

Amíg idáig eljutottunk

— Megjegyzések a vizsgatematikához és képzési tervekhez —

Az 1992. novemberi közgyűlésen a résztvevők megválasztották a Társaság oktatási bizottságának tagjait, s megbízták őket, hogy dolgozzák ki a minisztériumi rendeletben szereplő vizsga-tantárgyak új tartalmát és a vizsgázás módját. Ismeretes, hogy a rendelet elkészítéséhez még 1991 tavaszán be kellett nyújtani egy vizsgatematikát a tantárgyak megjelölésével. Ezt Gabnai Katalin, Marunak Ferenc szövegeinek és a tagság észrevételeinek felhasználásával Debreczeni Tibor készítette el. A 15 oldalas anyagot az akkori közgyűlés szentesítette, s a minisztériumi rendelet szövegezői számtalan külső szakértő egyetértő vélekedése után azt hivatalosan el is fogadták.

A Debreczeni-féle anyagot a drámajáték-vezető képzés tartalmát illetően a személyiségközpontú nevelési elképzelések, módszerek és technikák uralták, P. Slade, B. Way hatásának és a hazai elődök által befolyásolt gyakorlatnak megfelelően.

Akik a Drámapedagógiai Magazin az első számtól kezdve olvassák, azok nyomon követhették a makacs küzdelmet azért, hogy ez a rendelet megszülessék. Ennek a dokumentumai megtalálhatóak a Magazin számaiban.

1991 és 1993 között, tehát a rendelet tervezése és megvalósulása között történt egy és más a drámapedagógiában. Egyesek szorosabb kapcsolatba kerültek az angol drámaiskola Heathcote és Bolton nevéhez fűződő irányzataival. Tornyai Magda volt ennek első népszerűsítője, de az ő agresszív mintái nemigen tették mintává a „dráma” eme „szakértő köntösében” címet viselő „művészi” változatát. Ő közvetítette nekünk David Davist is, akit a Társaság többször is meghívott Magyarországra. Davis fontos és láttató kurzusai többeket tettek eme módszer hívévé. Az angol mester a Bolton-technikát is reprezentálta, bár ő mindig Dorothy Heathcotéra hivatkozott. Aztán Kaposi László sajtótította el a Boltonra épülő TTE dramaturgiát, s gödöllői társulatával magas szinten meg is jelenítette azt. Ezen időben — viszonylag korán — megjelentek a Drámapedagógiai Magazinban az első O. Neill és C. Lambert típusú foglalkozás-leírások is, Debreczeni Tibor, Nyisztor Ágnes és Baranyai Gizella tollából. Ezek a leírások olyan drámaóra foglalkozásokat jelentettek meg, amelyekben a tanár is szerepe lép, s amelyben az úgynevezett Bolton-féle dramaturgiai és rendezői technikák is jelen vannak. 1992-ben az említett angol irányzatok tanulmányozására 14 magyar drámapedagógus utazott Birminghambe s bár beszámolóik ellentmondásosak, ismereteik nyilván bősegebbek, mint az itthon maradtaké. (Érdekes, hogy az osztrákok változatlanul saját útjukat járják, nem véletlen, hogy a bécsi J. Hollóstól, aki régi előadónk, nemigen hallhattott közönsége az emlegetett vonulatokról.)

Az elmondott tények, folyamatok indokolják az eredeti vizsgatematika átdolgozását. Abban ugyan az említett irányzatokról esik szó, de nem olyan hangsúlyosan, mint ahogy az napjainkban megkívántatik. Az átdolgozásra Kaposi László vállalkozott, saját koncepciójához, a Bolton irányzat dominanciájához igazítja a vizsga fazonját. Érződik, hogy Kaposi kevésbé foglalkoztatja az iskolai gyakorlat, s kevésbé foglalkoztatja a pedagógia. Ezt követi Előd Nóra vállalkozása. Ő tanfolyami tematikát ad közre, kompromisszumosat, benne Kaposi és mások elképzeléseinek elemeivel.

E sorok írója az östematika készítője, aki Kapositól eme munkájáért a megjelenés után két évvel summás bírálatot kapott — „hihetetlenül szöveges, meglehetősen zavaros, sokhelyütt szakmailag is pontatlan”, — nos az ő átdolgozása következett ezek után. A szerző tömbösítette korábbi tematikáját. Hogy saját tanfolyamvezetői munkájában hogyan használja az eredeti, „hihetetlenül bőseges anyagot” a későbbiek során ez magánügyévé válik.

Az oktatási bizottság úgy döntött, hogy egymás mellett mind a három tematikát közli, s majd csak két év múlva készíti el a tapasztalatok és az újabb irányzatok ismeretében az egyetlen központit.

Ami az itt közölt három tematika között a legeltérőbb! Kaposi és Előd másként értelmezi a drámaóra-vezetés tantárgyat, mint Debreczeni ill. a miniszteri rendelethez készített ősananyag. Kaposi és előd szinte kisajtítja a drámaóra-vezetést a Heathcote és Bolton irányzattal kapcsolatos tudnivalóra. Mintha a drámaóra-vezetés mesterségének ismerete ki zárólag az új angol technikával volna azonos. Ez nyilván képtelenség.

A minisztérium által jóváhagyott ősananyagban ez olvasható: „A drámaóra-vezetés a hogyan foglalkozik. A hallgató, miután megkapta feladatát, írásos vázlatában és szóbeli, gyakorlati kifejtésben arra törekszik, hogy bemutassa: ő miként építi fel az órát, ő hogyan oldja meg a feladatot.” Debreczeni változatlanul ehhez tartja magát. A két angol mester módszerével kapcsolatos tudnivalókat pedig átteszi a drámajáték módszertan tantárgyhoz.

Közöljük még Gabnai Katalin képzési tervét, melyet a Zsámbéki Katolikus Tanárképző Főiskola Drámapedagógiai Tanszékének vezetőjeként írt, hogy indokolja egy drámapedagógiai szak létesítését. Az ő tervezete a Debreczeniével rokon elképzelések jegyében fogalmazódott, ami nem is csoda, hiszen a bírált ősváltozat elkészítésekor a szerző Gabnai Katalin korábbi munkáira — hivatkozással is — támaszkodott. Az oktatási bizottság a Gabnai-anyag közzétételére felhatalmazta a szerkesztőt.

Nem esett viszont szó a szerkesztő külön főiskolai képzési tervéről, melyet a Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Főiskola megbízásából készített, ugyancsak önálló drámapedagógiai szak létesítését tervezendő. Hiányosnak tűnnék a kép, ha ez a képzési program nem kerülne az olvasó elé.

Itt közöljük Tolnai Mária tájékoztatóját is a Kaposvári Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola drámapedagógiai oktatási rendjéről, valamint Osváth Sándor írását arról, miként alakult a drámapedagógia tanításának helyzete Debreczenben a Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskolán. Noha valamennyi pedagógusképző főiskola neveléstudományi tanszékének írtunk, tájékoztassanak képzési programjukról, lapzártáig ennyi érkezett meg.*

A paletta így is színes. Lehet tanulmányozni és választani, örülni és bosszankodni.

Szerkesztő

*Lapzárta után futott be a szekszárdi főiskola elemzése, és a hajdúböszörményi Óvóképző főiskola tájékoztatója.

ÍGY LEHET VIZSGÁZNI

— Az oktatási bizottság tájékoztatója

A Magyar Drámapedagógiai Társaság Oktatási Bizottsága elfogadta a művelődési ágazati szakképzésről és munkaköri szakképzésről szóló 3/1993. (II.2.) MKM-rendeletnek megfelelő DRÁMAJÁTÉK-VEZETŐI vizsga rendszerét és a vizsgáztatás módját, illetve az előírt vizsgatárgyak tartalmát. A vizsgára vonatkozó gyakorlati tudnivalók:

- A vizsgára jelentkezés feltétele legalább 120 órás igazolt tanfolyami részvétel. Ezt a vizsgázni szándékozó több tanfolyamon, továbbképzésen, táborban stb. is összegyűjtheti.
- A Társaság évente kétszer — ősszel és tavasszal — rendez központi vizsgát.

Ennek időpontját a DPM-ben, illetve külön közleményben fogjuk alkalmanként meghirdetni.

- A vizsga gyakorlati és elméleti részből áll.

