianon és 1956.⁶¹ A forradalom szintén megtalálható a 2020-as általános iskolai kerettantervekben irodalomból és történelemből, csupán kisebb óraszámokban.⁶²

Az 1956 rendhagyó emlékezete

A következőkben egy olyan komplex dráma- és színházpedagógiai módszereken alapuló projekt koncepcióját foglalom össze, amely elképzelésem szerint fordulatot hozhat az ünnepi megemlékezés kiüresedett, a tanárok részéről sokszor inkább teherként megélt, a diákok számára pedig szünnappal vagy óraelmaradással járó kollektív eseményében.⁶³

Az *1956 rendhagyó emlékezete* című projekt célja, hogy az oktatáson keresztül közvetítse 56 értelmezéseinek heterogenitását, kitágítsa a múlttal való szembenézés és feldolgozás nemzedékeken átívelő feladatának megvalósítási lehetőségeit,⁶⁴ valamint elszakadjon a domináns nemzeti-konzervatív narratívától, amely megakadályozhatja a konszenzuális emlékezetminimum kialakítását. Eltávolodjon az ünnepek olyan emelkedett kategóriáitól, mint hősiesség, mártírhalál, önfeláldozás, ami azért is szükséges, mert a diákok nem vagy csak kevésbé látják a mögöttük húzódó valóságos folyamatokat, ezért nehezebben tudnak kapcsolódni hozzájuk.⁶⁵

Mindezekkel összefüggésben a koncepció fő célkitűzése, hogy megújítsa az iskolai megemlékezések bevett formáit, lehetőséget biztosítva a diákoknak a nemzeti ünnephez való személyes viszony kialakítására, értelemmel, érzellemmel való megtöltésére. A nemzeti ünnepek hatással lehetnek a kollektív identitásra és a történelmi azonosságtudatra, hiszen a történelmi emlékezet forrásai.⁶⁶ Éppen ezért fontos, hogy érdekeltté váljanak a tanulók a megvalósításukban, aktívan részt vegyenek bennük.

A 2016-ban született 56-os dokumentarista drámák közül kiemelkedik a MU Színházban bemutatott *Gyerekkorunk '56 – 60+* című közösségi színházi előadás Sereglei András rendezésében.⁶⁷ A darabban 60 év feletti civilek mesélik el 56-os gyermekkori emlékeiket. Különlegessége, hogy az életpályájuk zenitjén lévő alkotó-szereplők gyermeki perspektívából mondják el szemtanú-beszámolóikat. Bár a színész-drámatanár rendező véleményével egyetértve ez a produkció már 14 éves kortól befogadható⁶⁸ a projekt – mivel épít az 56-os történelmi tanulmányokra – elsősorban 12.-es osztályoknak szól, amelyek ideális esetben, a tanév első felében foglalkoznak a témával.⁶⁹ A két fő részből álló projektelképzelés első felét a *Gyerekkorunk '56* drámajátékokon alapuló feldolgozása alkotja, ráirányítva a figyelmet olyan témákra, mint történelem és ember viszonya, az utódnemzedék feladata traumatikus történelmi események feldolgozásában, az emlékezet működésének természete, a dokumentumok megbízhatósága, a tény és fikció kérdésköre irodalmi, sőt a történelmi szövegekben. Mindezt egy 5x45 perces blokkban képzelem el, ami a 2020-as NAT alapján beleférhet a tanórai keretek közé. A kortárs alkalmazott színház műfajába sorolt alkotás egyrészt bevihető a „*Metszetek a kortárs magyar irodalomból*” című, 5 órás tematikai egységbe,⁷⁰ ahol a szaktanár által szabadon választhatók ki az elemzett művek. Másrészt még jobban illeszkedhet a művészetpedagógiai nevelés területén szerepet vállaló *Dráma és színház* modulba, amelyet az új alaptanterv 12.-ben ír elő heti egy óra kötelező óraszámmal, de amelynek tanmenete rugalmasan tervezhető.⁷¹

A *Dráma és színház* modul kerettanterve tartalmazza a színjátszó tevékenységet is, amely megvalósítható a projekt második nagy egysége, a diákok által önállóan létrehozott színelőadás, az 56-os ünnepi műsor által. Ezt az osztály négy csoportra bontva, oral history visszaemlékezésekből valósítja meg.⁷² A *Gyerekkorunk '56* című darab mintájára készített, négy különböző, egyenként 20 perces produkcióból összeálló, rendhagyó 56-os műsor tehát

a forradalmat és a megtorlásokat különféleképpen átélő kisemberek, szemtanúk beszámolóin alapul. A tanulók ezekből hoznak létre egy-egy saját 56-interpretációt, a forradalom alulnézeti narratíváit, amelyek eltérő perspektívákból közelítik meg az eseményeket. A négy előadás így külön-külön és együtt is reflektál az 56-os múltértelmezések heterogenitására, működésbe hozva a dialogikus emlékezetmodellt, és hozzájárulva a múltfeldolgozás folyamatához.

A projekt fejlesztőhatásai

A diákok tevékenysége a *Gyerekkorunk '56*-ot feldolgozó, drámapedagógiai módszereket alkalmazó foglalkozásokhoz hasonlóan épül fel,⁷³ így mindazok a képesség- és készségfejlesztő hatások érvényesülnek, amelyek erre a pedagógiai stratégiára jellemzőek, például a véleményformálás és mások véleményének befogadása, az önkifejezés, az együttműködés, az empátia és a kommunikáció terén. A tanulók mindvégig cselekvőként vesznek részt, aktívan alakítják saját megértési folyamatukat, a személyes bevonódás révén válnak érdekeltté a téma elsajátításában.⁷⁴

Az első blokkban a *Gyerekkorunk '56* feldolgozásával egy kortárs alkotáson keresztül fejlesztik műelemző készségüket, az elvont gondolkodást, az interdiszciplináris keretek közötti tájékozódást. A darab értelmezése, majd az oral history visszaemlékezésekkel való foglalkozás és a kutatás mind hozzájárulnak a diákok történelmi tudásának elmélyítéséhez, ahogyan kontextusba helyezik a szereplőket, a történeteket, és folyamatosan összevetik az olvasottakat már meglévő ismereteikkel.

A második rész egy komplex munkafolyamat, fejlődési út, amelynek csúcsa a színpadra lépés, az előadó-művészet kipróbálása egy saját produkción keresztül, amelyet korábban elsajátított ismereteik és készségeik birtokában hoznak létre, csoportos formában. Az alkotás és az előadás öröme egyaránt sikerélményt biztosíthat a diákok számára. Az előadás nyilvánossága, a figyelem szintén fejlesztő hatást gyakorolhat a tanulóra, például az önbizalmuk terén.⁷⁵ A pedagógus mint moderátor mindvégig közreműködik, de a hangsúly a tanulók önállóságán és felelősségén van, amelyet egymásért, az előadásért, valamint mások sorsának képviselőtéért vállalnak. Az alkotómunka sokféle feladatkört biztosít a diákoknak, lehetőséget adva a differenciálásra, illetve arra, hogy mindenki megtalálja a számára legkézenfekvőbb területet. A műhelymunkán és azon belül a szerepbe lépésen keresztül személyes kapcsolatot alakítanak ki a nemzeti múlttal és magával az ünneppel.

A projektnek számos, a témán túlmutató, életre szóló tanulsága lehet, a munkafolyamat során szerzett elméleti és gyakorlati tapasztalataikat saját életükre vonatkoztathatják.⁷⁶ A szemtanú-szereplőkkel és az ő igazságukkal való azonosulás felismerteti velük az egymás mellett létező igazságok tényét. Tudatosítja bennük, hogy milyen fontos egy történés, egy tény több szempontú vizsgálata. A próbafolyamat során biztosított önállóság elősegíti az egyéni utak keresését és az egyéni értelmezések elérését.⁷⁷ Mindezekon túl a színházi nevelés egyik alapvető célkitűzését szintén előmozdítja: az esztétikai, művészi élmény tudatos befogadását.⁷⁸

A MU Színház Gyerekkorunk '56 – 60+ című előadása szövegének és színrevitelének bemutatása

Az alábbiakban olvasható összefoglaló célja, hogy segítséget és háttér-információkat nyújtson a darab iskolai feldolgozásához, amelyen a koncepció alapul. Az áttekintés a projekt szempontjából lényeges ismeretekre összpontosít.

Módszertani alapvetés

A *Gyerekkorunk '56*-ot előadásszöveggként vizsgálom, és így dolgozzák fel a diákok is, mivel nem önálló drámaként, hanem kifejezetten előadásra szánt produktumként született. A próbafolyamat során formálódott, a résztvevők maguk alkották meg Sebők Borbála dramaturggal együttműködve. A közösségi színház műhelymunkájának megfelelően a végleges szövegcsoport verbatim színházi technikákat alkalmazó dramaturgiai munka eredménye. A létrehozást, a textust és az előadást együtt szükséges tárgyalni, ahogyan az 56-os projekt keretein belül életre hívott ünnepi műsor sem különíthető el a megelőző alkotótevékenységtől.

A résztvevő-alkotók és a keletkezési körülmények

A MU Színház 60+ civil közössége kezdeményezte a rendhagyó 56-os megemlékezést, ők nyújtották be a pályázatot a 60. évfordulóra létrehozott Emlékezetbizottsághoz, amelynek támogatásával a produkció megszületett.⁷⁹ A résztvevő-alkotók évek óta együtt dolgoznak, és már több közösségi színházi előadást bemutattak. A *Gyerekkorunk '56* egy a múltfeldolgozást középpontba állító trilógia része, amelybe a rendszerváltoztatással foglalkozó *Felnőttkorunk '89* vitaszínházi előadás és a legújabb, mai magyar valóságra fókuszáló *Jelenkorunk '20* című befejező produkció tartozik.⁸⁰ Az összeszokott, öntevékeny közösség tagjai XI. kerületi budapesti, valamint inárcsi, celldömölki és tiszalúci lakosok, akik heti rendszerességgel vesznek részt a Seregley András színész-drámatanárral és a Sztripszky Hanna⁸¹ közösségfejlesztő által vezetett foglalkozásokon.

A forrásanyag

A szövegcsoportot és az előadás gerincét az oral history műfajába tartozó szemtanú-beszámolók alkotják, amelyeket szinte változatlanul, verbatim módon rögzítettek. A résztvevők gyermekkori emlékeiket mondják el 56-ról „*narratív magántörténetek*” láncolataként,⁸² megvilágítva személyiségüket az elbeszélések révén.⁸³ Az önéletrajzi elemeket az anyaggyűjtés során a testvérektől, barátoktól szerzett további információkkal egészítették ki, így másokat is bevontak a közösségi emlékezésbe.⁸⁴ A személyes történetek a forradalmat alulnézetből beszélik el, az események átélői, elszenvedői és/vagy szemtanúi emlékeznek, a darab eltávolodik a heroikus nemzeti emlékéllítástól. Az egyéni visszaemlékezések betekintést nyújtanak az ember és a történelem viszonyába, hogy hogyan élte meg, illetve vett részt az átlagember az 56-os eseményekben, és hogyan hatottak sorsának alakulására a nagy történelmi folyamatok.

Az alkotó- és emlékmunka

Az alkotófolyamat középpontjában az emlékmunka állt, hiszen a múlt elbeszélése csak az emlékezet közreműködésével lehetséges. Ezt azonban számos tényező befolyásolja, a múlt eredeti formájában nem őrizhető meg. Az idősebb generációk a kevesebb jelenbeli inger következtében előszeretettel fordulnak a múlt felé, ám felelevenítését megnehezítik a nagy időbeli távlatok és a memória szelektív jellege. Az életút zenitjéről visszatekintve nem egyenletesen férnek hozzá az egyes periódusokhoz, általában a serdülőkor vége és a felnőttkor közötti évekből őrzik meg a legtöbb emléket.⁸⁵ 56 esetében a hozzáférést a Kádár-korszak kollektív amnéziájának és a hivatalos „ellenforradalom”-interpretációnak a hatása is akadályozza. A pártállami beidegződéseket bizonyítja, hogy a foglalkozások elején a civilek a *Fehér könyvekkel* kezdték a múlt felidézését.⁸⁶ Ezt követően a leírás, az elbeszélőformába-öntés és a cselekményesítésen át a közös narratívába való szerkesztésig, valamint a színpadra állításig bejárt út során az emléknymok többszörös rekonstrukcióval nyerték el végleges, rögzített formájukat. A megalkotott narratíva tehát egyrészt saját élményeken és tapasztalatokon alapul, másrészt azonban szelekció és szerkesztés eredménye. A szubjektivitás és a marginális emlékezők nézőpontjának sokfélesége kerül előtérbe, amelyek az elfogultságuk miatt eddig a háttérben maradtak.⁸⁷ Az emlékéllítást a szereplők összetett szemszöge szintén újszerűvé teszi, ahogyan a felnőtt tudattal értelmezett, gyermeki látásmódot tükröző emlékeket gyermeki perspektívából szólaltatják meg.⁸⁸

Mindezek alapján a dokumentarista jellegű szöveggönyv felveti a tény és a fikció kérdését, a személyes emlékezés tanúságtételének megbízhatóságát,⁸⁹ amelyet egyszerre jellemez őszinteség és változékonyság. A hitelesség problematikáját bonyolítja, hogy a szereplők többször beszámolnak mások sorsáról, melyek esetében még a személyes tapasztalat is hiányzik. Módosulást vonnak maguk után a próbák és az előadások alkalmával az újrajátszás, az újramondás, az ismétlés műveletei.⁹⁰

A színrevitel néhány jellegzetessége

Az előadás egy semleges, szinte üres térben játszódik, minimális díszletben, kevés kellék használatával, kihangsúlyozva az elbeszélés, az egyéni és a kollektív emlékezés jelentőségét. A monológyszerűen elmesélt szemtanú-beszámolókat a párbeszédre épülő kerettörténet fogja össze, szituációba helyezve az emlékezés aktusát. A fiktív, sokszereplős, rövid dialógusokból álló nyitó- és zárójelenet egy osztályteremben játszódik, ahol a diákok éppen osztályfotózásra készülnek. Kezdetben a beszélgetésekből az '50-es évek, a Rákosi-korszak viszontagságaira és a szociális különbségekre derül fény, érzékeltetve az 56-os forradalomhoz vezető társadalmi feszültségeket. A középrészben bontakozik ki az 56-os események alulnézeti narratívája az időrendet követő emlékdarabokból, majd az újra összegyűlő osztály a forradalmi tapasztalatok értelmezését osztja meg egymással.⁹¹ Végül a megismételt osztályfotó kimerevített pillanatával fejeződik be, ráirányítva a figyelmet a hiányzó székekre: a disszidált vagy elköltözött diákok távolmaradására. A forradalom jelképe, a zászló is feltűnik, ám nem a hagyományos módon, a Rákosi-címer helyén tátongó lyukkal, hanem a „pedáns anyuka” által összevarrt változatban, amely így az „ellenforradalmi” időszakban ugyanúgy kitehető volt.