A *gyakorlati* rész lebonyolítása — a vizsgázó választása szerint — kétféleképpen történhet:

a/ a vizsgázó tevékenységének helyszínén (iskolájában, óvodájában stb.);

a tanfolyamvezető + egy bizottsági tag, illetve — nem tanfolyamzáró vizsga esetén — két vizgabizottsági tag — jelenlétében. A vizsgázó egy foglalkozás vagy foglalkozásfolyamat tervét mutatja és védi meg, és abból mutat be egy részletet (20-30 p.). Ilyen helyszíni vizsga esetén az odautazással és a vizsgáztatással kapcsolatos költségek a vizsgázót (vizsgázókat) terhelik.

- b/ A gyakorlati vizsga az elméletivel azonos helyszínen történik; a foglalkozást a vizsgázó a helyszínen levő csoporttársaival mint játszó csoporttal mutatja be.

A gyakorlati vizsga témáját mindkét esetben az előre megadott tematikából választja. (l. alább).

Az *elméleti* vizsga a Társaság által meghirdetett, illetve a tanfolyam (csoport) által kért helyen történik. Tanfolyamzáró vizsga esetén a tanfolyamvezető kérdez; az értékelést három tagú, az oktatási bizottság által felkért vizgabizottság végzi, amelynek a tanfolyamvezető nem tagja.

- A vizsgadíjak: az 1993/94-es tanévben a tanfolyamzáró vizsgák díja 2.500,— Ft, az egyéni jelentkezésű vizsgák díja 3.500,— Ft.

- A vizsgához a tanfolyamvezető állít össze tételsort. Ehhez mellékelünk négy tematika-javaslatot, amelyből a későbbiekben — az első vizsgák tapasztalatait is felhasználva — az oktatási bizottság egységesített tematika-javaslatot fog összeállítani. A tematikákhoz szakirodalom-ajánlások is tartoznak, amelyek elsősorban az egyéni felkészülést könnyítik meg.

- Sikeres vizsga esetén — a rendelet értelmében — a felsőfokú állami végzettséggel rendelkezők felsőfokú, míg a középfokú végzettséggel rendelkezők középfokú szakképesítésről kapnak bizonyítványt. Utóbbiak számára a felsőfokú szakképesítés elnyerésének módját ugyancsak az oktatási bizottság szabályozza.

- A vizsga tárgyai — a rendelet értelmében —: 1. Reformpedagógiai ismeretek; 2. drámajáték-módszertan; 3. drámaóra-vezetés.

- A vizsga értékelése három osztályzattal történik: két elméleti jeggyel (drámajáték-módszertan és drámaóra-vezetés) és a gyakorlatra adott osztályzattal. A reformpedagógiai ismeretek beszámoló formájában kérhetők számon. A bizonyítványban csak a végső értékelés — kiválóan megfelelt, megfelelt, nem felelt meg — szerepel. A „megfelelt” értékeléshez legalább 3,00 átlageredményt kell elérni.

- Azoknak a pedagógusoknak, akik legalább öt éve folyamatosan elismerten folytatnak drámapedagógiai tevékenységet, a Társaság lehetőséget nyújt a szakképesítés vizsga nélküli elnyerésére. Az erre vonatkozó tudnivalókat az Igénybejelentő nyomtatványmintából lehet megtudni. A jelentkezés elfogadását az oktatási bizottság külön visszajelzi, egyben közli a vizsa helyét, idejét és a felkért vizgabizottsági tagok nevét is.

Az oktatási bizottság titkára Előd Nóra. Információért hozzá lehet fordulni a Magyar Drámapedagógiai Társaság címén (1011 Budapest, Corvin tér 8.) vagy a lakásán (1119 Budapest, Etele u. 65. V. 49., Telefon: 186-1275).

Vázlat a drámajátékvezető-képzés tananyagának és vizsgakövetelményeinek kialakításához

Kaposi László az oktatási bizottság egyik tanácskozáására készítette ezt a „vázlatot”. Írásának nagyobbik felét, széljegyzetek nélkül, közzöljük, hogy olvasóink is tájékozódjanak.

I. Bevezető

A dráma, a hazánkban elfogadott megnevezéssel a drámapedagógia angol eredetű. Szakembereink angliai tanulmányútjain szerzett tapasztalatok, illetve közvetítő országok áttételeivel jutott el hozzánk. Mind a helyszíni tapasztalatszerzés, mind az átvétel magán viselte a feladatokat elvégzők egyéni lehetőségeit (nem államilag felvállalt és dotált munkáról volt szó), valamint személyes érdeklődésüket és irányultságukat (mit tartottak fontosnak, érdekesnek). A magyarországi alkalmazás lehetőségei is szűkíthettek az átvethető ismereteken. (Nem jelent újat, hogy mi minden nem fért be a hazai közoktatási és közművelődési intézmények tevékenységébe). Az oktatási intézmények szigorúbb ellenőrzése a mást, löb-bet, teljesebbet akaró pedagógusok munkáját rendszeresen nehezítette, a 70-es években közművelődési intézmények biztosabb gyakorlóterepet nyújtottak a drámapedagógia számára. Ezen intézmények gyakorlatában viszont a pedagógiai tevékenység csak bizonyos szervezeti formákban fordulhatott elő (gondolok itt elsősorban a gyermek művészeti csoportokra, pl. színjátszók, bábosok, népijáték csoportok, mellettük néhány kevésbé rendszeres, rendezvény jellegű sorozatra, mint például a játszóházak, vagy a nyári táborokra, pl. olvasótáborok).

Ilymódon természetesen tekinthető, hogy az átvethető ismeretek töredékesen és rendszertelenül jutottak el hozzánk. Hiányos ismereteink miatt akár a részt is egészen gondolhattuk, úgy vélhettük, a teljestről kaptunk képet...

Az utóbbi néhány évben változott helyzetünk: ma már hozzáférhetünk olyan információkhoz is, amelyek eddig elzárattak előlünk. E tekintetben sokszor csak az anyagiak jelentenek akadályt.

A drámapedagógia terén is sokkal teljesebb képet kaphatunk egy ideje a „forásvidékről”, Angliából. Megtudhattuk, hogy ott több irányzata van a drámának, ezek meghatározózzák magukat, így el is különítik önmagukat céljaik, módszereik, elméleti alapjaik, gyakorlatuk tekintetében. Három olyan meghatározó személyiséget lehet említeni, akik iskolákat, irányzatokat teremtettek: Brian Way, Dorothy Heathcote és Gavin Bolton. Módszereik, irányzataik nem egyforma mértékben ismertek nálunk: Peter Slade elmélete jutott el hozzánk, és főként, majdnem kizárólagosan a Brian Way-t követők gyakorlata. Az ő útját ismerhették meg, azt járhatták, így azt is járták-járják hazai szakembereink. Alapvetően fontosnak vélem, hogy a másik két jelentős személyiség drámáról alkotott nézeteit is megismerhessék a magyar drámapedagógusok (ennek nemcsak valamiféle teljességre törekvés az oka, erről részletesen szólunk a későbbiekben).

A három neves szakember drámára vonatkozó nézeteinek megkülönböztetésével kapcsolatban ismertnek tételizzük Dr. Lőrincz Jenő: Játék, dráma játék és a nevelés című, a DPM 3. számában megjelent, helyenként pontosításra szoruló tanulmányát. Az írás témánkhoz tarto-

zó részében (Slade, Way, Heathcote, Bolton nézeteinek rövid ismertetésekor) Lőrincz Gavin Bolton 1984-ben megjelent könyvére alapoz. E mű nyersfordításának ismeretében néhány kiegészítéssel élek a következőkben. Bolton e művében amellet, hogy ismertet, kritikázál is: könyvéből kiderül, hogy Slade-nek az ötvenes években egy akkori angliai helyzetben, az akkori prakszissal szemben volt nagy jelentősége, s nem napjainkban. A későbbiekben Bolton részletekbe menően és kritikusan tárgyalja Way és Heathcote munkásságát, elveiket, gyakorlatukat, esetenként fogadtatásukat, kitérve követőikre is.

A/ Bolton véleménye szerint Brian Way drámával folytatott munkájának középpontjában a következők állnak:

1. az egyéniség hangsúlyozása
2. a gyakorlatokra (szabályjátékokra) épülő óravezetés
3. a drámába foglalt cselekmény kiszélesítése
4. az ösztönös cselekvés fontossága

Bolton kritikája a felsorolás 1-3. pontjait érinti:

1. Az egyéniség kihangsúlyozásának nyilvánvaló hátrányos volta, hogy egészségtelen egocentrizmushoz vezet, ráadásul torzíthatja a drámát, amely alapvetően társas esemény, s nem magányos tapasztalatszerzés. Egy az, ha részt veszek valamely téma drámán keresztül történő kibontásában, annak folyamatában önmagamról is tanulok, megérthetek valamint, s egészen más dolog feltételezni, hogy a dráma nekem és értem van.