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)
Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

A *Gyerekkorunk '56* töredékes dramaturgiája ellenére, maga komplexitásában ragadja meg 56-ot, amelyhez a recsegve bejátszott rádiófelvételek, emblematikus zeneszámok is hozzájárulnak, mint például a többször visszatérő *Oly távol, messze vagy hazám* című Kovács Kati-dal.⁹² A forradalomra jellemző káoszt fejezi ki, amikor a szereplők kórossá állnak össze, és egy karmester vezényletére disszonáns hangokat, majd a Szabad Európa Rádió híreit szólatatják meg, a nemzetközi kontextusra utalva, olykor különböző nyelveken.

A középső részben előadott tragikus, humoros, groteszk, ironikus hangvételű monológokkal párhuzamosan a háttérben némajelenetek, illusztratív állóképek, gesztussorok láthatók. Mindezekkel a rendezői megoldásokkal a darab önmaga megalkotottságára, a színre vitt valóság fikatív, konstruált jellegére reflektál.⁹³

Műtfeldolgozás és emlékezéstechnika

A *Gyerekkorunk '56* esetében a műtfeldolgozás a foglalkozások alatt valósult meg: az emlékmunka egyszerre jelentette az 56-os múlt felmutatását és annak reflexióját, a különböző perspektívák ütköztetését,⁹⁴ valamint a szembenézésem, a megértésem, az érzelmi belátáson át vezető folyamatot a gyászig, majd a megbékélésig.⁹⁵ Az egyéni és a kollektív emlékezéssel konstruált, heterogén múltértelmezések 56-os emléktöredékek láncolataként rendeződtek egy közös narratívába, az 56-interpretációk és az igazságok egymásmellettségét ábrázolva.⁹⁶ A szöveg és az előadás egésze így a dialogikus emlékezetmodellt hozta működésbe. A civilekben tudatosan fogalmazódott meg a műtfeldolgozási igény, a saját színpadra lépésükkel valósították meg az ehhez szükséges nézői aktivitást, az emlékezést terápiás eszközként használták: azért idézték fel a múltat, hogy túljussanak rajta.⁹⁷ Személyes emlékeik a közösségi emlékezés révén a kollektív emlékezet részévé váltak. Vállalkozásuk felhívás a múlttal való szembenézésre, ebben ragadható meg közösségi színházi produkciójuk társadalmi küldetése. Az iskolai projekt ezt kívánja továbbvinni, kiterjeszteni az utódnemzedékekre, akiknek kiemelt szerepük van a traumatikus múlt feldolgozásában.

A részletesen kidolgozott, *1956 rendhagyó emlékezete* című koncepció mint tanári segédanyag az alábbi mellékletben tekinthető meg.

MELLÉKLET

1956 rendhagyó emlékezete – Tanári segédlet

1. A GYEREKKORUNK '56 – 60+ (TANÓRAI) FELDOLGOZÁSA

1.1. Ráhangolódás – A darab elolvasásának előkészítése

Tanári instrukció: A diákok a tanár előzetes elgondolásának megfelelően⁹⁸ négy csoportot alkotnak úgy, ahogyan később az előadásokon fognak dolgozni. A koncepció egy ideális, 32 fős osztálynak megfelelően ismerteti a projektet, vagyis a „stábok” 8-8 főből állnak. A csoportalakítást azért érdemes már a projekt legelején megvalósítani, mert így van idejük összeszokni és összehangolódni a tanulóknak, ami egy ilyen mélységű munka esetében még inkább szükséges, valamint megkönnyíti a későbbi alkotófolyamat gördülékenységét. Ennek ellenére az egyes feladatok elvégzése során változik az együttműködés kerete, hiszen általában kisebb csoportokban vagy párban dolgoznak, de mindig azokkal a diáktársaikkal, akikkel majd a produkciót is létrehozzák.

1.1.1. Beszélgetés a darab által érintett kérdésekről

1. lépés: Az 1956-tal kapcsolatos ismeretek felelevenítése

Tanári instrukciók: A feladat során a tanulók először csoportmunkában (4-4 fős) elevenítik fel az 1956-ról szerzett előzetes ismereteiket az „56-os hármasság egységnek” nevezett összefüggésrendszer mentén: először 56 előzményei (Rákosi-korszak), majd a forradalom és szabadságharc alatti események (október 23-tól november 11-ig), végül a megtorlások (november 7-e után). Ezt frontális osztálymunka követi, amelynek során három összefoglaló pókhálóábra készül az előhívott információkról.

Az áttekintés célja az összefüggések és a főbb mozzanatok, jellemzők megvilágítása. A csomópontokat érdemes a darabnak és a szemtanú-beszámolóknak megfelelően előre kijelölni.

Kiemelt készségek, képességek: Az ismeretek felidézése, előhívása és rendszerezése, együttműködés.

Munkaformák: Először csoportmunka, majd frontális osztálymunka.

Módszerek, eljárások: Közös megbeszélés, pókhálóábra, tanári magyarázat.

2. lépés: Beszélgetés az emlékezet működésének természetéről

Tanári instrukciók: A témára való ráhangolódás lényeges mozzanata a kollektív és egyéni emlékezés aktusának átélése. A diákok első feladata, hogy visszaemlékezzenek egy osztálykirándulásra vagy egy osztályprogramra. Előbb mindenki magában gondolkodik el azon, hogy mi volt a legemlékezetesebb közös pillanat (tehát nem egyéni élmény), majd a

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

válaszok meghallgatása következik. Valószínűleg több különböző emlék fog elhangzani. Az osztály ezek közül egyet választ ki, amit aztán minél pontosabban fel kell idézni.

A feladat célja, hogy a tanulók megtapasztalják és belássák, milyen eltérések lehetnek az egyes visszaemlékezések között; mennyire változó lehet, hogy ki, mit és hogyan őriz meg az emlékezetében; egy emlék közösségben való felidézése mennyiben befolyásolhatja a személyes emlékezetet. Végső konklúzióként érdemes megfogalmazni, hogy egy múltbeli eseményt úgy, ahogy ott és akkor történt, nem lehet visszaidézni, a múltat nem lehet eredeti formájában rögzíteni.

A második feladat egyéni: minden diák naplőbejegyzést ír egy gyermekkori, időben minél távolabbi emlékéről. Nem kell hosszú leírást készíteni, ugyanakkor fontos, hogy a lehető legpontosabban próbálják meg felidézni az emlékeiket, majd szépen, igényesen rögzítsék szöveges formában.

A második, írásbeli tevékenység célja, hogy a tanulók megtapasztalják, tudatosan átéljék az emlékezés folyamatát a felidézéstől kezdve a szelektáláson át a rögzítésig. Aki szeretné, felolvashatja a produktumát, de a hangsúly a benyomások közös megbeszélésén van a feladat elvégzése után. Itt lehet kitérni az emlékek történetbe foglalásának narratív folyamatára, megerősítve az első feladatban levont következtetést az emlékezet természetéről.

Kiemelt készségek, képességek: Az emlékezet (felidézés), elvont gondolkodás, összehasonlítás, reflexió, tapasztalatösszegzés, problémaérzékenység, íráskészség fejlesztése, együttműködés.

Munkaformák: Az első feladatnál kezdetben egyéni gondolkodás, felidézés, majd osztálymunka, amelynek során kis „emlékkártyákon” lehet rögzíteni az információkat, majd azokból összerendezni a felidézett történetet.

A második feladat szintén egyéni munkával indul, és közös beszélgetéssel zárul.

Módszerek, eljárások: Megfigyelés, közös megbeszélés, vita, tanári magyarázat, emlékkártyákból történetkirakás, kreatív írás.

3. lépés: Beszélgetés a történetírás oral history műfajáról, a dokumentumok megbízhatóságáról és a képzeletről

Tanári instrukciók: A fikció és a valóság viszonya a diákok által létrehozott produkció egyik központi kérdésévé válhat, mivel a történetírás oral history műfajába tartozó visszaemlékezésekből hozzák létre. Éppen ezért szükséges tisztázni az ezek kapcsán felmerülő problémákat, fogalmakat. A munkafolyamat ezen szakaszának megvalósításához több javaslat is olvasható, melyek közül igény szerint lehet választani. Fontos, hogy elhangozzon az oral history magyarázata, kihangsúlyozva, hogy a személyes visszaemlékezésekben a valóság a fantáziával keveredik, sokszor legendák, mítoszok forrásává válik.

Mindegyik tevékenység célja, hogy a diákok a végére megértsék a valóság és a fikció kategóriái közötti átmenetet, a műalkotásokban tapasztalható kettősséget, miszerint forrásuk ugyanúgy lehet valós vagy a képzelet szüleménye, de akár egyszerre mindkettő.⁹⁹ A végén

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)
Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

érdeemes tudatosítani a tanulóknak, hogy egy valós történelmi eseményt szemtanú-beszámoló alapján fognak feldolgozni, azonban a személyes emlékezetben már eleve konstruálódott valóságselemek (ehhez lásd az előző lépést) a dramaturgiai alkotómunka során fiktív kerettörténetbe illeszkednek, ezáltal átalakulnak, majd a színház fiktív keretei között kerülnek bemutatásra. (A színház tehát fiktív eszközökkel teszi átélhetővé a történelmi valóságot, így biztonságot is nyújt: nem valóság, csak képzelet.)

Választható feladatok:

- *Mi történik akkor, ha egy irodalmi szöveget tényanyagként olvasunk?*¹⁰⁰

A diákok csoportokban utánaolvasnak Heinrich Schliemann 1870-es években folytatott régészeti kutatásának, melyek alapjául Homérosz *Iliász* című eposzának ténylegesen létezőnek vélt helyszínei szolgáltak, így a kanonizált irodalmi mű valós tényeket tartalmazó dokumentummá vált a kutatók számára.

A csoportmunkát záró közös megbeszéléskor jól kiemelhető a valós és a fiktív kategóriák viszonylagos volta, valamint az irodalmi művek és a dokumentumok kölcsönhatása.¹⁰¹

- *Nap hírekből színházi jelenet*

A tanulók két- vagy háromfős csapatokban kiválasztanak egy aktuális hírt bármilyen témában és bármilyen internetes fórumról, természetesen az iskolai közegnek megfelelően. Ennek aztán egy másik hírportálon is utána kell nézniük, majd a két leőhelyről szerzett információkból egy rövid dialógusra vagy dialógusokra épülő jelenetet írnak. A tanulók így az újságcikkeket felhasználó dokumentarista dráma miniatűr változatát alkotják meg, megtapasztalva, hogyan alakul át a hír a dramatizálás következtében, és azt, milyen ellentmondások/eltérések lehetnek a források között.

A feladat megoldását követően érdemes felhívni a tanulók figyelmét arra, hogy a téma és a forrás önkényes, elfogult kiválasztása, illetve az ahhoz való személyes viszonyulás eleve meghatározza az alkotást.¹⁰² A közös beszélgetés alkalmával a diákok összegyűjtik, hogy mi minden lehet hírforrás, majd ezek alapján definiálják a fogalmat. A csoportmunka után vagy felolvassák, vagy eljátszák az elkészült jeleneteket az osztály előtt, majd ismertetik az eredeti hírt.

- *Oral history visszaemlékezések – forráselemzés.*

A tanulók két visszaemlékezést olvasnak el, melyek az Oral History Archívum interjúból származnak.¹⁰³ Mindkét beszámoló az október 23-i eseményekről emlékezik meg, egy fiatal egyetemista lány és egy kamaszkor küszöbén álló fiú perspektívájából. A kérdések alapján előbb párban vagy kis csoportban, majd az osztály közösen beszélget róluk és az oral history műfajáról.¹⁰⁴

A) „Éppen az őszi nagytakarítást csináltuk odahaza. Közben szólt a rádió, és hallottuk, hogy hol engedélyezték, hol nem engedélyezték a felvonulást. Én ki akartam menni, de édesanyám lebeszélte róla. [...] Az anyám azt mondta, hogy a takarítás előbbre való, mint hogy kivonuljak. Könnyörgtem anyámnak, ha lehet, ha

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

egy mód van rá, akkor én sietek, megcsinálom a dolgomat, csak hadd mehessek ki. Akkor apám is beleszólt, és azt mondta, hogy neki nagyon rossz érzése van ezzel kapcsolatban. Délben, mikor meghallottuk a rádióban, hogy betiltották a felvonulást, akkor azt mondta, hogy jobb a békesség, és maradjak otthon, nem lenne jó, ha most nekem is lenne valamilyen rendőrségi afférom. Nem engedtek el, hiába siettem, pedig végül is bement a rádió, hogy megengedik a felvonulást. [...] Körülbelül öt-hat körül szabadultam el otthonról. Akkor már tele volt a Rákóczi út, tele volt az egész Körút, és mire visszaértem [...], már azt kiabálták az emberek, hogy gyerünk a Sztálin-szoborhoz, az pedig ott volt, nem messze tőlünk. Hazarohantam, és mondtam anyáméknak, hogy nagy tüntetés zajlik, mindenki az utcán van, kiabálják, hogy le a kommunistákkal és szabad, független Magyarországot, meg hogy rengetegen mennek a Sztálin-szobor felé. Akkor apám is eljött velem, és kimentünk a Sztálin-szoborhoz.”

(Sebestyén Mária, 1935-, ápolónő)

B) „Egy néprádiónk volt, amin a Kossuthot és a Petőfit lehetett fogni, és ennek a híranyagából lehetett tudni, hogy mi történik az országban. Arra persze nem számítottunk, hogy bármiféle vihar törne ki. Agyonolvastam magam, tudtam például, hogy volt egy francia forradalom, ennek a történetét is behatóan tanulmányoztam, de magáról a világról elég csekély képzetem volt. Hogy valami nincs rendben, azt onnan tudtam, hogy amikor az akkori Sztálin út 64. szám alatti általános iskolából mentem hazafelé, az Oktogonnál, amely akkor November 7-e tér volt, egyszer csak láttam, hogy a Filatélia előtt hatalmas tömeg áll. Odamentem, és akkor láttam először a tizenhat pontot. Ha jól emlékszem, ez a MEFESZ követelése volt. Lehattunk ott ötvenen vagy százan, valaki fel is olvasta a pontokat. Nekem mint tizenhárom éves gyereknek úgy tűnt, hogy ezek kivétel nélkül helyes pontok, és ezek annyira magától értetődőek, hogy nem is értem, miért kell erről még külön is beszélni, [...]. Ezután hazamentem. A legfőbb gondom az volt, hogy a másnapi földrajzóra megszerkeszsem Svédország térképét egy sablon alapján. Ez volt a legnehezebb, tehát féltem a következő naptól. [...]”