2. A gyakorlatokra vagy a tanári narrációra épülő óravezetés teljesen a tanár irányítása alatt tartja a történéseket, maga a gyermek, de a gyerekek egyes cselekvései is izoláltak maradhatnak, a gyerekek részéről csak bizonyos fajta szellemi beállítódást tesz lehetővé (a végrehajtóé; K.L.). A dráma messze távolodhat a gyermekközpontú munkától.

3. A drámában megjelenő cselekmény kiszélesítése — főként a közvetlen tapasztalatszerzés felé (nálunk is ismert Brian Way példája arra vonatkozóan, hogy „ki a vak”, illetve milyen módokon lehet ezt a kérdést megközelíteni). A közvetlen tapasztalatszerzés nem dráma, állítja Bolton, mindaddig nem az, amíg fel nem merül valami értelmezés, szimbolikusság, amely azzá nem teszi. Szerinte a dráma nem közvetlen, csak annak tűnik, s éppen ebben van az ereje.

B/ Bolton szerint Dorothy Heathcote munkásságában alapvetően fontos, hogy nagy hangsúlyt fektet a dráma tartalmára, valamint a tények és egyes témák általános összefüggéseire. A dráma csak egy eszköz, amelyen keresztül a társadalom az anyagi világot felfogja. A témákban való gondolkodás azonban nem intellektuális gyakorlatot jelent csak; nem elég valamely témát feldolgozni, azt cselekménnyé kell tudni alakítani. A tanár szerepbe léptetése, a szakértői szerep felajánlása alapvető tanári stratégia Heathcote munkájában.

C/ G. Bolton — saját módszeréről azt írja, hogy két alapvető jellegzetessége van: egyik hogy a tanár és a tanuló társművészek egy közös vállalkozásban, s ki-ki meg kell, hogy találja hozzájárulásának kellő mértékét; a másik, hogy eme közös vállalkozás célja a mögöttes tartalom feltárása, a jelentésadás. A dráma segíti a tanulókat annak meglátásában, mi rejlik a változások mögött, ugyanígy a változások előidézésével és/vagy kezelésével járó felelősség vállalásában. A drámai alkotó folyamat egyfajta felfedezés, a már ismertet más szemszögből mutatja meg, új dimenziót adhat annak stb. — ennek eredményeként valami újat észlelhetünk, ami nem feltétlenül fogalmi ismeret, lehet hogy „csak” érzés.

Bolton módszerére is jellemző, hogy a tárgyalási-egyeztetési szakasz után a tanár rendre szerepből irányítja a játékot. A játékot, amelyben egyidejűleg az elsődleges játékelményt, örömet meghagyó tevékenységben lehet részük a gyerekeknek, s a játékot, amelyben a tanár nevelési céljait megvalósíthatja.

(A fentiekből arra a megállapításra juthatunk, hogy Heathcote és Bolton módszerében sok a közös vonás. Ez valószínűleg nem is tévedés...)

Elméleti oldalról vizsgálva az egyes irányzatok különbségeit: már az alapoknál eltérnek. Slade és nyomán Way is Piaget, Heathcote és Bolton Vigotszkij tanaira épít. David Davis szerint a tanulás és szellemi fejlődés kapcsolatának fejlettebb elméletével mutat rokonságot az utóbbi két drámatanár.

II. Rendszer nélküli gondolatok

— Angliai tapasztalatok szerint bőséges, részletesen és magas színvonalon kidolgozott szakirodalma van a Heathcote és Bolton nevéhez kötődő irányzatoknak. Esetünkben olyan szakirodalomról van szó, amely nem csak a drámával foglalkozóknak lehet érdekes: véleményem szerint ezen könyvek némelyike nagyobb hatással lehet a magyar pedagógusokra, mint pl. Gordon munkája.

— Fordítatnunk kell a szakirodalmat (elméleti alapvetések mellett a gyakorlati munkát közvetlenül támogató könyveket is).

— A képzés során a drámapedagógia telejs vertikumát kell kínálnunk; azok választhatnának, dönthetnének (hogy milyen irányzatot akarnak követni, mire van szükségük), akik majd a gyakorlati munkát végzik. (Állítólag az igazság az arányokban rejlik. Tudatlanságunk ráadásul hazugságokba kergethet — a drámapedagógus, ha már nem képes újat tanulni, „hagyja a szakmát másra”...)

— Tanulmányoznunk kell a Dorothy Heathcote és Gavin Bolton nevéhez köthető irányzatokat. Folytatnunk kell, illetve fel kell gyorsítani azon tanárok kiképzését, akik tanítani tudják ezen irányzatokat is. (Ézt vélem egyébként a Magyar Drámapedagógiai Társaság legfontosabb feladatának.) Ehhez anyagok is szükségesek: tanfolyamok szervezésére, posztgraduális képzésekre gondolok, ahol vezető drámapedagógusainknak sem lenne „szégyen” ha tanulnak. (Javasolom, ha a Társaság pénzhez jut, egy részét fordítsa e célra!)

— Gyűjteni, s rendszerezni kell a hazai tapasztalatokat. Úgy tűnik számomra, hogy a rendszerezéshez előbb szükségeltetik a szélesebb látókör (anélkül nehéz elhelyezni az elemeket).

III. Gondolatok más témakörökben

— A drámával végzett munka sokféle célt szolgálhat. A célok alapján még nem kellene elkülönülni (pl. „én személyiségfejleszték, te a valós világot tanítod, ő pedig közösséget épít”).

— A fenti gondolattal csak látszólag ellentétes a következő: meg kellene mondanunk, hogy mit tanítunk az egyes tanfolyamokon! Pl. azt, hogy a drámapedagógia mely irányzatát, vagy mely irányzatait... Aki csak úgy általában drámapedagógiai tanfolyamot hirdet, az adjon teljes képet!

— A sokszínűség megtartandó: nincs drámapedagógiai egyenruha (vagy kényszerzubbony), szakma viszont van! Módszerek vannak, amelyeket ismernie kell annak, aki jobbat akar kitalálni.

— Ki kell dolgozni a magyar terminológiát.

Kaposi László vizsgatematikája

1. REFORMPEDAGÓGIAI ALAPISMERETEK

A/ DRÁMAJÁTÉK ELMÉLETE ÉS TÖRTÉNETE

— A főbb drámapedagógiai irányzatok (személyhez kötve: Peter Slade, Brian Way, Dorothy Heathcote, Gavin Bolton) ismerete.

— A drámapedagógiai gyakorlat rendszerezése (Gavin Bolton nyomán)

— A dráma és a színház (különbségek, azonosságok).

— A TIE (Theatre in Education).

— A DIE (Drama in Education) és a TIE összehasonlító vizsgálata.

B/ REFORMPEDAGÓGIÁK

Az alábbiak, valamint két (akár a Reformpedagógiai olvasókönyvből) szabadon választott irányzat ismertetése:

— Waldorf

— Gordon

— Freinet

C/ FEJLŐDÉSLÉLEKTAN, JÁTÉKPSZICHOLOGIA

Irodalomjegyzékünk II/1. pontjánál megadott szakirodalom tanulmányozása a vizsgához elegendő. A hallgatóknál vázlatosan ismerniük kell

— a főbb fejlődéslélektani irányzatokat (Piaget és Vigotszkij), valamint

— a gyermeki játékokra vonatkozó megközelítéseket.

2. DRÁMAJÁTÉK-MÓDSZERTAN

A/ GYAKORLATOK, TECHNIKÁK

— Kapcsolatteremtő játékok

— Érzékelésfejlesztő játékok

— Bizalomgyakorlatok

— Interakciós játékok

— Lazító játékok

— Koncentrációs játékok

— Agresszióvezető játékok

— Ön- és csoportismereti játékok

— Szituációs játékok

— Más területektől átvéve:

— Bemelegítő, mozgásos gyakorlatok, játékok

— Népi játékok

B/ SZÍNJÁTÉKOS (SZÍNHÁZI DRAMATURGIAI) ALAPISMERETEK

A következő színházi dramaturgiai alapfogalmak jelentését, azok gyakorlati alkalmazását ismerniük kell a hallgatóknak:

- feszültség — a feszültségteremtés módjai, eszközei
- kontraszt
- fókusz
- idő — színpadi idő — az idő kezelése a drámában
- tér — a térhasználat módjai
- cselekmény
- cselekménybonyolítás — különböző cselekménybonyolítási modellek
- konfliktus
- szituáció
- szimbólumteremtés, szimbólumok kezelése

3. DRÁMAÓRA VEZETÉS

A/ DRÁMA A TANÍTÁSBAN

- Munkaformák (drámamódok).