(Dalos György, 1943-, író, költő, műfordító visszaemlékezése)

Kérdések, feladatok:

- *Helyezzétek el a beszámolóiban ismertetett eseményeket időben és térben, a forradalom történetében!*
- *Mi volt ismerős információ a tanulmányaitok alapján, és mi volt újdonság?*
- *Kik az elbeszélői a történeteknek? Mit tudunk meg róluk?*
- *Hogyan viszonyulnak az eseményekhez? Miben különbözik a két szemtanú hozzáállása?*
- *Melyek a közös elemek a beszámolóban? (A rádió említésekor meg lehet beszélni, mi volt a jelentősége a forradalom napjaiban.)*
- *Miből lehet tudni, hogy a két szöveg visszaemlékezés?*

(A megbeszélés során be lehet vezetni olyan fogalmakat, kifejezéseket, mint szemtanú-beszámoló, személyes emlékezet, többszólamúság, nézőpont/ perspektíva.)

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

Kiemelt készségek, képességek: Kritikai, kreatív és interdiszciplináris gondolkodás, forráselemzés, szövegértés, íráskészség és előadókészség fejlesztése, részletek megfigyelése, önálló véleménynyilvánítás, együttműködés.

Munkaformák: Mindegyik feladat esetében előbb párban vagy kis csoportban dolgoznak együtt, majd közös megbeszélés zárja a munkát.

Módszerek, eljárások: Kutatás, kreatív írás, forráselemzés, játék, közös megbeszélés, tanári magyarázat.

1.1.2. Drámajáték

Tanári instrukciók: Ebben a szakaszban a tanulók már konkrétan a drámával kezdenek el foglalkozni úgy, hogy még nem olvasták a szöveget. A munkafolyamat elején létrehozott négy csoporton belül a tanulók párokat alkotnak, és minden pár húz egy cetlit, amelyen a darab egy kiemelt mondata olvasható. A kapott idézet alapján kigondolnak egy 1-2 perces jelenetet, majd bemutatják. A szöveges jeleneteket nem szükséges részletesen megrendezni, elegendő a szituációt, az ívét (elejét, közepét, végét) megtervezni, így a bemutatás nagyrészt improvizációra épülhet.

A játékos feladat célja, hogy személyes kapcsolatba kerüljenek a szöveggel, rálátást nyerjenek a nyelvezetére, stílusára. Az új szituációt és a további mondatokat ugyanis úgy fogják kigondolni, hogy stilisztikailag illeszkedjenek egymáshoz. A jelenetek bemutatását követő megbeszélések alkalmat nyújtanak a darab olyan alapvető sajátosságainak a megvilágítására, mint a gyermeki nézőpontból megszólaló szereplők. A feladat előkészíti az értő olvasást, és felkelti a diákok érdeklődését.

A szakasz végén ki kell emelni, hogy a *Gyerekkorunk '56* nem egy önálló kötetben vagy drámamellékletben megjelenő színmű, hanem kifejezetten előadásra készített szöveggel olvasható.

Kiemelt mondatok a *Gyerekkorunk '56* című darabból:

- „*Másnap, a legnagyobb öröömre nem kellett iskolába menni.*”
- „*A város felbolydult, a közlekedés leállt, emberek százai vannak az utcákon.*”
- „*A kenyér elfogyott!*”, – „*keringett a legenda.*”
- „*Éreztük, hogy valami nagyon nagy dolog történik!*”
- „*Csokolom, húst adunk sóért, van itthon felesleges só, holnap disznót vágunk...*”
- „*Senki nem beszél az eseményekről.*”
- „*Lehet, hogy nem tud senki semmit. Vagy csak hallgat...*”
- „*Este csak az asztali kislámpa ég, az is letakarva.*”
- „*...üzenem, hogy szép idő van már, a madarak megérkeztek.*”
- „*Anyám azt mondta, ha idegenek érdeklődnek felőlük, mondjam azt, hogy nem ismertük őket.*”
- „*Hirtelen még azt is elfelejtettem, hogy hívnak, aztán nagy nehezen kinyögtem.*”
- „*Nem szabad szólni, hogy ne zavarjam őket.*”
- „*De hát mi nem csináltunk semmi rosszat!*”
- „*Nyitva van a határ!*”

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

- „...azt gondoltam, nem kellek már neki...”
- „Apukám azt mondta, az élőktől kell félni, nem a halottaktól.”

Kérdések a jelenetek megbeszéléséhez: (Elsősorban az osztály többi tagjának szólnak.)

- *Mi volt a szituáció?*
- *Kik voltak a szereplők? Milyen volt a viszonyuk?*
- *Milyen hangulata volt a jelenetnek? Hogyan érezték magukat a szereplők?*
- *Melyik lehetett a megadott mondat, ami alapján a jelenet szerveződött?*
- *A mondat alapján milyen következtetések vonhatók le arról a műről, amelyből származik?*
- *Mi a véleménye mindezekről a jelenet alkotóinak? (A megbeszélések végén érdemes a jelenet bemutatóit is megkérdezni a saját tapasztalataikról.)*

Kiemelt készségek, képességek: Kreatív és elvont gondolkodás, előadó- és improvizációs készség, kommunikáció, együttműködés.

Munkaformák: Páros munka, majd minden jelenet bemutatása után rövid megbeszélés.

Módszerek, eljárások: Drámajáték, közös megbeszélés.

1.2. Jelentésteremtés – A Gyerekkorunk '56 feldolgozása az elolvasás után

Tanári instrukciók: Miután a tanulók elolvasták a *Gyerekkorunk '56*-ot című előadásszöveget – rövid terjedelme miatt feladható egy hétvégére –, a drámaelemzés az RJR-modell¹⁰⁵ mentén felépülő projekt jelentésteremtő fázisában, két blokkban valósul meg. A hagyományos tanórai keretek felbontása érdekében javasolt a tanterem átrendezése, hogy a diákok körbe tudjanak ülni a közös beszélgetések során, illetve jól el tudjanak különülni a csoportmunkák alkalmával.

Az első részben azt vizsgálják meg a diákok, hogy miben tér el a darab a klasszikus drámaszerkezetektől, hogyan épül fel egy dokumentarista jellegű mű, és feltárják az 56-os téma feldolgozásának módját. Tisztázzák a visszaemlékezésekben elhangzó események időbeli elhelyezését a forradalom történetében, illetve magukat a történéseket, az ismeretlen fogalmakat és információkat. A tanulók így betekintést nyerhetnek a kortárs drámairodalom egyik kiemelkedő és sokszínű műfajába, valamint az 56-ot tematizáló drámák sajátosságaiba. Ha már előkerült tanulmányaik során a posztmodern – esetleg a posztdramatikus – paradigmaváltás/fordulat témaköre, hozzá lehet kapcsolni a 20. századi változásokhoz és tendenciákhoz a dokumentarista drámák elterjedését.

A második egységben a tanulók a szereplőkkel és így a szemtanú-beszámolóikkal foglalkoznak részletesen. Azokat a kérdéseket tanulmányozzák, hogy mennyire ismerhető meg a szereplők jelleme, élettörténete a visszaemlékezések alapján; hogyan kapcsolódnak össze és különülnek el egymástól a sorsok; milyen a szereplők közötti viszonyrendszer. Mindeközben megvizsgálják, hogyan színesíti a művet a gyermeki nézőpont; miként utalnak – ha utalnak – a szereplők az emlékműre; milyen eltérések fedezhetők fel a visszaemlékezések között; milyen legendákról számolnak be. Nagy hangsúly helyeződik a

hangulatokra, érzésekre, amelyek átélhetővé teszik a diákok számára az 56-os forradalom hétköznapjait. Tudatosítják a történelem és az egyes ember közötti kölcsönhatást, vagyis azt, hogy hogyan válnak a történelmi események a magánemberek élettörténetének meghatározó alakítóivá, és fordítva. Végezetül saját ötleteik, elképzeléseik alapján kiegészítik a szemtanúk életéből származó töredékes emlékeket, hogy teljes élettörténetekké álljanak össze.

1.2.1. Dramaturgia, tematika

1. lépés: Beszélgetés a darab elolvasásának élményéről

Tanári instrukciók: A drámaelemzés közös beszélgetéssel indul a darab elolvasása utáni általános tapasztalatok megosztása végett. Az események időbeli elrendezése egy idővonal készítésével párhuzamosan valósul meg, melyen egyelőre a főbb történések jelennek meg a kerettörténet feltüntetésével. (Később, a jelentésteremtés záró fázisaként a tanulók hozzárendelik az eseményekhez azoknak a szemtanúknak a neveit, akiknek a beszámolójában szó esik róluk, valamint mindazokat az információkat, amelyek elhangzanak az adott történéssekkel kapcsolatban.)

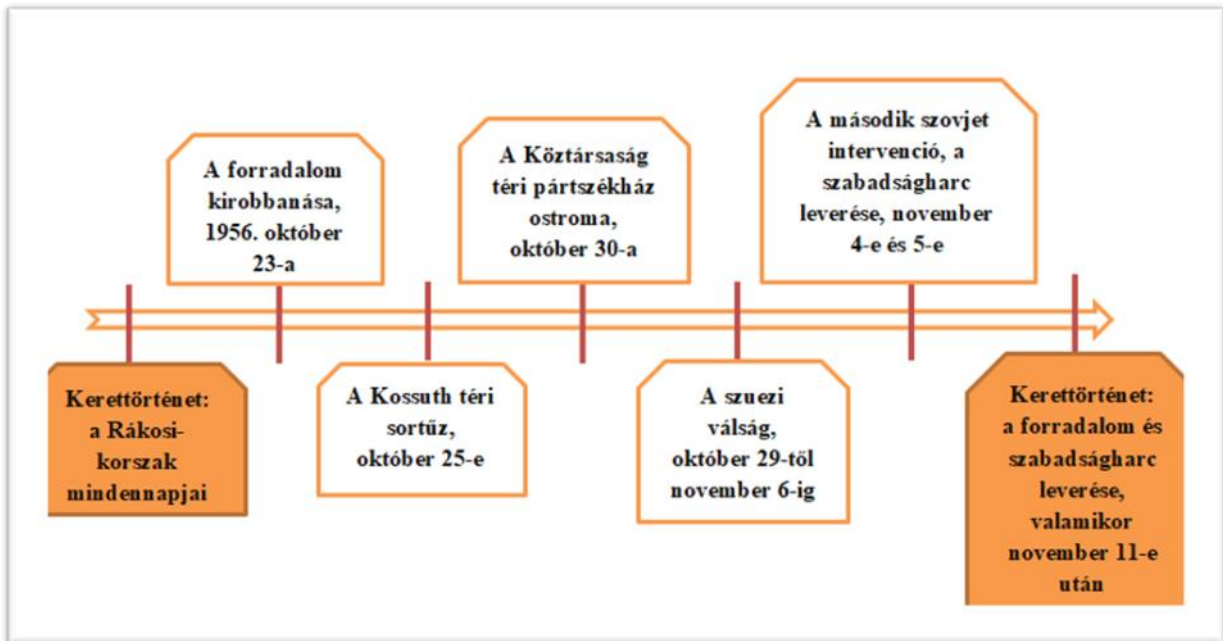
A cél a diákok benyomásainak felmérése, a történések, beszámolók időbeli elhelyezése, az elbeszélők perspektívájának tudatosítása. Mielőtt a tanulók részletesen tanulmányozzák a darab szerkezetét, akár a tanár irányított kérdéseinek megválaszolása révén, hangozzon el, hogy nyugdíjasok egyéni visszaemlékezéseiből áll össze a szöveg. A műben rejlő újítás, hogy hatvan év feletti gyermek nézőpontból beszélnek el az 56-os gyermekkori emlékeiket. (Akár közösségi színházi jellege is megemlíthető, de ennek jelentőségéről a jelentésteremtés fázisát lezáró beszélgetésben lesz szó.)

Kérdések a beszélgetéshez:

- *Hogy tetszett?*
- *Mennyire tudtátok követni? Előfordult olyan kifejezés, információ, amit nem értettetek?*
- *Kinek miről szólt a darab?*
- *Kiknek a szemszögéből ismerjük meg az eseményeket? Könnyebb vagy nehezebb volt azonosulni a szereplőkkel a gyermeki nézőpont révén?*
- *Milyen eseményeket emel ki az 56-os forradalom és szabadságharc történetéből? Készítsetek egy idővonalat, amelyen időrendben szerepelnek a darabban említett történések!*

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)
Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

1. ábra: Idővonalminta



(A legcélszerűbb, ha a tanulók ezt egy nagy poszterként készítik el, melyet kitesznek a falra. Így a jelentésteremtés lezárásaként könnyen felhelyezhetők rá a további információk.)

Kiemelt készségek, képességek: Drámai szöveg értelmezése, előzetes történelmi ismeretek alkalmazása, időbeli tájékozódás, információk vizuális elrendezése, véleménykifejtés, együttműködés.

Munkaformák: Közös osztálymunka.

Módszerek, eljárások: Megbeszélés, idővonal-készítés, lényegkiemelés.

2. lépés: Fürt- vagy pókhálóábra-készítés a dramatikus szöveg szerkezetéről, jellemzőiről

Tanári instrukciók: Az osztályszintű diskurzust kis csoportos (a 8 fős nagy csoportok kettébontásával 4 fős kis csoportok) munka követi, mely során a diákok külön-külön összegyűjtik a dramatikus szöveg azon jellemzőit, amelyekben eltér a klasszikus drámáktól. Ezek az információk önmagukban nem elegendők, mellettük azt is meg kell állapítani, hogy a szöveg hogyan épül fel, milyen sajátosságai vannak. Meglátásaikat csapatonként, fürt- vagy pókhálóábrán rögzítik egy-egy nagy plakáton. Ezt ismét közös megbeszélés követi úgy, hogy minden csoport bemutatja a saját poszterét/ábráját.

A feladat célja a diákok drámaelemző készségének fejlesztése, a különböző műfajban és korszakban keletkezett művek közötti hasonlóságok és különbségek tudatosítása. A dokumentarista drámák megismerése, azon belül is a szóbeli visszaemlékezéseken alapuló, verbatim technikákat alkalmazó műveké. A közös beszélgetés során érdemes tudatosítani a tanulóknak, hogy a történelmi téma ellenére a mű 56-ot nem hagyományos értelemben vett történelmi drámaként dolgozta fel. A szövegben a múlt valóságelemei töltik be a drámaszervező szerepet. A fő- és mellékszereplő kategóriáinak megszüntetésével a

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)
Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

szemtanúk egyenrangú résztvevővé válnak, amely elősegíti az egymás mellett létező múltértelmezések és igazságok felmutatását. (Ez utóbbi következtetés osztálytól függően a jelentésteremtés végén is levonható.) A feladat végső konklúziója, hogy a szöveg felépítése korrelál a tartalommal, a kerettörténet fogja össze a monologikus szemtanú-beszámolókat.