- A tanári kérdésfeltevés, a válaszok kezelése.
- Színházi eszközök a drámában (avagy mit kell tudni a drámaíró és a rendező művészetéből).
- Gyakorlatok beépítése a drámába.
- A dráma tervezése.
- A tárgyalás (egyeztetés) formái.
- A dráma megjelenítési szakasza.
- Az értékelések helye, szerepe és formái a drámában.
- A tanár szerepben, a szerepbelépés céljai, formái.
- A tanári stratégiák.
- A tanári technikák.
- Drámastruktúrák.

B/ ALKALMAZOTT DRÁMAJÁTÉK

- Konkrét tanórai alkalmazások — iskolatípustól, a résztvevők életkorától, a tantárgytól függően
- Dráma, drámajáték az osztályfőnöki órán
- Dráma, drámajáték a szabadidős foglalkozáson (iskolaotthon, napközi, egyéb formák, pl. kirándulás, tábor)

Előd Nóra tanfolyam-tematikája 120 óra

Tervezhető tetszés/lehetőségek szerinti gyakorisággal és időtartamban. Optimálisnak látszik egyéves kurzus, hetenként egyszeri négyórás foglalkozásokkal, legalább két egésznapos egyúttal és 5-7 napos intenzív vizsgaelőkészítő táborral.

Megjegyzés:

1. A (+)-jellel jelölt témákkal a tanfolyamon csak esetlegesen, maximum egy-egy kiválasztott téma erejéig foglalkoznak, a vizsgára a megadott szakirodalom alapján önállóan kell felkészülni.
2. (x)-jellel jelöltük az egésznapos, illetve táborigényelt munkára javasolt témákat.
3. Az alábbi tematika *javaslat*, tudatosan maximalista, számol a csoport adottságainak megfelelő, a tanfolyamvezető/szervező belátása szerinti adaptálás szükségességével.

I. ELMÉLETI KÉRDÉSEK (+)

A/ Reformpedagógiai alapismeretek

- A XX. századi személyiségközpontú reformpedagógiák vázlatos áttekintése
- A reformpedagógiák fontosabb irányzatai és kiemelkedő külföldi/magyar teoretikusai (Montessori, Freinet, Waldorf, Rogers, Gordon, ill. Karácsony Sándor, Mérei Ferenc)

B/ Fejlődéslélektani és játépszichológiai alapismeretek (Claparède, Montessori, Piaget, Vigotszkij, Elkonin, Mérei)

C/ Drámapedagógia

- Drámapedagógiai törekvések Magyarországon
- Az angolszász drámapedagógia főbb irányzatai
- DIE és TIE

II. DRÁMAJÁTÉK-MÓDSZERTAN

A/ Gyakorlatok, technikák

1. Kapcsolatteremtés, kapcsolatmélyítés; bizalomgyakorlatok, empátiafejlesztő játékok; kooperációs és csoportkohéziófejlesztő játékok
2. „Ráhangelő” játékok; lazítás, munkára kondicionálás. Ritmus- és mozgásjátékok

3. Beszédtechnikai játékok, beszédjavítás: légzés, artikuláció, hanglejtés, hanghordozás
 4. Érzékelésfejlesztő játékok: az érzékszervi észlelések finomítása. Látás-, hallás-, szaglás-, ízlelés-, tapintásélmények és -emlékek: átélés és verbalizálás. Térérzékelés, térszervezés.
 5. Szellemi-pszichikai készségek fejlesztése drámajátékban: figyelemösszpontosító, megfigyelő, memória- és fantáziafejlesztő játékok. A készségfejlesztő játékok komplexitása, kapcsolódása egymáshoz és más játéktípusokhoz; helyük a tanórán.
 6. Nonverbális kifejezőeszközök: tekintet, mimika, testtartás, gesztus — „testbeszéd”; mimikus mozgások: testi- és lelkiállapot-kifejező cselekvések: hangulatok, történések, helyszínek, esemény-sorok, karakterek, interperszonális kapcsolatok nonverbális megnyilvánulásai — metanyelvi kommunikáció a tanítói viselkedésben, felhasználása a tanyanyag közvetítésében.
 7. „Félverbális” és „álverbális” improvizációs játékok; a beszéd és a nonverbális eszközök összekapcsolása
 8. Beszéd-készség-fejlesztő játékok: alkalmazásuk az anyanyelvi kommunikációs készség fejlesztésében és az idegen nyelvek tanításában/annak előkészítésében.
 9. Improvizáció:
 - „mechanikus” impro: helyzetre, témára, gesztusra, tárgyra, szövegre, helyszínre, irodalmi vagy sajtóanyagra stb.
 - az interperszonális helyzetek játéka: konfliktusimpró, presztizsjátékok, emlékjátékok, életjátékok;
 - az improvizációépítés szabályai
 10. (x) Önismereti játékok
 11. (x) Népi gyermekjátékok
 12. (x) Gyermekverselemzés; gyermekversre épülő drámajáték
 13. (x) Közös dramatizálás; improvizatív gyerekszínház
- B/ Dramaturgiai alapismeretek*
- Cselekmény/ellencselekmény — konfliktus — szituáció
 - a feszültség; a feszültségteremtés módjai, eszközei

- a kontraszt
- idő: színpadi idő — időkezelés a drámában
- a tér — térhasználat a drámában
- szimbólum és metafora, létrehozásuk/kezelésük a drámában.

C/ Drámajáték-elmélet

- A dramatikus tevékenységformák osztályozása és jellemzése: gyakorlatok — dramatikus játék — színház — tanítási (megértési) dráma
- Problémamegoldó dráma;
- „A szakértő köntösében” dráma
- A tanítási dráma alapfogalmai:
 - tanulási terület
 - fókusz
 - kontextus
 - cselekmény
- Kérdezési technikák

III. DRÁMAÓRA-VEZETÉS

A/ A tanítási dráma elmélete és gyakorlata

- A dráma tervezése
- technikák, eljárások, eszközök
- a tanár szerepe („a hatalom megosztása”) — tanár a szerepben
- gyerek szerepkörök („kerettávolság”)
- szerepelemzés — szerepbeigités

- játékban és játékon kívül: értékelő-tudatosító munka a drámaórán

B/ Alkalmazott drámajáték

- Drámaóra a tanítás szolgálatában; dráma a tanórán
- drámajáték az osztályfőnöki órán (4. problémamegoldó dráma: II/C)
- drámajáték a szabadidős foglalkozásokon (szakkör, napközi, klubdelután, kirándulás, tábor stb.).

- A tanfolyam része a hallgatók gyakorlati foglalkozásainak megtekintése és közös elemzése, különös tekintettel
- a megcélzott korosztály/ok életkori sajátosságaira,
 - a foglalkozás esetleges specifikus pedagógiai céljára,
 - a foglalkozás felépítésére, az idővel való gazdálkodásra,
 - a gyerekek bevonására és játékban tartására,
 - az instrukcióadásra; a nonverbális és verbális tanítói megnyilatkozásokra,
 - a csoportos játékelemzés irányítására (kérdézési technika),
 - a játék során megjelenő interakciók kezelésére,
 - a tervezés és a foglalkozás eredményességének elemzésére.

Debreczeni Tibor drámajáték-vezetői vizsga tematikája*

— az eredeti tematika tömbösített és módosított változata —

I. REFORMPEDAGÓGIAI ALAPISMERETEK

A XX. századi személyiségközpontú reformpedagógiák történeti áttekintése.

Fontosabb irányzatai, kiemelkedő teoretikusai, külföldön és Magyarországon.

A fejlődéslélektan és a reformpedagógia kapcsolódása.

Főbb drámapedagógiai irányzatok.

Drámapedagógiai törekvések Magyarországon.

II. DRÁMAJÁTÉK-MÓDSZERTAN

E tantárgy foglalja magába a drámapedagógia tanításával kapcsolatos valamennyi gyakorlatot és technikát, amelyekkel nevelési-oktatási elképzeléseket szándékozunk megvalósítani.

Az alábbi témakörökről a vizsgázók szóban számolnak be.

- kapcsolatteremtő játékok
- Interakciós játékok
- Érzékelésfejlesztő játékok
- Bizalomgyakorlatok
- Lazító játékok
- Koncentrációs játékok
- Feszültségvezető játékok (a népi gyermekjátékokból is)
- Fantáziafejlesztő gyakorlatok
- Helyzetgyakorlatok
- Szituációs játékok (szöveges improvizációk)
- Ön- és csoportismereti játékok
- A konfliktusmegoldás eszközei
- Az improvizációs építkezés szabályai (ötlettől a dialógusig)
- Beszédkészség fejlesztő gyakorlatok
- Népi gyermekjátékok

- Drámajátékos módszerek az egyes szaktárgyakban
- Dramatikus játszóházas mesefeldolgozások tervezése, folyamata, eszközei
- A „szakértő köntösében”. A témafeldolgozások tervezése, folyamata, eszközei
- A „tanítási dráma” (Bolton) tervezése, folyamata, eszközei

III. DRÁMAÓRA-VEZETÉS

A vizsgázó e tantárgy keretén belül bizonyíthatja be drámapedagógiai rátermettségét, miként tudja önállóan alkalmazni a drámajáték módszertan órákon tanult ismereteket, gyakorlatokat, játékokat, technikákat, megközelítési módokat.

Éppen ezért a jelölt helyszínen, írásban kapja meg a feladatát, arról vázlatot készít, elképzelését indokolja, kívánság szerint gyakorlatban is bemutatja. A vizsgázónak figyelembe kell vennie a nevelési célt, a feltételezett életkort, a körülményeket stb. Pld. Tervezzen meg egy foglalkozást szociális jellegű, osztályon belüli feszültség megoldására, 5. osztályba; oldjon meg kommunikációs problémát 3. osztályban; új gyerek érkezik az óvodások közé; nyomott hangulat van a 7. osztályban; dolgozza fel a honfoglalás egy epizódját drámajáték segítségével; mesefeldolgozás az általános iskola adott osztályában...

(A vizsgázó kaphat bármely iskolatípusra, korosztályra, problémára, nevelési témára vonatkozó feladatot, függetlenül attól, hogy ő maga milyen korú tanulókkal foglalkozik, vagyis függetlenül attól, hogy ő maga óvodapedagógus, tanító, tanár avagy más foglalkozású.)

IV. GYAKORLAT (A szerző a saját közegben történő bemutató foglalkozás híve.)

*Tanfolyamhallgatóinak mindez részletesebben.

Gabnai Katalin képzési terve drámapedagógiai szak létesítésére a Zsámbéki Katolikus Tanítóképző Főiskolán (részletek)

Bevezetés

A színjáték mint az oktatást segítő pedagógiai módszer sok évszázados múltra tekinthet vissza. Az előre megírt és később szó szerint betanult dialógusokat gyakorta alkalmazzák különböző típusú oktatási intézményekben, többnyire azzal a céllal, hogy az adott tananyagot szórakoztató formában sajátíthassa el a tanulóifjúság, vagy legalábbis az a társaság, mely az előadást úgy-ahogy bemutatta. A tanév jeles napjainak fényét mai napig is elsősorban a tanulók által bemutatott színjátékos esemény emeli.

Most azonban, amikor napjaink drámapedagógiájáról beszélünk, pontosítanunk kell, melyek azok a haladóknak érzett hagyományok, melyekre magunkat erősítő hivatkozhatunk. Úgy érezzük, legkevésbé a szó szerint betanult, végszókát várva előadott dialógusok szokása rokonítható elveinkkel és gyakorlatunkkal. Nagyra becsüljük a memoritert, tiszteletben tartjuk a nemesszövegeket, de elsősorban azt a szellemi és testi (!) frisseséget kívánjuk előhívni tanítványainkból, mely például a reneszánsz Angliájának hétköznapi emberét is jellemezte, mikoris Falstaff nyugodtan javasolhatta barátainak: „Játsszunk rögtönzött komédiát”. S itt nem is a játékon, nem is a komédián mint vígnak tételezett játékon van a hangsúly, hanem a rögtönzésen, ami Shakespeare korában olyan népszerű időöltés volt a köznépközött, hogy még ma is maradt belőle egy kevés London sörözőinek „Theatre” feliratú szobáiban. Magyarországon a rögtönzésnek nem volt akkora bécse, sem akkor, sem később, s népi időöltéssé sohasem vált. A naptári év jeles napjain szokásos népi játékok dramatikus megnyilvánulásai ünnepien kötődtek, a szertartás meg nem másítható erős stílusjegye a megemelt, sokszor kántáló, énekbeszédszerű „egymásnakfelelés”, ahogy a magyar nyelvben legelső formában fordul elő a színjáték jelölése. Nekünk az a feladatunk, hogy a dramatikus népszokások rituáléjának megismertetése mellett meghonosítsuk azokat a drámajátékokat, melyek a világban annyi formában szolgálgják az adott ország fiainak nevelését és oktatását...

De mi is az a drámajáték? A drámajáték olyan játékos emberi megnyilvánulás, amelyben a dramatikus folyamat jellegzetes elemei lelhetők föl. A dramatikus folyamat kifejezési formája: a megjelenítés, az utánzás; megjelenítési módja: a fölidézett vagy éppen megnyilvánuló társas kölcsönhatás, az interakció; eszköze: az emberi és zenei hang, az adott nyelv, a test, a tér és az idő; tartó szerkezete pedig a szervezett emberi cselekvés. A drámapedagógia eljárásai, akár tanítási órán, akár szabadidőben alkalmazzuk azokat, szervesen illeszkednek nevelő-oktató munkánkba. A nevelési cél itt is, általuk is az egész személyiség, az értelem, az érzelem, a fizikum, a jellem harmonikus és differenciált fejlesztése. Drámajátékaink az emberépitést célozzák, feladatuk a személyiségformálás, a kapcsolatfelvétel, a kapcsolattartás, a közlés megkönnyítése. Gyakorlásuk voltaképpen szocializáló tevékenység, kreativitást és empátiát igényel, s a gyakorlatok cselekvést, aktív részvételt követelnek minden játékosról.

A dráma akár mint rögtönzött játék, akár mint erős katarzisélményt nyújtó színházi előadás jelenik meg életünkben — a jelenlévő emberre számít, s a másik ember élményét készíti elő vagy dolgozza fel. A megnyilvánuló ember mint élményforrás a hétköznapi vagy színpadi drámai szituációk elemzésén keresztül lesz igazán emlékezetes. S nincs az az esztétikai minőség, mely ne hívna elő izgalmas értelmezést, ha az emberi helyzetek érzékelése és megértése során tárul fel. A szituációelemzés azonban a munka mivesebb szakaszában érkezik csak el. Mégis, már a bevezető készségfejlesztő gyakorlatok és előkészítő játékok vezetése is ugyanazt a lényeg- és valóslágláló pedagógust igényli, aki előtt később sem lesz tabutéma semmilyen jelenség. Ezek a gyakorlatsorok a drámaórák lényegét jelentik, s mindezeknek csak kiegészítésére szolgál az önerőből létrehozott bemutató, vagy a színházlátogatás során szerzett „nagyínházi”, élmény.

Hangsúlyoznunk kell: színházra csak színházzal lehet nevelni. Lehet szerepe bizonyos információk tárolásában a videotechnikának, de a színház jelenidejű gyönyörűségét az nem adhatja meg. A színházi élmény katarikus hatása, melyben a nézők közös együttléte, s az itt és most bekövetkező vagy megint elmaradt csoda, a győzelem és a megveretés megrázkódtatása egyesül, pedagógiai szempontból nézve istöbbet érhet, mint száz magyarázat. S bár a drámapedagógia alaptörvényeihez tartozik, hogy a munka során nem az esetleges, közönség előtti bemutató a fontos, hanem az azt megelőző nevelési folyamat, a munkára nevelés, az együttműködni tudás, a szemrevétel türe, a személyiség és a teljesítmény vállalása mind nyer egy-egy iskolai előadás során. Semmiképpen sem erőltethetjük a bemutatót! De rossz lenne, s igen nagy kár, ha az előadással járó örömeiket sosem ismernek meg a diákok, csak azért mert ez idő szerint iskolai előadásaink nagy részét nem a játéköröm vezérli, hanem a megfelelő pedagógus szorongása rángatja. Amint azonban ez megváltozik, lehetőség nyílik kölyökszínházra, diákszínházra, örömteli, izgalmas játékra...

A drámajátékok, a színi nevelés természetes helyét minden bizonnyal az irodalom tantárgy-blokkban találhatjuk meg. Minden eddigi kísérlet azt bizonyítja, hogy nem a fakultáció bevezetése hozhat sikert, hanem a módszer minden órát gazdagító, s a tanítói, tanári személyiséget pozitív módon befolyásoló folyamatos és következetes alkalmazása ad megoldást. Hogy milyen gyakorlati követelményeket tűzhetnek maguk elé a módszer alkalmazói, azt a következő fejezet ismerteti.