A fűrt- vagy pókhálóábra elkészítésének szempontja és a lehetséges információk:

Miben tér el a hagyományos (és eddig olvasott) drámáktól a szöveg műfaja, felépítése, szerkezete, a narráció, az időkezelés?

- Nincsen felvonásokra tagolva, a jelenetek sem a megszokott módon vannak feltüntetve. A két keretjeleneten kívül a visszaemlékezések szerint bontható fel.
- A párbeszéd helyett jellemzően monológokra épül. A keretjeleneteket rövid dialógusok alkotják, így leginkább ezekben van interakció a szereplők között. A darab további részében csupán néhány alkalommal lépnek kapcsolatba egymással. (Főként nonverbálisan.)
- Felbontja a tér, idő és cselekmény egységét.
- A kerettörténet és a beszámoló időkezelése eltérő, de a visszaemlékezések időrendjében elevenednek meg az 56-os történések.
- Nincs egy egységes dramatikus szituáció, valódi konfliktus. Egyéni történetekből, szövegekből epizódyszerűen áll össze. (Ez töredékes dramaturgiának nevezhető.)
- Megszünteti a fő- és mellékszereplő kategóriákat, a résztvevők egyenrangúak. Minden monológ más nézőpontból közelíti meg az eseményeket.
- Valós szereplők valós történetei hangzanak el fiktív keretben. (Ennek megértéséhez lásd a korábbi feladatokat.)

Kiemelt készségek, képességek: Együttműködés és drámaelemző készség fejlesztése, elvont gondolkodás, szövegek összevetése, tanult ismeretek alkalmazása, a szöveg belső kapcsolatainak és a tartalommal való összefüggéseinek feltárása, rendszerezés.

Munkaformák: Kis csoportos munka és osztálymunka, közös beszélgetés.

Módszerek, eljárások: Feladatmegoldás, fűrt- vagy pókhálóábra-készítés, közös megbeszélés.

1.2.2. A szereplők jelleme, élettörténete és a szemtanú-beszámoló

1. lépés: Emlékválogatás és interjúkészítés

Tanári instrukciók: A feladat a szereplők felosztásával kezdődik. A tanulók a négy nagy csoport mentén, diákonként húznak egy cetlit, melyen valamelyik szemtanú (becézett) neve olvasható. Mivel 14 szereplő van, a csoportokban pedig 8-8 fő, figyelni kell rá, hogy minden szereplő kiosztásra kerüljön a lehető legarányosabban. (Ne legyen Laciból öt, Gabiból pedig csak egy.) A továbbiakban mindenki azzal a szereplővel foglalkozik behatóbban (azonosul vele), akit kihúzott.

Először mindenki egyénileg összegyűjti az általa húzott szemtanúra vonatkozó információkat, emlényomokat, majd az alább olvasható kérdésjavaslatok mentén

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)
Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

rendszeri őket. (Nem minden szereplő esetében lehet minden kérdést megválaszolni, de a blokk végén majd ők kiegészítik az élettörténetek hiányos foltjait.)

Az emlékválogatás közben a tanulóknak *három* szempontra kell figyelniük: gyűjtsék ki a szemtanújuk visszaemlékezésében olvasható *hangulatokat és érzéseket*; figyeljék meg, hogy hogyan jelenik meg a *gyermeki nézőpont* a szövegben, és történik-e nyelvi utalás az *emlékmunkára*. (Például „*élesen emlékszem*”, „*emlékeim szerint*”, „*nem emlékszem, hogy...*”)

Ezt követően a 8 fős csoportokon belül párokat alkotnak. Ebben a felosztásban készítenek interjúkat egymással úgy, hogy a pár mindkét tagja lesz riporter és interjúalany. Ehhez felhasználhatók az említett kérdésjavaslatok, de a tanulók saját ötleteikkel is kiegészíthetik azokat. A darabbeli információk mellett már itt megjelenhetnek fiktív elemek, sőt azáltal, hogy az interjúalanyok azonosulnak az emlékező-szereplőjükkel, elkezdik a saját elképzelésük szerint formálni a karakterüket. Aminek feltétlenül el kell hangoznia az interjúban, az a szereplők forradalmi részvétele.

A feladatot közös beszélgetés zárja, ahol a megfigyelési szempontok – a gyermeki nézőpont és az emlékmunkára való utalás – megvitatására kerül sor. A hangulatokat és érzéseket mindenki külön-külön felírja egy kis papírra, majd beledobja egy dobozba/borítékba stb. További témái a beszélgetésnek a szemtanú-beszámolóiban felfedezhető, egymásnak ellentmondó emlékek és legendaszerű történetek.

Az emlékválogatás célja, hogy az egymást viszonylag elszórtan követő emléktöredékeket összegyűjtsék a szereplők mentén, tágabb képet kapva a jellemükről, személyiségükről, élettörténetük 56-ra vonatkozó részleteiről. Az egyéni elmélyülés a szemtanú-beszámolóiban már előrevetíti azt, amikor a saját előadásukban megformált visszaemlékezőről gyűjtenek majd információkat, tárják fel annak 56-os múltját. A megfigyelési szempontok segítik a figyelmes, elmélyült olvasást és a szereplővel való azonosulást, a személyes kapcsolódás kialakítását. Az élményszerűvé válás az interjúbeszélgetések során a szerepbe lépéssel valósul meg. Mindezek az előzetes történelmi ismeretek mozgósítását vonják magukkal, hiszen a beszélgetések középpontjában a szemtanú forradalom alatti és utáni tapasztalatainak megosztása áll.

A feladat során vissza lehet utalni a naplóbejegyzés készítésére, amikor ők is átélhették, hogy milyen a tudatos emlékező pozíciójába kerülni. Érdekes felhívni a figyelmüket arra, milyen sokat elárul az ember személyiségéről, hogy mire és hogyan emlékezik. A szöveggel való játék továbbá megérteti a tanulókkal a különböző nézőpontok, az események eltérő megélésének és értelmezésének kérdéskörét.

Szereplők: Laci, Judit, Ági, Mariann, Gabi, Kati, Mariska, Zsóka, Eszter, Jutka, Anni, Mari, Karcsi, Gyula.

Kérdések az egyéni sorsok feltárásához és az interjúkészítéshez:

- *Hogyan élt a családja az '50-es években?*¹⁰⁶
- *Mi derül ki az életkoráról, a személyiségéről, a családtagjairól, a barátairól?*
- *Hogyan élte át a forradalom napjait? Milyen történelmi eseményekről emlékezik meg beszámolóiban? Hogyan viszonyult a történésekhez?*

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

- *Milyen változást hozott az életében 56? Hogyan érintették a családot a megtorlások?*

Ellentétes emlékezetek:

- Anni: „borongós idő volt” október 23-án ↔ Mariann: „Arra a napsütéses keddi napra élesen emlékszem.”
- Zsóka: A környéken tomboló „csőcselék”, az elvitt májkrémkonzerv kifizetése, az ott maradt pénzt nem lopták el. ↔ A betört kirakatüveg mögül elviszik az árucikkeket, és az utcán árulják.
 - Otthon: forradalom ↔ Iskola: ellenforradalom

Gyermeki nézőpontra utaló megnyilvánulások: „felnőttek beszélgetésének hallgatása”; „a felnőttek viselkedésének meg nem érettsége”; „öröm: *nem kell iskolába menni*”; „*a gyurma türelmetlen várása*”; „kíváncsiság: *naná, hogy megy*”; „értetlenség: *miért kell letagadni a barátját?*”; „*az iskola éltanulója*”; „*szülői szigor: meg kell enni az ételt*”; „gyermeki gondolkodás: *mi nem csináltunk semmi rosszat*”; „*jó lenne lemenni játszani*”; „szülők jellemzése: apa erős, szigorú, apa féltése: *apunak nem lehet baja*”; „gyermeki naiv tévhit: *a fénykép ereje*”; „lövöldözés, mint tűzijáték”; „a szülők válása miatt magát okoló gyermek”; „filmekben látott illet, de a felnőttekre néz, hogy jól csinálja-e”.

Érzelmek, hangulatok: szégyen, izgatott, komoly, értetlen, türelmetlen, hallgatag, fél / halálfélelme van, reménykedő, vidám, feszült, bizakodik, zárkózott, szorongó, kiszámíthatatlan, megnyugtató/nyugodt, tanácstalan, elszánt, elhagyatott, bizonytalan, kilátástalan.

Legendák: A sárgacipő meséje; „*keringett a legenda...*” egy betört kirakatüveg mögül elvitt és kifizetett májkrémkonzerről.

Kiemelt készségek, képességek: Együttműködés, empatikus és drámaelemző készség, valamint előadókészség fejlesztése, elvont gondolkodás, történelmi ismeretek alkalmazása, lényegkiemelés, rendszerezés, kommunikáció, önkifejezés.

Munkaformák: Egyéni, majd páros munka, végül osztálymunka és közös beszélgetés.

Módszerek, eljárások: Feladatmegoldás, szövegelemzés- és értelmezés, interjú, megbeszélés.

2. lépés: A szemtanúk teljes (önéletrajzszerű) élettörténete

Tanári instrukciók: A tanulók az előző feladat folytatásaként saját szereplőjüknek (szereplőiknek) most már a teljes élettörténetét gondolják ki. Alapvetően egyénileg, de egyeztetethetnek az interjúpárjukkal, segíthetnek egymásnak az ötletelésben. Az élettörténetek magját a darabbeli információk nyújtják, ezeknek megfelelően kell folytatni, kiegészíteni a sorsukat, majd önéletrajzszerűen (tehát elég vázlatosan) megírni. A megbeszélés során minél több diák meghallgatására kell törekedni.

A feladat célja, hogy a diákok betekintést nyerjenek a karakterépítés, személyiségalkotás folyamatában, és a saját tevékenységükön keresztül megtapasztalják a valós

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)
Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

emléktöredékekből építkező, fiktív történet kialakításának narratív folyamatát. Mindezzel a projekt második felében végzett, önálló alkotómunkát készítik elő.

Segítő kérdések az ötleteléshez:

- *Hogyan képzelitek el a szemtanúkat az összegyűjtött információk alapján? (Életkor, külső jegyek, tulajdonságok, szokások stb.)*
- *Szerintetek miként alakult az életük a darab után a Kádár-korszakban, majd a 21. században? (A történelmi kontextusnak megfelelően.)*

Kiemelt készségek, képességek: Empatikus és előadókészség fejlesztése, kreatív gondolkodás, történelmi ismeretek alkalmazása, kommunikáció, önkifejezés, együttműködés.

Munkaformák: Egyéni és páros munka, majd osztálymunka és közös beszélgetés.

Módszerek, eljárások: Feladatmegoldás, (önéletrajzszerű) vázlatírás, előadás, megbeszélés.

3. lépés: Váltóláz

Tanári instrukciók: A *Beugró* egyik közismert játéka, a *Váltóláz* könnyedebb, felpozsztító „feladatként” került be a jelentésteremtés folyamatába. Az improvizatív jelenetalkotásra épülő játékban a tanulók a korábban összegyűjtött érzésekkel és hangulatokkal foglalkoznak. Aki nem szeretne szerepelni, kitalálhat szituációt (illeszkedhet a darabhoz, de nem muszáj), illetve játékmesterként, az éppen zajló jelenetet bizonyos időközönként megszakítva felolvashat egy-egy hangulatot, érzést, amelynek megfelelően kell a játékosoknak folytatni a szituációt. A diákok a korábban kidolgozott szereplőjük bőrében állnak színpadra.

A drámajáték célja, hogy megmozgassa a diákokat, illetve közelebb kerüljenek a forradalom napjaiban megélt sokféle érzelemhez, hangulathoz, ezáltal mélyítve a személyes kötődésüket a témához. Azonban figyelni kell rá, hogy a szituáció-ötletek a diákok számára befogadható és átélhető kategórián belül maradjanak.

Kiemelt készségek, képességek: Együttműködés, empatikus és előadókészség, valamint improvizációs készség fejlesztése, kreativitás, kommunikáció, önkifejezés.

Munkaformák: Egyéni és osztálymunka.

Módszerek, eljárások: Drámajáték, improvizáció.

4. lépés: Osztályfotók állóképalkotással

Tanári instrukciók: A tanulók a 8 fős nagy csapatok szerint egy a darabhoz hasonló osztályképet alkotnak, az állókép módszerét alkalmazva. Ezen minden tanuló az általa tanulmányozott szereplőt testesíti meg úgy, ahogyan elképzeli őt. (Például: mi lehet a jellemző kéztartása, testtartása, milyen magas, ami utalhat az életkorára, hol helyezkedne el az osztályképen az osztályban betöltött szerepe alapján stb.) Minden csoport eldönti, hogy a fotó a forradalom előtt vagy után készül-e, majd eszerint gondolja ki az állóképet, melyhez használhatnak kellékeket. A bemutatásuk után a többiek feladata, hogy kitalálják, mikor keletkezett az osztálykép, és ki kicsoda rajta.

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

A drámajáték célja, hogy egy darabbeli jelenet átemelésén keresztül lezárja a jelentésteremtési folyamatot. A képek mintegy összegzik mindazt, amit a tanulók megtudtak és elgondoltak a szereplőkről, valamint az időbeli elhelyezéssel tudatosítják a forradalom egyéni sorsokra gyakorolt hatását. A fénykép elkészítését követően a diákok „elköszönnek” a szemtanújuktól, végleg kilépnek a szerepükből. Mivel a projekt második részében újból szerepbe lépnek, és hosszabban azonosulnak egy (másik) emlékezővel, fontos, hogy sor kerüljön erre a lezárásra tanári közreműködéssel. Az állóképeket valóban le lehet fényképezni, és így megörökíteni, megőrizni a tanulók munkáját.

Kiemelt készségek, képességek: Együttműködés, empátikus és előadókészség fejlesztése, önkifejezés, kreatív gondolkodás, figyelem.

Munkaformák: Csoportmunka és osztálymunka.

Módszerek, eljárások: Állóképkészítés, játék, megbeszélés, szemléltetés, lezárás.

1.3. Reflektálás – A darab feldolgozásának lezárása

1. lépés: A Gyerekkorunk '56-ból kirajzolódó 56-kép – Összegzés

Tanári instrukciók: A tanulók kis emlékkártyákat készítenek az idővonalon korábban feltüntetett főbb események mentén. Át kell gondolniuk, hogy az a szemtanú, akivel részletesen foglalkoztak, melyik történésről emlékezett meg, mit és hogyan mondott róla. A nevük feltüntetése mellett ezeket az információkat írják fel a kártyákra kulcsszavakkal. (Lehet, hogy egy szemtanúnak csak két kártyája lesz, másnak meg öt, hiszen változó, hogy ki minnek volt a szemtanúja, és ki mit őrzött meg az emlékezetében.)

Az elkészült kártyák felkerülnek az idővonal megfelelő pontjára, áttekintést nyújtva a *Gyerekkorunk '56-ból* kibontakozó, sokszínű 56-képről. A történelmi ismeretek elmélyítése érdekében át lehet tekinteni összefoglalóan mindazokat a darabbeli információkat (valóságelemeket), amelyekből a visszaemlékezések mögötti és azokat életre hívó történelmi háttér előtűnik. A rendszerezést az „56-os hármas egység” mentén javasolt elvégezni, hiszen a darab a forradalom előzményeire, a harc két hetére és a megtorlásokra egyaránt reflektál, ahogyan ezt az idővonal is szemlélteti.

A központi kérdés, hogy miként ismerhető meg az 1956-os forradalom és szabadságharc története a darab alapján. A beszélgetés során még egyszer hangozzon el, hogy a darab az oral history műfajába tartozó visszaemlékezésekből építkezett, a hétköznapi, kisemberek sorsát mutatta be a történelem nagy forgatagában, akik alulnézetből szemlélték a forradalmat. Végül a közösségi színház jelentőségének és szerepvállalásának ismertetése zárja a reflektálás fázisát.

A feladat célja tudatosítani a darab dokumentarista jellegét a benne fellelhető valóságelemeken keresztül, a kritikai gondolkodást és az információk felülvizsgálatát hangsúlyozva. A teljessé váló idővonal reprezentálja a diákok számára a múltértelmezések heterogenitását és az egymás mellett létező igazságokat, amelyek hosszú távú tanulságok lehetnek, és az életük számos területén kamatoztathatják őket. A közösségi színház

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)
Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

kapcsán annak tudatosítása a cél, hogy milyen szerepet tölthet be az egyén és egy csoport életében a múltbeli sérelmekkel való számvetés, mit jelent a saját emlékeink, életünk nyilvános vállalása, közkincsé tétele.

A témák mélysége miatt ahhoz, hogy a diákok megnyíljanak, és bátran elmondják a véleményüket, elengedhetetlen a nyugodt, bensőséges, bizalmi légkör megteremtése. Ez a teljes tanulási folyamatra igaz, de a reflektálás fázisában fokozottan érvényes. A fentebbi kérdések iránymutatások, de fontos, hogy legyen lehetősége a tanulóknak szabadon megnyilvánulni, kérdezni. Végezetül mindenki ír egy kilépőkártyát, melyet a tanár elolvas, de aztán visszaad a diákoknak, hogy meg tudják őrizni.

A Gyerekkorunk '56-ból kibontakozó történelmi kontextus valóságai:

- 1950-es évek Magyarországnak jellemzői a Rákosi-korszakban: lakhatási körülmények; a szülők foglalkozása és a társadalmi különbségek; egyházellenesség.
- A rádió meghatározó szerepe; Szabad Európa Rádió.
- Statárium, amnesztia, a pártvezetés ellentmondásos intézkedései.
- A felborult hétköznapi rend: ritkán járó tömegközlekedési eszköz; sorban állás a boltok előtt; pince mint óvóhely; kijárási tilalom; vöröskeresztes segélycsomag.
- A fegyveres harcok jellemzői: barikádpépítés; a fiatalok szerepvállalása; Nemzetőrség; lincselés.
- Jelképek: nemzeti zászló Rákosi-címer nélkül; kommunisták képeinek eltüntetése.
- Események: ávosok átöltöztetése; Kossuth tér, Köztársaság tér, a Rádió ostroma; kilépés a Varsói Szerződésből; semlegesség.
- Következmények: elhallgatás, emigráció/disszidálás (Bécs).
- Külpolitikai háttér: a szuezi válság; a nyugati katonai akció illúziója.
- Értelmezések: szocialista demokrácia ↔ polgári demokrácia; ellenforradalom.

A kilépőkártya kérdései:

- *Melyik feladat tetszett a legjobban és miért?*
- *Melyik feladat tetszett a legkevésbé és miért?*
- *Milyen élmény volt egy történelmi eseményt a kisseberek visszaemlékezései alapján vizsgálni?*
- *Milyen tanulságokat vontál le ebből a tanulási folyamatból?*
 - *Ha üzenhetnél valamit a Gyerekkorunk '56-ban megszólaló szemtanúknak, vagy feltehetnél nekik egy kérdést, mi lenne az?*

Kiemelt készségek, képességek: Együttműködés, kommunikáció, véleménykifejtés, történelmi ismeretek alkalmazása, empatikus készség fejlesztése, elvonatkoztatás, figyelem.

Munkaformák: Egyéni és osztálymunka.

Módszerek, eljárások: Szemléltetés, megbeszélés, lezárás, emlékkártyák, idővonal-készítés, kilépőkártya.

2. AZ ÜNNEPI MŰSOR ELKÉSZÍTÉSE

2.1. A feladat kereteinek megbeszélése

Tanári instrukciók: A diákokkal részletesen át kell beszélni a projekt második részének menetét, az önálló alkotómunka folyamatát. (Lásd a *Projekt koncepciója* című fentebbi leírást, illetve alább az *Önálló alkotómunka fázisai* részt.) Érdemes ütemtervet készíteni a produkció létrehozásának menetéről, és ezt kifüggeszteni a teremben, vagy közzétenni valamilyen osztálycsoportban, hogy szem előtt legyen. Ezt követően a diákok felelevenítik és összegyűjtik, hogy milyen utasítások szerepeltek a darabban a rendezésre vonatkozólag.

Az egyik cél, hogy a diákok átfogó ismeretekkel rendelkezzenek az előttük álló feladatról, megtudják, hogy pontosan milyen keretek között fognak együttműködni. Másrészt az, hogy a *Gyerekkorunk '56* előadásából ihletet merítsenek, példa lehessen, ha elakadnának vagy elbizonytalanodnának, azonban fontos, hogy saját ötletekkel, meglátásokkal gazdagítsák az oral history visszaemlékezések színreviteleinek megvalósítási lehetőségeit.

A rendezői megvalósítás elemei a szöveggönyv alapján: (Ehhez lásd még a fentebbi darabismertetőt)

- Szembecsukás, az emlékezés aktusának jelzése.
- A „gyurmafalú” mozgássorral való megjelenítése, a forradalomról szóló kép „gyurmázása”.
- Üres fényképkeretek földre dobása.
- Cipőcsere, felemás cipőben elmondott monológok.
- A rádió-kórus jelenete, hangokkal való játék.
- Osztályfotó készítése.

Tárgyak: Fényképkeret, zászló, rádió, nyakkendő, cipő.

Kiemelt készségek, képességek: Együttműködés, kommunikáció, felidézés, rendszerezés, kreatív gondolkodás, figyelem.

Munkaformák: Osztálymunka.

Módszerek, eljárások: Megbeszélés.

2.1.1. A szerepek és a feladatkörök kiosztása

1. lépés: Szerepkártyák kihúzása

Tanári instrukciók: A diákok csapatonként húzzák ki a négy csoportba osztott szerepkártyákat. Érdemes kihangsúlyozni, hogy két-két csoport ugyanazokból a szerepekből fog kiindulni, így különösen érdekes lesz, hogy ennek ellenére, milyen különböző alkotásokat fognak létrehozni. A szerepkártyák egyik oldalán néhány élettörténeti adalék szerepel a szemtanúkról, a másik oldalán pedig részletek olvashatók a visszaemlékezéseikből, amelyek az Oral History Archívum interjúiból származnak. (Lásd a szerepkártyamintát a koncepció végén.) Ezek kiindulópontként szolgálnak, de a szemtanú élettörténetének minél

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)
Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

részletesebb megismerése érdekében fontos, hogy utánanézzenek a tanulók, további részleteket olvassanak, és saját meglátásuk szerint válogassanak az emlékek között, az „56-os hármasságban” gondolkodva.

A visszaemlékezések lelőhelyei:

- *A forradalom emlékezete, Személyes történelem.* Szerk. MOLNÁR Adrienne – KŐRÖSI Zsuzsanna – KELLER Márkus. 1956-os Intézet, Budapest, 2006.
http://www.rev.hu/rev/htdocs/hu/kiadvanyok/forr_emlekezete/A_forradalom_emlekezete.pdf (Letöltés: 2022. jún. 1.)
- *Titkokkal a lelkeben éltem, Az ötvenhatos elítéltek gyermekeinek sorsa.* Szerk. MOLNÁR Adrienne – KŐRÖSI Zsuzsanna, 1956-os Intézet, Budapest, 2000.
http://www.rev.hu/rev/htdocs/hu/kiadvanyok/titokkal_a_lelkeben/Korosi_Molnar_TITOKKAL.pdf (Letöltés: 2022. jún. 1.)

2. lépés: További feladatkörök kiosztása

Tanári instrukciók: Amellett, hogy mindenki belehelyezkedik egy visszaemlékező szerepébe, további feladatkörök is szétosztásra kerülnek a tanulók között csapatonként, melyeknek a listája és leírása alább olvasható. Minden feladatkör átbeszélése után a csoportokból külön-külön jelentkeznek az elvégzésükre azok a diákok, akik testhezállónak érzik a megbízatást, ugyanakkor fontos, hogy mindegyik kiosztásra kerüljön.

Feladatkörök:

- *Dramaturg(ok):* Mindenki részt vesz a szövegek elkészítésében elsősorban a saját szövegrészének megalkotásával és a kerettörténetről való ötleteléssel, de a végső formába öntés és az összeszerkesztés egy vagy két diák kijelölt feladatköre.
- *Rendező:* Mindenki részt vesz az előadás kialakításában, de praktikus, ha van egy kijelölt felelős a végső produkció összeállításának, aki adott esetben dönt a dilemmás kérdésekben.
- *Rendezőasszisztens:* Az időpont-egyeztetésekért (hiszen a diákok külön is szervezhetnek próbát) felel, összetartja a csapatot, és ellenőrzi, hogy minden meglegyen időre.
- *Kellék- és jelmezfelelős:* A szükséges kellékek és jelmezek beszerzéséért, meglétéért felel.
- *Díszletfelelős:* Feladata, hogy a színpadképet a végleges formájában megtervezze, a kellékfelelőssel együtt beszerezze a szükséges eszközöket, majd berendezze a teret. Fontos azonban kihangsúlyozni, hogy az előadás díszlete minimalista jellegű legyen, ne vonja el a figyelmet a középpontba helyezett szövegről, visszaemlékezésekről.¹⁰⁷
- *Zene- és technikafelelős:* Szerepköre nagyban függ attól, hogy a diákok hogyan tervezik meg az előadást, és milyenek az iskola technikai adottságai. Feladata, hogy gondoskodjon a zenék meglétéről, esetleg megvágásukról, a videókról, hangeffektekről, fényekről.
- *Kutató:* Az alkotómunkát mindenki azzal kezdi, hogy egyénileg elmélyül a saját szereplőjének történetében, utánanéző, hozzáolvas a szerepkártyáján lévő visszaemlékezéshez. Azonban a próbafolyamat közben felmerülő kérdéseknek a Kutató néz utána, akár egyénileg, akár a tanár segítségével.

2.1.2. Ismerkedés a szerepekkel

Tanári instrukciók: A szerepkártyák kihúzása után először két-két csoport dolgozik együtt, azok, amelyekben különböznek a szereplők. Az első „névtanulós” játékokhoz hasonló feladat során a szereplők bőrébe helyezkedve kell bemutatni az adott szemtanút, a foglalkozását, a forradalomban való részvételének módját, majd a megtorlások hatását a sorsára. Az első körben mindenki figyeli az elhangzó információkat, majd a második körben egy labda segítségével bonyolódik a játék. Akihez a labda kerül, arról kell közösen (az érintett diák minél kevesebb segítségével) összeszedni a korábban elhangzott ismereteket. Ha ez sikerült, a többiek által újból bemutatott szereplő továbbdobja a labdát.

A csoportok egymással párhuzamosan játszanak, a tanár csak külső megfigyelő, moderátor, mint ettől kezdve mindvégig.

A feladat célja, hogy a tanulók elkezdjenek behelyezkedni és azonosulni a szerepükkel, valamint a drámajátékon keresztül megismerjék egymás szemtanúit a csoportokon belül. Ez elengedhetetlen ahhoz, hogy a sokféle élettörténetet egy keretbe tudják foglalni a szövegtörzset megalkotásakor.

Kiemelt készségek, képességek: Együttműködés, kommunikáció, előadókészség és memória fejlesztése, figyelem, empatikus készség fejlesztése.

Munkaformák: Egyéni és csoportmunka.

Módszerek, eljárások: Drámajáték, memorizálás.

2.2. Az önálló alkotói műhelymunka fázisai

Tanári instrukciók: A diákok munkafolyamatának fázisait célszerű a projekt második részének legelején vagy a szerepek kiosztása után ismertetni. Az alábbiakban olvasható lépések között vannak a pedagógus által előírt „kötelező” tevékenységek, és vannak javaslatok, ugyanis a tényleges próbafolyamat menetét a tanulók szabadon alakíthatják. Lehetnek közös próbaalkalmak, de alapvetően a diákok csoportonként külön-külön, önállóan szervezik meg a próbákat. A nagyfokú önállóság miatt különösen fontos, hogy a projekt első felében érdekeltté váljanak a témával való foglalkozásban, megértsék és tudatosítsák a tevékenységük jelentőségét. A pedagógus a háttérből figyel és követi az alkotómunkát, hogy azonnal segíteni tudjon, ha probléma vagy elakadás merülne fel.

Az önálló alkotómunka fázisai: *További anyaggyűjtés:* A diákok a megadott forráshelyeken utánanéznak, hozzáolvasnak a szerepkártyájukon található visszaemlékezésnek, kiegészítik más részletekkel a meglátásuk szerint. Ha ismeretlen információ vagy személy szerepel forrásukban, annak szintén szükséges utánajárni.

- *Interjúkészítés:* Ha a diákoknak van rá lehetőségük, maguk is készíthetnek interjúkat szemtanúkkal (nagy szülőkkel, rokonokkal, ismerősökkel), és beépíthetik az előadásukba az így gyűjtött emlékeket.