A tanítóképző főiskolán bevezetendő, a dramatikus játékok vezetésére felkészítő tantárgyak tervezete
Drámajátékok Az első évfolyam második félévében, minimálisan 32 órányi gyakorlati képzés keretében ismerkednek meg a hallgatók azokkal a készségfejlesztő gyakorlatokkal, melyek különböző fajtáit majd tanítványaiknál fogják alkalmazni.

Atantárgycélja, hogy a hallgatók saját élményükön keresztül tapasztalják meg e gyakorlatok hatását, a gyakorlatban ismerkedjenek meg a későbbi tanítandó já-

tékokkal. A gyakorlatok alkalmazásától ugyanúgy a személyiség nyitását, s egy alkotó állapot létrejöttét reméljük, mint a kisgyermek esetében. A gyakorlatvezető a játékok értékelése során felhívja a figyelmet a különféle eljárások didaktikai hasznára, s a módszer alkalmazásának sokirányú lehetőségeire. A félév óráinak látogatását aláírás igazolja.

Játékvezetés a második évfolyam első félévében, minimálisan 32 óra terjedelemben bevezetésre kerülő gyakorlati képzés kiscsoportos foglalkozások formájában valósul meg.

A képzés célja, hogy az előző évben drámajátékok címmel tanult gyakorlatokat a hallgatók most saját maguk által vezetve ismételjék át. A félév óráin végzett munkát gyakorlati jegy értékeli. Ennek a félévnek az anyaga is kötelező jelleggel szerepel az általános nevelőképzésben, mivel a játékvezetés ugyanúgy megkívánja a térrel, az idővel és a személyes hatóerővel való gazdálkodni tudást, mint a későbbi tanítói munka. Ez alapozza meg a későbbi tanítási gyakorlatot.

A játékvezetési gyakorlat során az adott játéktípusok alkalmazásának nevelői vonatkozásait tudatosítjuk.

A második évfolyam első félévében zajló játékvezetés tömbösítése nem ajánlott. Egy hallgató kezdetben 15, később 30, még később 45 percig dolgozik társaival, vagy ha az megoldható, a gyakorló iskola gyermekeivel.

A drámajátékok és a játékvezetés féléve során sikerült olyan helyzetbe hozni a leendő nevelőket, hogy a legfontosabbal találkozhassanak — önmagukkal. Miközben a készségfejlesztő eljárásokat, a különféle gyakorlatokat s az önismereti játékokat tanulják és vezetik, nem tehetik azt másként, csak ha saját élményeiket hívják elő. Az alapismeretek tanítása megfelel egy olyan tréningnek, amelynek során a térrel, az idővel és a személyes hatóerővel való gazdálkodást tanítjuk meg. Mindezt a megcélzott korosztályhoz szabottan kell alkalmazniuk, hiszen más a pedagógiai együttlétre szánt optimális tér az óvodában, más nagy kamaszoknál, más a „fölfűtési” és a kidolgozási idő is. A nevelői törzsanyag elsajátítása során meg kell tanulnia a leendő nevelőnek, milyen gesztusokat alkalmazhat, hogy tanítványai értsék, s félre ne értsék azokat. Minden elképzelhető kommunikációs csatornát figyelembe véve elemezniük kell saját megjelenésüket, megszólalásukat, vívóerejüket, sugalmazóképességüket, személyiségük gyengébb és erőteljesebb vonásait. Ez az az időszak a nevelőképzés idejében, amikor a hallgató választott szakát még nem képes tanítani, választott szakmájában azonban már szerezhethet gyakorlati tapasztalatokat. Ez a két félév szolgál az empátia, a kapcsolatfelvétel, a szóra készítés, az intenzív közlés gyakorlati tudományával való első szintű megismerkedésre.

Színjátékos alapismeretek

A drámapedagógiai képzés harmadik nagyobb egysége minimálisan 32 tanítási órát igényel.

A képzés célja, hogy 8 elméleti és 24 gyakorlati tanítási órán megismerkedjenek a hallgatók azokkal a legfontosabb rendezői és dramaturgiai ismeretekkel, melyek minden magyar nevelőnek alapszintű segítséget jelenthetnek iskolai feladatai ellátásához.

Az elméleti és gyakorlati órákon a vezető tanár belátása szerint meghatározott elméleti és gyakorlati óraszámokban három fő témával ismerkednek meg a hallgatók: **I. A közös dramatizálás módszere.** Ezzel az eljárással a viszonylag egyszerű szerkezetű meséktől kezdve az összetett történetek feldolgozásáig eljutva tanítjuk meg

mesé vagy novella színi megjelenítésének azt a módszerét, mellyel leginkább remélhető, hogy a játékosok vezetőjükkel együtt nem a szóból, hanem a mozgásból indítanak a munka során. A kollektív drámáépítést indító némajátékos alapozás révén nem szakad majd szét a játék végszavakra, s nem tűnik el a kapcsolat a játékosok között. Tanulják meg és alkalmazzák a hallgatók a közös dramatizálás fázisait.

Ezeket az eljárásokat nem csupán a színjátszó szakör leendő vezetőjének, hanem a tanítási órákon drámajátékok alkalmazó majdani tanítónak és tanárnak is kell ismernie. Az irodalomórákon javasolt dramatizálás csak ezzel a mozgásból induló módszerrel lesz igaz és eredményes!

II. A színjátékos alapismeretek második fő témája a szerkesztett műsorok összeállítása és színpadra állítása. A téma kidolgozása során minden hallgató készít egy teljes műsort, vagy egy „blokkot”, melyet szerkesztési szempontból és színpadra állítási szempontból megvéd, illetve megpróbál védeni. Miután a kezdeti munkát elemezve kiderülnek a hiányosságok, közös szerkesztési gyakorlat során pontosítják ismereteiket a felhasznált irodalmi és zenei anyag homogenitására vonatkozóan. A szerkezet kiépítéséről, a motívumokkal való gazdálkodásról, az anyaggyűjtéstől az előadásig terjedő különféle munkafázisokról, a kiemelések és rövidítések (húzások) szabályairól, a forgatókönyvek készítésének esztétikai, jogi és nyomdai követelményeiről. A szerkesztett játékok színpadra állítása során kerül sor a versválasztás, versrendezés, az instrukcióadás problémáinak közös megtárgyalására, a szép és kifejező beszéd és mozgás elérésének lehetőségeit és akadályait elemezve.

III. Harmadik fő téma az iskolai ünnepek és szertartások tervezése, szervezése különböző alkalmakra. Az ünnep funkciójának tisztázása után különféle ünnep-típusok ismertetése, bírálata, új típusú ünnepi szertartások megalkotása szerepel az órák feladatai között. A rossz ünnep pedagógiai, lélektani, erkölcsi kárát és a szép ünnep sokoldalú örömét elemzik a hallgatók. Itt kerül sor összefoglaló ismertetésre a színjátékos megnyilvánulások lélektani hátteréről, a nyilvánosság elé lépés veszélyeiről és hasznáról.

A színjátékos alapismeretekből elméleti vizsgát tesz a hallgató, s emellett gyakorlati jegyet kap munkája értékeléseként.

A drámapedagógiai képzéshez a harmadik évfolyam első féléve során a rendezői alapismeretek c. tárgy kapcsolódik, kötelező jelleggel 32 tanítási órát igénybe véve, s elméleti és gyakorlati jeggyel értékelve a hallgatói munkát.

A rendezői alapismeretek c. tantárgy célja a színjátékos alapismeretek c. tárgy tanulása során szerzett ismeretek elmélyítése és gazdagítása.

A színháztörténeti ismeretek c. speciálkollégiumi tárgy nem gyakorlati, hanem elméleti vizsgával zárul. Ennek a vizsgának a letétele azoknak a hallgatóknak a számára lehet érdekes, akik rendezői adottságokkal rendelkeznek, s önállóan rendezett produkciójuk bemutatása után pályázni kívánnak az Országos Közművelődési Központ amatőr rendezők számára hirdetett C kategóriás működési engedélyének megszerzésére. Az elfogadott gyakorlati jegy és az alábbi vizsgakérdéseket tartalmazó sikeres speciálkollégiumi vizsga (az előző drámapedagógiai félévek sikeres elvégzése után) — megfelel a C kategóriás rendezői vizsga követelményeinek.