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

- *Egyéni szövegalkotás:* Előbb egyénileg szervezik történetté és írják le a saját szereplőjük emlékeit, majd megosztják egymással az élettörténeteket.
- *Közös dramatikus, színházi technikákkal történő feldolgozás:*
 - A szereplők megismerése után (fentebbi feladat) a viszonyok és a kerettörténet kialakítása következik, amelyben segíthet az improvizatív jelenetek létrehozása, majd az ezek során megnyilvánuló spontán ötletek közül rögzíteni lehet a szimpatikusakat.
 - A csoportok előadásainak végső szövegkorpuszának elkészítésében a minta a *Gyerekkorunk '56* drámaelemzésének folyamata, valamint a drámaszöveg szerkezete, jellegzetességei kapcsán tett megállapítások. A diákok használhatják az akkor elkészített fűrt- vagy pókhálóábrájukat.

Darabjukban ugyanúgy a monológok dominálnak, így fontos, hogy minden szereplőnek legyen legalább egy rövidebb szólama. Emellett részét képezhetik megelevenített párbeszéd, vers- és dalbetétek, naplóbejegyzések, idézetek, egyéb történelmi forrásokból származó részletek stb.

- *A rendezői megoldások, színrevitel:* A visszaemlékezések színpadra állítása számos megoldással színesíthető. Miközben az egyik szereplő elmondja saját szemtanúja történetét, a többiek megjeleníthetik az abban rejlő mozzanatokat némajátékkal, szobor- vagy állóképpel, gesztus- vagy mozgással, ritmusgyakorlatokkal.

2.3. Az előadás és a projekt lezárása

Tanári instrukciók: A csoportok kisebb előadásainak sorozatából áll össze az ünnepi produkció. A projekt lezárására ezt követően kerül sor, hiszen a végső cél, a bemutatás, a rendhagyó megemlékezés, és ennek tapasztalatairól éppen annyira fontos beszélgetni, mint az alkotómunkáról. A drámaelemzés reflektálási fázisához hasonlóan itt is elengedhetetlen, hogy meglegyen a megfelelő helye és ideje az élmények megbeszélésének. A lezárás első szakaszában a 8 fős csoportok külön-külön reflektálnak munkájukra, együttműködésükre, a második szakaszban következik az osztályszintű diskurzus. Ennek lebonyolításához nyújtanak támpontot az alábbi kérdések.

A lezárás célja tudatosítani a tanulóknak azt a tanulási és fejlődési utat, amelyet a projekt megvalósítása során bejártak. Az előadással mások sorsának közvetítőiként, képviselőiként léptek fel, beemelve a kollektív emlékezet terébe az emlékeiket. A színdarabok megalkotásának módjával pedig hozzájárultak a múltfeldolgozás folyamatához.

Kérdés- és szempontjavaslatok a projektlezáró beszélgetéshez:

- *Milyen előzetes félelmeid, bizonytalanságaid voltak az előadás létrehozásával kapcsolatban?*
- *Sikerült leküzdened ezeket a munkafolyamat során? (Ha voltak, és sikerült leküzdeni őket, mi segített benne? Ha nem, mi akadályozta szerinted a probléma megoldását?)*
- *Melyik fázisát élvezted a leginkább az alkotómunkának? Miért?*
- *Mi az, ami meglepően könnyen ment?*

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)
Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

- *Mi okozott nehézséget a munkafolyamat során? Miért?*
- *Mennyire volt könnyű vagy nehéz a csoportoddal való együttműködés?*
- *Mi volt számodra a legemlékezetesebb pillanata a próbáknak?*
- *Milyen élmény volt egy másik személy emlékeit, sorsát képviselni?*
- *Szerinted mi mindenben fejlődte a projekt megvalósítása során?*
- *Szerinted miben kellene még fejlődnöd? (Amire esetleg éppen ezek a feladatok világítottak rá.)*
- *Mondj/írd három dolgot, amit a projekt alatt tanultál, és biztosan hasznosítani fogod a jövőben!*
- *Gondolj vissza arra a pillanatra, amikor kiálltál a színpadra! Milyen érzések kavargtak benned akkor? És most, a felelevenítéskor?*
- *Milyen visszajelzéseket kaptál a barátaidtól, ismerőseidtől az előadás után?*
- *Min változtatnál a projekt menetén, a feladatokon/játékokon, ha lenne legközelebb? Van valamilyen módosítási javaslatod a tanárnak?*
- *Emeld olyan magasra a kezedet, amennyire élvezted a projektmunkát!*

Kiemelt készségek, képességek: Együttműködés, kommunikáció, véleménykifejtés, reflexió és önreflexió, tanultak átgondolása, felidézés, tudatosítás.

Munkaformák: Egyéni és csoportmunka, majd osztálymunka.

Módszerek, eljárások: Megbeszélés, lezárás, kilépőkártya.

2.4. Egy szerepkártyaminta¹⁰⁸

2. ábra: Szerepkártya előlap

Mécs Imre (1933)

Mémnök, politikus. 1956-ban a BME hallgatója volt, részt vett a nemzetőrség szervezésében, majd november 4-e után az utóvédharcokban. 1958-ban halálra ítélték, az ítéletet 1959 februárjában életfogytiglani szabadságvesztésre változtatták. 1963-ban a részleges amnesztiarendeletet követően szabadult, majd mémökként dolgozott. Részt vett Nagy Imre és mártártársai újratemetésének szervezésében.



3. ábra: Szerepkártya hátlap

„56 alulnézeti hangulatához tartozik, hogy felszabadultabb lett a légkör. Kilitásba helyezték az útlevelek bevezetését, óriási dolog volt, hiszen addig Csehszlovákiába sem lehetett átmenni, a nyugati utazásról nem is beszélve. [...] 56 tavaszán viszont már megjelentek a csehszlovák turisták a Körúton, emlékszem rá, hogy árulgatták a ceruzáikat. Ezek nagy eseménynek számítottak. [...] ezeket az utca embere megérezte, és egy kicsit nagyobbat mert lélegezni.”

(Felszabadultabb légkör)

„November 4-e után végtelen gyűlöletet és elkeseredést éreztem én is, amint annyian mások, és kerestem a lehetőséget, hogy valamit csináljak az idegen, elnyomó nagyhatalommal szemben, amelyik ilyen aljas módon viselkedett velünk. Kapcsolatba kerültem egy laza szervezkedéssel, ilyen akkor nagyon sok helyen működött. Az egyetemen, a mentőszolgálatnál, a kórházakban a különféle szétzilálódott fegyveres csoportok tagjai keresték egymást [...] Rendkívül sok kószá hír terjedt akkoriban, a külföldi rádiók – jelestül a Szabad Európa Rádió – igen sok állírt terjesztettek, [...] ezeket a híreket nagyobb gyanakvás nélkül igyekeztünk elfogadni. Tehát novemberben még láttunk lehetőséget rá, hogy ellenállással meg lehet állítani az egész folyamatot, [...] Úgy éreztük akkor, az októberi napok után, hogy ahhoz soha többé nem lehet visszatérni, ami előtte volt, a szellemet már nem lehet visszanyomni a palackba. [...]”

(A második szovjet intervenció után)

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

IRODALOM

- *A forradalom emlékezete. Személyes történelem.* Szerk. MOLNÁR Adrienne – KÖRÖSI Zsuzsanna – KELLER Márkus. 1956-os Intézet, Budapest, 2006.
- ASSMANN, Aleida (2012): Az emlékezet átalakító ereje. *Studia Litteraria*, 50. évf. 1-2. sz. *Emlékezethelyek*, 9-23.
<https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/295821/Studia%20Litteraria%202012-1-2%20Eml%C3%A9kezethelyek-10-24.pdf?sequence=1> (Letöltés: 2021. jan. 5.)
- ASSMANN, Jan (2013): *Kulturális emlékezet*, Atlantisz, Budapest.
- BAGDI Zsolt (2002): Testközösség és műtfeldolgozás. Kalligram, 11. évf. október.
<http://www.kalligramoz.eu/kalligram/archivum/2002/xi.-evf.-2002.-oktober-nadas-peter-60-eves/testkoezoesseg-es-multfeldolgozas> (Letöltés: 2020. okt. 29.)
- BETHLENFALVI Ádám (2017): Színházi nevelési programok és nemzetközi kitekintés In: *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv.* Szerk. CZIBOLY Ádám. InSite Drama, Budapest, 112-144.
https://www.szhazineveles.hu/wpcontent/uploads/2018/01/Szinped_Prog_Final_6.pdf (Letöltés: 2021. márc. 26.)
- BORBÁNDI János (2013): Közösségi és egyéni traumákról. *Színház*, 46. évf. 2. sz.
<http://szinhaz.net/2013/02/18/borbandi-janos-kozossegi-es-egyeni-traumakrol/> (Letöltés: 2021. jan. 10.)
- Dráma és színház, 12. évfolyam. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek.* Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- ECK Júlia (2015): Drámajáték a magyar irodalom tanításában. In: *Szakpedagógiai körkép III.* Szerk. BODNÁR Gábor – SZENTGYÖRGYI Rudolf. (Művészetpedagógiai tanulmányok) ELTE, Budapest, 61-79.
http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_4.pdf (Letöltés: 2021. márc. 26.)
- GOLDEN Dániel (2017): Színház és nevelés Magyarországon. In: *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv.* Szerk. CZIBOLY Ádám. InSite Drama, Budapest, 76-108.
https://www.szhazineveles.hu/wpcontent/uploads/2018/01/Szinped_Prog_Final_6.pdf (Letöltés: 2021. márc. 26.)
- HORVÁTH Sándor (2002): 1956 történetírása a rendszerváltás óta. In: *Évkönyv 2002.* Szerk. STANDEISKY Éva – RAINER M. János. 1956-os Intézet, Budapest, 215-224.
http://www.rev.hu/rev2/htdocs/hu/kiadvanyok/evkonyv_2002.pdf (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- GYÁNI Gábor (2016): 1956 mint mnemotörténeti esemény. In: GYÁNI Gábor: *A történelem mint emlékmű.* Kalligram, Budapest, 243-257.
http://real.mtak.hu/46030/1/Gyani_A_tortenelem_mint_emlekmu_u.pdf (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- GYÁNI Gábor (2002): Emlékezeti kánonok – emlékező közösségek. In: *Évkönyv 2002.* Szerk. STANDEISKY Éva – RAINER M. János, 1956-os Intézet, Budapest, 297.
http://www.rev.hu/rev2/htdocs/hu/kiadvanyok/evkonyv_2002.pdf (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- GYÖRGY Péter (2000): *Néma hagyomány.* Magvető, Budapest.

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

- KOVÁCS Éva Judit (2015): Az emlékezet szociológiai elméletéhez. In: *Emlékezés, identitás, diszkurzus. Pszichológia és társadalom*. Szerk. BODOR Péter, L'Harmattan, Budapest, 237-260.
http://real.mtak.hu/73371/1/emlekezes_identitas_7300_150518.pdf (Letöltés: 2022. jún. 1.)
- LITVÁN György (2002): Politikai beszéd 1956-ról – 1989 után. In: *Évkönyv 2002*. Szerk. STANDEISKY Éva – RAINER M. János, 1956-os Intézet, Budapest, 258–263.
http://www.rev.hu/rev2/htdocs/hu/kiadvanyok/evkonyv_2002.pdf (Letöltés: 2022. jún. 1.)
- Magyar nyelv és irodalom 5–8. évfolyam. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*. Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_5_8 (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- Magyar nyelv és irodalom 9–12. évfolyam kerettanterv. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*. Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- *Magyar nyelv és irodalom 9–12. évfolyam = A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*, Oktatási Hivatal Online forrás =
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2021.03.29.)
- MÜLLER Péter, P. (2012): Tény és fikció, dokumentum és fantázia – Van-e különbség, és számít-e egyáltalán? *Színház*, 45. évf. 11. Melléklet: Újrahasznosított valóság a színpadon, 5-7.
http://szinhaz.net/wpcontent/uploads/2016/09/Melleklet_Szinhaz_2012_Dokuszinhaz.pdf (Letöltés: 2021. márc. 15.)
- MU SZÍNHÁZ, *Gyerekkorunk '56 – 60+*. Dramaturg: SEBŐK Borbála, 2016. (Előadásszöveg).
- NORA, Pierre (1999): *Emlékezet és történelem között – A helyek problematikája*. Ford. K. HORVÁTH Zsolt. *Aetas*, 14. évf. 3. sz. 142–157.
http://epa.oszk.hu/00800/00861/00012/99-3-10.html#P10_119 (Letöltés ideje: 2021. márc. 9.)
- PANDUR Petra (2020): *Az ötvenhatos forradalom színpadra állításai*. (Doktori disszertáció) PTE, Pécs.
<https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/23905/pandur-petra-phd2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Letöltés ideje: 2021. márc. 8.)
- RIPP Zoltán (2002): 1956 emlékezete és az MSZMP. In: *Évkönyv 2002*. Szerk. STANDEISKY Éva – RAINER M. János, 1956-os Intézet, Budapest, 233–250.
http://www.rev.hu/rev2/htdocs/hu/kiadvanyok/evkonyv_2002.pdf (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- ROMSICS Ignác (2010): *Magyarország története a XX. században*. Osiris, Budapest, 225–359.
- SEREGLEI András szóbeli közlése alapján, 2021. márc. 29.
- SZABÓ Attila (2019b): *A valós színterei*. Prae, Budapest.
- SZABÓ Attila (2019a): *Az emlékezet színpadai*. Kronosz, Pécs.

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

- SZABÓ Ildikó (2006): Nemzeti ünnepek az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 56. évf. 7-8. sz.
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/nemzeti-unnepek-az-iskolaban>
(Letöltés: 2021. márc. 29.)
- SZILÁGYI Andor szóbeli közlése alapján, 2021. jan. 20.
- TABAJDI Tibor (2016): *Budapest a szabadságharc napjaiban – 1956*. Jaffa, Budapest.
- *Titokkal a lelkemben éltem: az ötvenhatos elítéltek gyermekeinek sorsa*. Szerk. KŐRÖSI Zsuzsanna – MOLNÁR Adrienne. 1956-os Intézet, Budapest, 2000.
- *Titokkal a lelkemben éltem, Az ötvenhatos elítéltek gyermekeinek sorsa*, szerk. MOLNÁR Adrienne, KŐRÖSI Zsuzsanna, Bp., 1956-os Intézet, 2000.
- TOMPA Andrea (2013): Heldenplatz és Hősök tere. *Színház*, 46. évf. 2. sz.
<http://szinhaz.net/2013/02/18/tompa-andrea-heldenplatz-es-hosok-tere/> (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- Történelmi 5–8. évfolyam. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*, Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- Történelmi, társadalmi és állampolgári ismeretek, 9–12. évfolyam. In: *A 2012-es NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*. Oktatási Hivatal, Budapest.
https://kerettanterv.oh.gov.hu/03_melleklet_9-12/index_4_gimn.html (Letöltés: 2021. jan. 7.)
- Történelem 9–12. évfolyam. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*. Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2021. jan. 7.)
- TURBULY Lilla (2012): A dokumentarista színház és dramaturgia. X. Kortárs Drámafesztivál – konferencia. *Critikai lapok: színház, világ, művészet*, 21. évf. 1-2. sz. 14-15.
https://www.criticalapok.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=38297%3Amas-nyelven-beszelt&catid=24%3A2011&Itemid=2 (Letöltés: 2021. márc.26.)
- VÁGI Eszter (2013): Októberi börtöndmese. *Új Köznevelés*, 64. évf. 8. sz. 16-20.
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/oktoberi-borondmese> (Letöltés: 2021. márc. 29.)

ABSTRACT

Kasza, Nikoletta

Out-of-the-ordinary remembrance of 1956 (Appendix: Teaching aid)

Pedagogical concept for the modernisation of school commemorations

How can one drum up interest in school commemorations among students? What opportunities are there to establish personal connections between students and historical events that happened long ago? How can one move beyond the current political position and discourse over remembrance through a personal narrative? How can schools contribute to promoting the undertaking of processing the past? - These questions are the focus of my study and I will address them through a pedagogical concept prepared to process the 1956 Revolution and Freedom Fight, after a review of theoretical and practical basics. The theoretical foundation of the concept is a processing of the past that is at the intersection of several areas of research, among which I relied mainly on elements of memory of the kind described by Aleida and Jan Assmann, trauma memory, and performance and drama analysis approaches when developing the idea. The choice of topic was motivated in part by the significant and changing position of the 1956 Revolution in the collective memory as well as the problematic assessment from the point of view of politics of memory.

JEGYZETEK

¹ SZABÓ Attila (2019a): *Az emlékezet színpadai*. Kronosz, Pécs, 10. Szabó Attila, aki többek között a magyarországi kommunista diktatúra és Románia Ceaușescu-korszakának színházi feldolgozásait vizsgálta, egy interdiszciplináris elméleti háttérrel dolgozott ki a különféle társadalomtudományok eszközrendszerének beemelésével. Vö. Uo. 8.

² Tanulmányomban 1956-ot 56-ként, az aposztróf elhagyásával rövidítem, ugyanis meglátásom szerint legtöbbször nem pusztán évszámként, hanem fogalomként használjuk: 56 szimbólummá vált.

³ GYÁNI Gábor (2016): 1956 mint mnemotörténeti esemény. In: GYÁNI Gábor: *A történelem mint emlékmű*. Kalligram, Budapest, 243.

http://real.mtak.hu/46030/1/Gyani_A_tortenelem_mint_emlekmu_u.pdf (Letöltés: 2022. máj. 31.)

⁴ E két forradalmat és szabadságharcot – valamint részben a „kompromisszumkötés” aktusa miatt a Rákóczi-szabadságharcot is – a függetlenség tradíciója kapcsolja össze. 1956-ban mind a hagyományos nemzeti jelképek – *Himnusz*, Kossuth-címeres zászló, március 15-e mint nemzeti ünnep – visszaállításának követelése, mind a forradalom napjaiban létrejövő intézmények elnevezése az 1848-49-es eseményeket idézték fel, mintegy megerősítve ezzel a kommunista diktatúra időszakában elnyomott nemzeti öntudatot. Például a 12 pontban és az áprilisi törvényekben is szereplő *Nemzeti őrsereg* mintájára alakult meg október 30-án a Nemzetőrség, illetve a forradalom helyi szervezeteit nemcsak munkástanácsoknak, hanem forradalmi bizottságoknak vagy *bizottmányoknak* is nevezték. Vö. ROMSICS Ignác (2010): *Magyarország története a XX. században*. Osiris, Budapest, 263–269. alapján.

⁵ SZABÓ (2019a) 247.; BORBÁNDI János (2013): Közösségi és egyéni traumákról. *Színház*, 46. évf. 2. sz. <http://szinhaz.net/2013/02/18/borbandi-janos-kozossegi-es-egyeni-traumakrol/> (Letöltés: 2021. jan. 10.)

⁶ A „választott trauma” fogalma Vamik D. Volkan nevéhez köthető, traumadefiníciójában pszichoanalitikus oldalról határozza meg a társadalmi traumát. Elméletének központi tényezője a nemzetiségi, etnikai, vallási vagy politikai-ideológiai alapon összetartozó csoportok identitása, melyet „nagycsoport-identitás”-nak nevez. Ennek fenntartásában játszanak meghatározó szerepet az ún. „választott traumák”. Vö. BORBÁNDI (2013)

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

-
- ⁷ TOMPA Andrea (2013): Heldenplatz és Hősök tere. *Színház*, 46. évf. 2. sz. 5-13.
<http://szinhaz.net/2013/02/18/tompa-andrea-heldenplatz-es-hosok-tere/> (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- ⁸ SZABÓ (2019a) 246. – Míg 1956 lassú, konfliktusokkal teli feldolgozása elindulni látszik, addig a Trianon-trauma tabu a feldolgozás szempontjából. Ezért nincs szinte egyáltalán színházi és drámairodalmi reprezentációja sem. Vö. TOMPA (2013)
- ⁹ SZABÓ (2019a) 246.
- ¹⁰ ROMSICS (2010) 268.
- ¹¹ HORVÁTH Sándor (2002): 1956 történetírása a rendszerváltás óta. In: *Évkönyv 2002*. Szerk. STANDEISKY Éva – RAINER M. János. 1956-os Intézet, Budapest, 217.
http://www.rev.hu/rev2/htdocs/hu/kiadvanyok/evkonyv_2002.pdf (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- ¹² TABAJDI Tibor (2016): *Budapest a szabadságharc napjaiban – 1956*. Jaffa, Budapest, 9.
- ¹³ RAINER M. János (2013): Az 1956-os forradalom jelentés-változatai – Az 50. évfordulón túl. In: *Esemény és narratíva. Történetiség – elbeszélés(ek) – interpretáció. I.* Szerk. KÖTÉL Emőke – RAINER M. János, OSZK – Gondolat, Budapest, 109.
- ¹⁴ RIPP Zoltán (2002): 1956 emlékezete és az MSZMP. In: *Évkönyv 2002*. Szerk. STANDEISKY Éva – RAINER M. János, 1956-os Intézet, Budapest, 233–250. http://www.rev.hu/rev2/htdocs/hu/kiadvanyok/evkonyv_2002.pdf (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- ¹⁵ ASSMANN, Jan (2013): *Kulturális emlékezet*, Atlantisz, Budapest.
- ¹⁶ HORVÁTH (2002) 223.
- ¹⁷ KOVÁCS Éva Judit (2015): **Az emlékezet szociológiai elméletéhez.** In: *Emlékezés, identitás, diszkurzus. Pszichológia és társadalom*. Szerk. BODOR Péter, L'Harmattan, Budapest, 213.
- ¹⁸ ASSMANN (2013) 52.
- ¹⁹ A verbatim színház a dokumentarista színház fogalmi körébe tartozik. Arra törekszik, hogy a valóságot szó szerint (=verbatimim) módon állítsa a színpadra, vagyis az alkotók a felhasznált dokumentumokat (interjúszövegek, jegyzőkönyvek, naplórészletek stb.) csak szerkesztik, de nem írják át vagy egészítik ki a saját elképzeléseik szerint. Vö. TURBULY Lilla (2012): A dokumentarista színház és dramaturgia. X. Kortárs Drámafesztivál – konferencia. In: *Critikai lapok: színház, világ, művészet*, 21. évf. 1-2., 14-15. Ilyen jellegű előadásokat Magyarországon elsősorban a PanoDráma mutat be. Lásd: <https://www.szinhazinevelo.hu/szervezet/panodrama/> (Letöltés: 2022. jún. 18.)
- ²⁰ Uo.
- ²¹ KOVÁCS (2015) 212.
- ²² ASSMANN (2013) 57.; KOVÁCS (2015) 213.
- ²³ Maurice Halbwachs szerint a kollektív emlékezet nem kizárólag egyéni, hanem azáltal, hogy egy személy több csoportnak is a tagja lehet – család, baráti társaság, szervezetek – közösséghez kötődik. Egy személy a szocializáció következtében így több kollektív önképet, emlékezetet sajátíthat el. Bár a kollektív emlékezet az egyéni emlékezeten alapul, a saját múlt rekonstrukcióját az aktuális körülmények és a társadalom is befolyásolja. Vö. ASSMANN (2013) 36.; SZABÓ (2019a) 28.
- ²⁴ ASSMANN (2013) 52.
- ²⁵ Ez ellentmondhat e két fogalom általános szembeállításának, amely a mítosz fiktivitásán és értéktelített szándékosságán, illetve a történelem realitásán és szándékmentes objektivitásán alapul. Vö. ASSMANN (2013) 78.
- ²⁶ ASSMANN (2013) 79. A mítosz alakját öltő megalapozó történetek a forró emlékezet forrásai, amelyek így életben tartják a mitikus és történelmi elemeket egyaránt tartalmazó múltat. A Kádár-korszakban a hatalom által megkonstruált 56-kép mitikussá vált. Azért emlékeztek és emlékeztettek rá, mert megalapozta, még inkább legitímálta a Kádár-kormányt. Mindazt pedig, ami a kádárizmus szempontjából releváns múlton kívül maradt, hallgatás övezte. Vö. GYANI Gábor (2016): Ötvenhat egyéni és kollektív emlékezete. In: GYANI Gábor: *A történelem mint emlékmű*. Kalligram, Budapest, 230–231.
http://real.mtak.hu/46030/1/Gyani_A_tortenelem_mint_emlekmu_u.pdf (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- ²⁷ ASSMANN (2013) 145.
- ²⁸ Uo. 135.
- ²⁹ Uo. 91.
- ³⁰ Uo. 136.
- ³¹ Uo. 129.
- ³² GYANI Gábor (2002): Emlékezeti kánonok – emlékező közösségek. In: *Évkönyv 2002*. Szerk. STANDEISKY Éva – RAINER M. János, 1956-os Intézet, Budapest, 297.
http://www.rev.hu/rev2/htdocs/hu/kiadvanyok/evkonyv_2002.pdf (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- ³³ ASSMANN, Aleida (2012): Az emlékezet átalakító ereje. *Studia Litteraria*, 50. évf. 1-2. sz. *Emlékezhelyek*, 13.
<https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/295821/Studia%20Litteraria%202012-1-2%20Eml%C3%A9kezhelyek-10-24.pdf?sequence=1> (Letöltés: 2021. jan. 5.)
- ³⁴ A szovjet érdekszférába tartozó országokra egyaránt jellemző, hogy a kommunista elnyomással kapcsolatos saját traumáik, a forró emlékeik csak a hidegháború befejeztével kerülhettek napirendre, miután véget ért a látencia időszaka. Vö. SZABÓ (2019a) 30, 32.
- ³⁵ RAINER (2013) 109.
- ³⁶ LITVÁN György (2002): Politikai beszéd 1956-ról – 1989 után. In: *Évkönyv 2002*. Szerk. STANDEISKY Éva – RAINER M. János, 1956-os Intézet, Budapest, 258.

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

-
- http://www.rev.hu/rev2/htdocs/hu/kiadvanyok/evkonyv_2002.pdf (Letöltés: 2022. jún. 1.)
- ³⁷ Uo. 258–259.
- ³⁸ 56 változó politikai megítélését Litván György ismerteti részletesen. Vö. LITVÁN (2002) 260–263. A nemzeti-konzervatív narratíva mítikus eseményként közelíti meg 56-ot, és alulról szerveződő, romantikus elbeszéléseinek központi hőse a „pesti srác”, miközben 56 polgári jellegét hangsúlyozza, számos társadalmi erőt kizárva a forradalmi folyamatból. Vö. uo. 263.; PANDUR Petra (2020): *Az ötvenhatos forradalom színpadra állításai*. (Doktori disszertáció) PTE, Pécs, 47.
<https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/23905/pandur-petra-phd2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
(Letöltés ideje: 2021. márc. 8.)
- ³⁹ RAINER M. János (2013): Az 1956-os forradalom jelentés-változatai – Az 50. évfordulón túl. In: *Esemény és narratíva. Történetiség – elbeszélés(ek) – interpretáció. I.* Szerk. KÖTÉL Emőke – RAINER M. János, OSZK – Gondolat, Budapest, 109.
http://www.rev.hu/rev2/images/content/tanulmanyok/1956/esemeny_rainer.pdf (Letöltés: 2021. jan. 14.)
- ⁴⁰ SZILÁGYI Andor szóbeli közlése alapján, 2021. jan. 20.; SZABÓ Attila (2019b): *A valós színterei*. Prae, Budapest, 120.
- ⁴¹ ASSMANN (2012) 9-23.
- ⁴² Idézi Assmann Edward Said jellemzését a hagyományos politikáról. Uo. 14–15.
- ⁴³ NORA, Pierre (1999): *Emlékezet és történelem között – A helyek problematikája*. Ford. K. HORVÁTH Zsolt. *Aetas*, 14. évf. 3. sz. 142–157.
http://epa.oszk.hu/00800/00861/00012/99-3-10.html#P10_119 (Letöltés ideje: 2021. márc. 9.)
- ⁴⁴ ASSMANN (2012) 15.
- ⁴⁵ Uo. 16, 22.
- ⁴⁶ A hős- és mártírtündérek, mítoszok egyik régóta használt eszköze, Gyáni Gábor kifejezését használva, a „számontartott nevesítés”. Ennek megvalósítását szolgálták a kivégzettek ismertető névsorok, foglalkozáslisták és biográfiák elkészítése, amelyek az eseménytörténet megírását is nagyban befolyásolták. Vö. HORVÁTH (2002) 218–220.
- ⁴⁷ ASSMANN (2012) 16.
- ⁴⁸ Uo. 22.
- ⁴⁹ Uo. 17, 19.
- ⁵⁰ SZABÓ (2019a) 8.
- ⁵¹ Uo. 144, 313.
- ⁵² SZABÓ (2019b) 41.; SZABÓ (2019a) 8.
- ⁵³ SZABÓ (2019a) 8.; SZABÓ (2019b) 39-40.
- ⁵⁴ TOMPA (2013) 7.
- ⁵⁵ SZABÓ (2019a) 18.
- ⁵⁶ „A műtfeldolgozás talán nem más, mint e kettős feladat végrehajtása: a múlt felismerése és a tőle való függő függetlenség kidolgozása.” In: BAGDI Zsolt (2002): Testközösség és műtfeldolgozás. Kalligram, 11. évf. október.
<http://www.kalligramoz.eu/kalligram/archivum/2002/xi.-evf.-2002.-oktober-nadas-peter-60-eves/testkoezoesseg-es-multfeldolgozas> (Letöltés: 2020. okt. 29.)
- ⁵⁷ ASSMANN (2012) 19, 22.
- ⁵⁸ *A forradalom emlékezete. Személyes történelem*. Szerk. MOLNÁR Adrienne – KÖRÖSI Zsuzsanna – KELLER Márkus. 1956-os Intézet, Budapest, 2006, 18. A könyv szerkesztői szerint 1956 ma elsősorban politikai, ideológiai kérdés, és csak másodsorban szaktudományi.
<https://mek.oszk.hu/09600/09677/09677.pdf> (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- ⁵⁹ Történelmi, társadalmi és állampolgári ismeretek, 9–12. évfolyam. In: *A 2012-es NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*, Oktatási Hivatal, Budapest. https://kerettanterv.oh.gov.hu/03_melleklet_9-12/index_4_gimn.html (Letöltés: 2021. jan. 7.)
- ⁶⁰ Történelem 9–12. évfolyam. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*. Oktatási Hivatal, Budapest. https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2021. jan. 7.) Ezt a 2012-es kerettanterv, valamint a tankönyvek is a Kádár-korszak történetéhez sorolják.
- ⁶¹ A kerettanterv egy 8 órás tematikai egység tanítását írja elő 12.-ben „A XX. századi történelem az irodalomban” címmel. Ezen belül *Trianon*, a *Világháborúk*, a *Holokauszt*, a *Kommunista diktatúra* – Illyés Gyulának a forradalomkor nyomtatásban terjesztett *Egy mondat a zsarnokságról* c. verse vagy George Orwell *1984* c. regényéből olvasott részletek alapján – és végül 1956 szerepel a 8-ból 2 javasolt órásszámmal. 56 feldolgozásához Nagy Gáspár *Öröknyár: elmúltam 9 éves és az A Fiú naplójából*, valamint Márai Sándor *Mennyből az angyal* vagy *Halotti beszéd* c. verseit tünteti fel. Az ajánlott művek között pedig Gothár Péter *Megáll az idő és Szilágyi Andor Mansfeldc.* filmje van feltüntetve, illetve a történelem tankönyvekben is megtalálható Albert Camus-idézet az *A magyarok vére* c. korrajzából. Magyar nyelv és irodalom 9–12. évfolyam. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*. Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- ⁶² Magyar nyelv és irodalom 5–8. évfolyam. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*, Oktatási Hivatal, Budapest; In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*. Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_5_8 (Letöltés: 2021. márc. 29.)