Dramaturgiai alapismeretek egészítik ki a rendezői alapismereteket. A tér, az idő, a cselekmény fogalma. A szerep. A kapcsolat. A feszültség keletkezése és kioldása. A konfliktus, az érdekellentét fokozatai. Az összeütközés, a kollízió pillanata. A szimbolikus pillanatok létrejötté színjátékos események során. Külső és belső tagolt-ság. A szociális és a játékbeli szerepek elemzése. Szituációelemzés.

A tanárképző főiskolák magyar szakon tanuló hallgatói szabadon választott speciálkollégiumi tárgyként tanulhatják a harmadik évfolyam második félévében a következő tárgyakat 20 óra időkeretben s önálló otthoni felkészüléssel:

- napköziotthonos nevelőknek ajánlott drámatechnikák,
- korrekciós nevelésben használt drámatechnikák,
- szereplő drámajátékok,
- bábos technikák,
- nyelvtanításban szereplő drámatechnikák,
- előadáselemzés (színházbarát körök vezetői számára),
- színháztörténeti ismeretek (20 óra drámaelemzés + otthoni felkészülés),
- ugyancsak speciálkollégiumi gyakorlati jeggyel honorálható a főiskola színjátszó csoportjában való aktív részvétel.

		DRÁMAJÁTÉKOK	64/MIN 32/32
		Beszédművelés	
I. őszi	3 nap bentlakásos kommunikációs gyakorlatok	32 óra	
II. őszi	JÁTÉKVEZETÉS	64 óra	SZÍNJÁTÉKOS ALAPISMERETEK 64 óra
	Hagyományismeret	32	Fejldésléktan (játékvezetéssel)
III. őszi	3 nap bentlakásos Szerk. játék és bábjáték	32 óra	Elsősegély (egészségügyi ism.) 16 óra
	RENDEZŐI ALAPISMERETEK	64 óra	ELSŐ SZIGORLAT
III. őszi	Reformpedagógiák	16 óra	DRAMATURGIAI ALAPISMERETEK 20 óra
	3 nap bentlakásos Oktatódráma - nevelődráma	32 óra	Kötelezően választott speciálkollégium 32 óra
IV.	Tanítási gyakorlat (drámaped.)		ifjúságszociológia 16 óra
	VILÁGIRODALMI DRÁMAISMERET 32 óra (gyakorlati műelemzés)		gyermekvédelem 16 óra
IV.	DOKUMENTUMJÁTÉK-készítés		Záróvizsgák (ha 3 éves a képzés)
	MÁSODIK SZIGORLAT (Ha 4 éves a képzés)		MAGYAR DRÁMÁK ISMERETE 32 óra (gyakorlati műelemzés)
			Zárótanítások, szakdolgozatok

Debreczeni Tibor Képzési terve

A nagykőrösi Református Tanítóképző Főiskolán (tanító — drámapedagógia szakpárosítás) (részletek)

A drámapedagógia helye a református tanítóképzésben

A református tanítóképzőben végzőknek olyan szakemberekké kell válniuk, akik egyszerre képesek helytállni az iskolai oktatói-nevelői munkakörben, s egyszerre lehetnek tágabb környezetüknek (református egyházi közösségüknek, az adott településnek: falunak, kisvárosnak, városnak, városrésznek, esetleg régióknak) szellemi organizátorai. Így tehát rendelkezniük kell azokkal a képességekkel, készségekkel, ismeretekkel, amelyekre feltétlenül szükségük van a fenti program teljesítéséhez. Modellnek azt a hajdan volt falusi tanítót tekintjük, aki egyidejűleg volt nevelő és alkotó, szervező és oktató, szónok és lelkipásztor. A drámapedagógia épp azon kommunikációs készségek fejlesztését, dramaturgiai, rendezői, szociológiai, pszichológiai ismeretek gyarapítását célozza, amelyek birtokában a leendő református tanítók a jelzett pedagógus-modell megtestesítői lehetnek.

Mit nyújt a drámapedagógia szak?

A négyéves képzésben részt vett hallgató olyan nevelői adottságokra tesz szert, amelyekkel nyitottabbá válik

gyermek-kamasz- és felnőtt közösségek, személyiségek problémáinak megértésére, képessé lesz konfliktushelyzetek megoldására, morális kihívások kezelésére. A drámapedagógia improvizációs, dramatikus eszközei révén segíthet a keresztyén magatartásformák (tolerancia, empátia, a másakra való figyelés, megértés, a szeretetképeség, a szeretet kifejezése, viszonzása stb.) megerősítésében.

A drámapedagógia sajátos eszköztárával az oktatói munka is színesebbé válik, a gyermek számára pedig érzelmileg átélhetővé a tanítandó anyag.

Ugyancsak fokozható általa a hitoktatás élményszerűsége.

a drámapedagógia szakot végzett hallgató képessé válik arra, hogy önállóan vezessen gyermek- vagy felnőtt színjátszókört, irodalmi szakkört és dramatikus játszótárszínházat. Megtanulja, hogyan kell versmondókat instruálni, rögtönzéses technikával színjátékot létrehozni, szerkeszteni, dramatizálni, ünnepi műsort készíteni, azaz dramaturgként és rendezőként működni.

Jártasságra tesz szert a néphagyomány-ismeretben. Kapcsolatba kerül a népi gyermekjátékokkal, a dramatikus folklórral, a szakrális népművészettel, s mindezt alkalmazni is képes az oktatás-nevelés gyakorlatában.

Jártasságra tesz szert a szociológia tudományában és gyakorlatában, megismerkedik az adatgyűjtés, adatkezelés, -feldolgozás, értékelés módozataival, s a dokumentumanyag színpadi játékká formálásának törvényeivel. Hogy a sajtóban, más tömegkommunikációs fórumokon is meg tudjon szólalni, megtanulja az szóbeli közlés és a publicisztikai műfajok művelését.

Találkozhatnak a szervezés, a menedzselés, a propaganda technikáival, azokkal az ismeretekkel, amelyekkel minden jó népművelőnek rendelkeznie kell...

A drámapedagógia alkalmazási területei

Egyaránt alkalmas nevelési módszer az óvodában, általános és középiskolában. Beépíthető minden olyan órába, amelyben nevelési lehetőség adódik. De önálló drámajáték óra formájában is jelen van osztályfőnöki óra helyett, illetve mellett. Valamint olyan tanórán kívüli foglalkozásokon is helye van, ahol az életvezetéssel, erkölcsi problémákkal kapcsolatos témák szerepelnek. Angliában, Hollandiában (protestáns országokban) előszeretettel használják a drámapedagógiát a hitoktatásban is.

Alkalmazható az iskolai szakórákon. Fontos helye van az irodalom, a nyelvek, a történelem, a társadalomismeretek tanításában.

Kamasz- és felnőtt közösségekben a szocializáció kiváló eszköze. Máskor a személyiségfejlesztésnek, az önismeretszerzésnek szolgálatában áll.

A drámapedagógiát ma már az angolszász országokban művészeti tárgynak tekintik, és a módszerben előtérbe kerülnek az esztétikai értékteremtés dramaturgiai tényezői. Ezért van szerepe a műsorkészítésben, a gyermek- és diákszínjátszásban és az ún. életjáték létrehozásában. (Az életjáték — amely improvizációs közösségi műfaj — szociológiai összefüggések feltárására, feldolgozására teremt lehetőséget.) De alapja a rítusjátékoknak is, bibliai témák asszociációs dramatizációinak.

A drámapedagógiai szak tantárgyai

Az oktatást nyolc félévre tervezzük. Hetenként nyolc-nyolc órát. Az első félév előtti nyáron a felvett hallgatók részére táborozási körülmények között kommunikációs gyakorlatokkal kezdődik a képzés. Ennek időtartama három-négy nap.

I.

Drámajáték tantárgy: Az első félévben 4 óra, a másodikban 2 óra. A tantárgy célja, hogy a hallgatók megtanulják és megtapasztalják saját élményükön keresztül azokat a gyakorlatokat, játékokat, módszertani eszközöket, melyekkel a nevelési célokat kívánjuk megvalósítani. A gyakorlatban ismerkednek meg azzal a módszerrel, amelyet a következő évben átvihetnek majd saját tanítási óráikra a drámajáték-vezetés szaktárgy keretében.

Néphagyomány-ismeret: Az első és második félévre tervezzük heti 2-2 órában. A drámajáték tantárgyhoz szorosan kapcsolódik. A magyar folklórban megtalálhatók azok az érzékelő, dramatikus, improvizációs és szabályjátékok, amelyek alapjai a drámajátéknak is. Szintén ide tartoznak a rítuszerű dramatikus népszokások, mint például a betlehemes. Ezek tudását már csak a magyarságismeret szempontjából is fontosnak tartjuk.