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

- ⁶³ A drámatanárok szerepére és rajtuk keresztül a drámapedagógiai módszerek hatékonyságára az iskolai ünnepek megszervezésében Vági Eszter is felhívta a figyelmet tanulmányában, melyben a saját tapasztalait és konkrét ötleteit osztja meg az október 23-i megemlékezésekkel kapcsolatban. Vö. VÁGI Eszter (2013): Októberi börröndmese. *Új Köznevelés*, 64. évf. 8. sz.
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/oktoberi-borondmese> (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- ⁶⁴ Máté Gábor 2018-as *Kazamaták* rendezésével a Szegedi Nemzeti Színházban éppen egy ilyen irányba mutató emlékezet- és oktatási modell lehetőségét villantja fel. Vö. PANDUR Petra (2020): *Az ötvenhatos forradalom színpadra állításai*. (Doktori disszertáció) PTE, Pécs.
<https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/23905/pandur-petra-phd2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Letöltés ideje: 2021. márc. 8.)¹¹³.
- ⁶⁵ VÁGI (2013) 16.
- ⁶⁶ SZABÓ Ildikó (2006): Nemzeti ünnepek az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 56. évf. 7-8. sz.
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/nemzeti-unnepek-az-iskolaban> (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- ⁶⁷ A fellépő civil közösség nyújtotta be a pályázatot az Emlékeztetbizottsághoz, amelynek támogatásával a bemutató 2016. december 14-én valósult meg, majd ezt követően 2017. február 20-án egy némileg átdolgozott második változat került bemutatásra. SEREGLEI András szóbeli közlése, 2021. márc. 29. Az előadás adatlapja a következő linken érhető el:
<https://www.mu.hu/kozossegi/projektek/item/330-gyerekkorunk-56> (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- ⁶⁸ SEREGLEI András szóbeli közlése alapján: 2021. márc. 29.
- ⁶⁹ Néhány finomítással megvalósíthatóan tartom 8. évfolyamos osztállyal vagy középiskolai színjátszó körrel is, az utóbbi esetben azonban a munkafolyamat tervezésébe külön időt kell szentelni arra, hogy minden diák megfelelő ismertekkel rendelkezzen az 1956-os forradalomról és szabadságharcról.
- ⁷⁰ Magyar nyelv és irodalom 9–12. évfolyam kerettanterv. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*. Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- ⁷¹ Dráma és színház, 12. évfolyam. In: *A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek*. Oktatási Hivatal, Budapest.
https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2021. márc. 29.)
- ⁷² Ahogyan azt a mellékletben olvasható projektleírásban ismertetem, a koncepciót egy 32 fős osztályra dolgoztam ki, így a diákok 8 fős csoportokban hozzák létre saját előadásait.
- ⁷³ A folyamat bizonyos lépcsőfokai Sereglei András szóbeli beszámolója ihlette. (2021. márc. 29.)
- ⁷⁴ BETHLENFALVI Ádám (2017): Színházi nevelési programok és nemzetközi kitekintés In: *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Szerk. CZIBOLY Ádám. InSite Drama, Budapest, 116.
https://www.szinhazineveles.hu/wpcontent/uploads/2018/01/Szinped_Prog_Final_6.pdf (Letöltés: 2021. márc. 26.)
- ⁷⁵ ECK Júlia (2015): Drámajáték a magyar irodalom tanításában. In: *Szakpedagógiai körkép III*. Szerk. BODNÁR Gábor – SZENTGYÖRGYI Rudolf. (Művészetpedagógiai tanulmányok) ELTE, Budapest, 76.
http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_4.pdf (Letöltés: 2021. márc. 26.)
- ⁷⁶ Például tudatosulhat bennük, hogy milyen érdekes és kölcsönösen hasznos kihasználni az idősekkel való kommunikáció korlátozott idejű lehetőségét.
- ⁷⁷ ECK (2015) 75.
- ⁷⁸ GOLDEN Dániel (2017): Színház és nevelés Magyarországon. In: *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Szerk. CZIBOLY Ádám. InSite Drama, Budapest, 81.
https://www.szinhazineveles.hu/wpcontent/uploads/2018/01/Szinped_Prog_Final_6.pdf (Letöltés: 2021. márc. 26.) Az előadás adatlapja az alábbi linken érhető el = <https://www.mu.hu/kozossegi/projektek/item/330-gyerekkorunk-56> (Letöltés: 2022. máj. 16.)
- ⁷⁹ SEREGLEI András szóbeli közlése alapján. (2021. márc. 29.) A bemutató időpontja: 2016. december 14. Rendező, foglalkozásvezető: Sereglei András, dramaturg: Sebők Borbála. Az előadás adatlapja az alábbi linken érhető el:
<https://www.mu.hu/kozossegi/projektek/item/330-gyerekkorunk-56> (Letöltés: 2021. márc. 28.)
- ⁸⁰ MU Színház, *Felnőttkorunk '89*, Rendező, foglalkozásvezető: Sereglei András, dramaturg: Róbert Júlia. Az adatlap online elérése:
<http://mu.hu/arhivum1/2020-februar/item/864-mu-szin haz-felnottkorunk-89> (Letöltés: 2021. ápr. 11.) MU Színház. *Jelenkorunk '20*, 2020. február. Rendező, foglalkozásvezető: Sereglei András, rendezőasszisztens, közösségfejlesztő: Sztripszky Hanna:
<http://mu.hu/arhivum1/2020-februar/item/864-mu-szin haz-felnottkorunk-89> (Letöltés: 2021. ápr. 11.)
- ⁸¹ A *Gyerekkorunk '56*-ban ő alakítja a civileknél jóval fiatalabb tanárnőt.
- ⁸² *Titokkal a lelkemben éltem: az ötvenhatos ellítéltek gyermekeinek sorsa*. Szerk. KÖRÖSI Zsuzsanna – MOLNÁR Adrienne. 1956-os Intézet, Budapest, 2000. 15.
- ⁸³ Különösen érdekes ez Mariska esetében, akinek számára 1956 története összekapcsolódik szülei válásával, a forradalom az elhagyatottság érzésén keresztül ragadható meg számára. MARISKA: „A szüleim tavasszal váltak el, apám úgy ment el, hogy vissza sem nézett, tőlem is elvált. Ezt azért tartom fontosnak, mert az elkövetkező eseményekben ez állandóan jelen van.” In: MU SZÍNHÁZ, *Gyerekkorunk '56 – 60+*. Dramaturg: SEBŐK Borbála, 2016. (Előadásszöveg).

Kasza Nikoletta: 1956 rendhagyó emlékezete (Melléklet: Tanári segédlet)

Pedagógiai koncepció az iskolai megemlékezések korszerűsítésére

-
- ⁸⁴ SEREGLEI András szóbeli közlése alapján (2021. márc. 29.)
- ⁸⁵ PANDUR (2020) 190.
- ⁸⁶ SEREGLEI András szóbeli közlése alapján (2021. márc. 29.)
- ⁸⁷ PANDUR (2020) 189,195.
- ⁸⁸ MU SZÍNHÁZ. *Gyerekkorunk '56 – 60+*. Dramaturg: SEBŐK Borbála (előadásszöveg)
- ⁸⁹ *Titkokkal a lelkemben...* (2000) 11.
- ⁹⁰ PANDUR (2020) 190, 188.
- ⁹¹ Uo. 185.
- ⁹² Az eredeti változatot Boros Ida énekelte, aki 1956-ban – egy hónappal a rádiófelvétel után – novemberben maga is disszidált:
<https://www.youtube.com/watch?v=1KmrQV8S-CA> (Letöltés: 2022. jún. 13.)
- ⁹³ Uo. 184, 189.
- ⁹⁴ Az emlékezés rekonstruktív természetét tükrözi a próbafolyamatok elején kibontakozó vita arról, hogy napsütéses vagy borongós idő volt-e október 23-án. Az ellentétes emlékezést az előadásszöveg is megőrökíti: MARIANNE: „Arra a napsütéses keddi napra élesen emlékszem. ANNI: „De hiszen borongós idő volt!” In: MU SZÍNHÁZ, *Gyerekkorunk '56 – 60+*. Végül kiderült, hogy mindkettő igaz, délelőtt borús volt, majd kisütött a nap. Ehhez hasonló közös pont volt, amikor a kollektív emlékmunka során kiderült, hogy Gárdos Mari és Fullár Gyula ugyanazt a halottat látták kis idő különbséggel. SEREGLEI András szóbeli közlése alapján (2021. márc. 29.).
- ⁹⁵ TOMPA (2013) 7.
- ⁹⁶ Uo.
- ⁹⁷ PANDUR (2020) 197.
- ⁹⁸ Bár a 12. évfolyamra már kellőképpen összeszoknak a diákok, fontos, hogy a tanár úgy gondolja át a csoportok összetételét, hogy mindenhol legyenek olyan tanulók, akik az egyes feladatkörök elvégzésére szívesen vállalkoznak. Továbbá, ha vannak olyan diákok, akik nem szeretnek szerepelni, lehetőleg külön csoportokba kerüljenek.
- ⁹⁹ Ehhez a témakörhöz ajánlott a koncepcióban is hivatkozott Müller Péter tanulmánya. Vö. MÜLLER Péter, P. (2012): Tény és fikció, dokumentum és fantázia – Van-e különbség, és számít-e egyáltalán? *Színház, 45. évf.* 11. Melléklet: Újrahasznosított valóság a színpadon, 5.
http://szinhaz.net/wpcontent/uploads/2016/09/Melleklet_Szinhaz_2012_Dokuszinhaz.pdf (Letöltés: 2021. márc. 15.)
- ¹⁰⁰ Ez a feladatjavaslat, beszélgetéstéma Müller Péter fentebb idézett tanulmánya alapján szerepel a koncepcióban, de más irodalmi mű szintén említhető példaként. Homérosz *Iliásza* különösen jó szemléltetés lehet, hiszen a diákok mind irodalomból, mind történelemből találkoznak a trójai háború történetével.
- ¹⁰¹ MÜLLER (2012) 5.
- ¹⁰² Uo.
- ¹⁰³ *A forradalom emlékezete* (2006) 65–66.
<https://mek.oszk.hu/09600/09677/09677.pdf> (Letöltés: 2022. máj. 31.)
- ¹⁰⁴ Oral history: A történetírás újabb keletű műfaja, amely nem az írásbeli dokumentumokra, hanem a szóbeli kommunikációra támaszkodik. Arra törekszik, hogy felkutassa és kapcsolatba lépjen a szemtanúkkal, interjúkat készítsen, majd azokat írásbeli formában rögzítse, megőrökítse. 1956 történeti feldolgozásában jelentős szerepet tölt be, mivel viszonylag sokan képviselik még azokat a kortárs emlékezetközösségeket, melyeknek közvetlen vagy közvetett tapasztalatai vannak 56-ról. Az ilyen szemtanú-beszámolók a forradalom alulnézeti narratíváját nyújtják. Vö. ASSMANN (2013) 52.
- ¹⁰⁵ Ráhangolás – Jelentésteremtés – Reflektálás
- ¹⁰⁶ Annak ellenére, hogy a keretjelenetekben elhangzó információk nem feltétlen attól a szemtanútól hangzottak el, mint aki a darabban mondja, a szereplőkről való minél teljesebb kép kirajzolódása érdekében ezeket is be kell emelni. A feladat ugyanis nem a valós szemtanúk életének történelmi hitelességen alapuló feltárása, hanem a darab fiktív keretein belül szereplőkké alakuló karakterek minél részletesebb megismerése.
- ¹⁰⁷ A *Gyerekkorunk '56* c. előadásban mindössze fatáblás székek és egy deszkapódium volt, ezen kívül pedig még néhány kellék.
- ¹⁰⁸ A szerepkártyán olvasható visszaemlékezések és információk a korábban jelzett Oral History Archívum interjúból származik. Forráshely: *A forradalom emlékezete* (2006) 32, 274–275, 343.