II.

Drámajáték-vezetés: A harmadik és negyedik félévben heti 2-2 órában tanítjuk. E tantárgy célja, hogy a dráma-

játékorákon tanultakat a hallgatók a gyakorlatban alkalmazzák különböző nevelési és oktatási helyzetekre. Tudatosítjuk bennük az elsajátított játékok nevelési vonatkozásait.

Drámajáték a kateketikában: A második és harmadik félévben heti 2-2 órára tervezzük. A drámajátékorákon tanultakat alkalmazzák az Ó- és Új-szövetség témáinak feldolgozására. A második félévi órákon a hallgató személyiségére, az ő morális problémáira esik a hangsúly, a harmadik félévben viszont a tanítandó gyermek életkori sajátosságai, erkölcsi nevelését célzó szempontok szerint történik a bibliai témák drámapedagógiai feldolgozása. Előbb a tanár irányítja a foglalkozásokat, majd a hallgatók veszik át a szerepet a harmadik félév során.

Dramatikus tantárgypedagógia: Heti 2 óra a negyedik félévben. A drámajáték és a drámajáték-vezetés tantárgyak által szerzett ismeretek szaktárgyankénti alkalmazhatóságával ismerkednek a hallgatók. Különös tekintettel az irodalom-, a nyelv-, a történelem- és a környezetismeret-órákra. A dramatikus tantárgypedagógia célja, hogy érzelmileg megélhetőbbé tegye a gyermek számára a történelem, a mese, a novella világát, saját környezetének megismerését. A hallgató a tárgyon belül új speciálisan az egyes tantárgyakhoz kötődő módszereket, alkalmazásukat is elsajátítja.

Tanítási gyakorlatok: Két-két órában az ötödik és a hatodik félévben. Mindazt, amit a hallgatók elméletben elsajátítottak, és saját korosztályuk kiscsoportjaiban — miközben a foglalkozásokon egymást ismertették — megtanultak, most iskolai tanítási gyakorlatukban alkalmazzák. A bemutató tanításokon részt vesz valamennyi hallgató, és egymás munkáit elemzik.

III.

Színjátékos alapismeretek: A negyedik, ötödik és hatodik félévben 2-2 órában. A képzés célja, hogy a hallgatók megismerkedjenek azokkal a legfontosabb rendezői és dramaturgiai ismeretekkel, melyek minden magyar nevelőnek alapszintű segítséget jelenthetnek iskolai feladatai ellátásához. Elmélet és gyakorlat ezeken az órákon összekapcsolódik.

IV.

Beszédművelés: Az első és második félévben 2-2 óra.

Publicisztika: A harmadik és a negyedik félévben 2-2 órában. A hallgatók megismerkedhetnek a publicisztika legfontosabb műfajaival (hír, vezércikk, interjú, riport, glossza stb.), azok művelésével. Foglalkoznak a médiák és a társadalom, a médiák és a politika viszonyával, a lapalapítás, lapszerkesztés jogi hátterével. Elsajátítják a lapszerkesztés tudnivalóit, hogy iskolai újságot, helyi lapot indíthassanak leendő környezetükben, avagy annak munkálataiban szakértő módján részt vehessenek. A képzés folyamán betekintheznek a legalapvetőbb nyomdatechnikai ismeretekbe is.

Szociológia: Az ötödik és a hatodik félévben 2-2 órában. Miután a hallgatók szociológiai ismeretekre tettek szert, meg kell teremteni annak lehetőségét is, hogy szociológiai szemléletükkel felvértezve közvetlenül is találkozhassanak a társadalom problémáival a magyar valóság valamely sajátos terepén, tanulják meg azok kutatását, felmérését, vizsgálatát, az eredmények feldolgozását, közkinccsé tételét. Minderre kiváló alkalmat szolgáltatnak falvak, különböző vidékek bejárása, szociológiai feltérképezése.

Reformpedagógiai alapismeretek: A harmadik félévben heti 2 órában.

V.

Rendezői ismeretek: Az ötödik-hatodik-hetedik félévben 2-2 órában. E tantárgy célja a színjátékos alapismeretek című tárgy tanulásával szerzett tudnivalók elmélyítése és gazdagítása.

Dramaturgiai alapismeretek: A nyolcadik félévben heti 2 óra. A rendezői alapismeretek kiegészítése elméleti tudnivalókkal.

Színjátéktörténeti (színháztörténeti) ismeretek: A hetedik-nyolcadik félévben 2-2 órában.

Szervezési ismeretek: A hetedik félévben 2 óra. Előadás, ünnepség szervezésének dramaturgiája. A propaganda lehetősége, a reklám.

Gyakorlati rendezés: 2-2 óra a hetedik-nyolcadik félévben. Azok akik amatőr rendezésből vizsgát tesznek és működési engedélyt szereznek, önálló rendezésüket mutatják be gyermek- vagy felnőtt csoporttal. A rendezési gyakorlatot megelőzi forgatókönyv és műhelytanulmány készítése.

VIZSGÁK:

Beszámolók: Drámajátékokból a második félév végén, és szervezési ismeretekből a hetedik félév végén.

Gyakorlati jegyet szereznek: beszédművelésből, szociológiából, dramatikus hitoktatásból, színjátékos alapismeretekből (4. és 5. félév végén), dramatikus tantárgypedagógiából, dramatikus hitoktatásból, drámajáték-vezetésből, publicisztikából.

Kollokviumok: néphagyomány-ismeretből a második félév végén, színjáték/színháztörténetből, dramaturgiai alapismeretekből a hetedik félév végén.

Szigorlatok: A hatodik félév végén a drámapedagógiához tartozó tantárgyak köréből, azaz drámajáték, dramatikus hitoktatás, drámajáték-vezetés, dramatikus tantárgypedagógia, színjátékos alapismeretek című tárgyakból összevont vizsgán adnak számot tudásukról a hallgatók, elméletben és gyakorlatban egyaránt. Ezt egészíti ki a zárótanítási gyakorlat gyermekek körében, amely kiegészül műhelytanulmány készítésével.

A második szigorlat a nyolcadik félév végére kerül, rendezői alapismeretek, dramaturgiai alapismeretek, színjáték/színháztörténet tárgyakból.

Tolnai Mária beszámolója

Drámapedagógia a pedagógusképzésben Kaposvárott a Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskolán

Ha jól emlékszem, 1986-ban kezdődött, kb. 30 órás, egy féléves fakultációs tárgyként. Ez az idő figyelemfelhívásnak volt elég, hogy drámapedagógia, illetve ahogy akkor neveztük „kreatív dráma” is van. Így indultunk.

A jelenlegi állapotot a sokféleség jellemzi. Az 1 féléves (tehát 30 órás) lehetőségtől a 3 féléves (tehát kb. 90 órás) időtartamig van jelen a képzésben.

Ez a következőket jelenti:

1. Tanító-közművelődési szakkollégiumi csoport:

4.-5.6. félévben, félévenként kb. 30 óra. Itt a 6. félévben plusz gyakorlati képzési idő is van, 48 órában.

2. Óvopedagógus szakcsoport

1. félévben, és a 3.-4. félévben. Ez összesen kb. 90 órát jelent.

3. Fakultációs tárgyként. Itt különböző szakkollégiumi hallgatók vesznek részt. Az 1993/94 tanévben a következő jelentkezők voltak:

közművelődési csoport

könyvtár csoport

hitoktatói csoport Összesen: 18 fő

óvopedagógus csoport

idegennyelv-tanári csoport

Itt az órakeret 2 féléves. Mivel ez a III. évfolyamosokat jelenti, óraszámban ez kb. 50 órát jelent.

4. Intenzív — posztgraduális képzés. Ez egy-egy éves, -óvopedagógusi végzettséget tanítóival, illetve tanítóit óvopedagógusi diplomával lát el. Itt 4x3 órában van lehetőségem a drámapedagógiát tanítani.

5. A főiskolához tartozó gimnáziumi képzés pedagógiai-fakultációs osztályában 1993 tanévtől, kísérleti jel-

leggel bevezették az első osztályosoknál, — heti két órában.

A tárgy gondozása a Társadalomtudományi és Közművelődési Tanszékhez tartozik. Ez a tanszék szervezi a HOL-MI pedagógiai módszervásárokat, illetve a második ízben megtartott nemzetközi vallás- és erkölcsfilozófiai konferenciát. Az 1993 konferencia pedagógiai szekciójában hangzott el egy előadás a drámapedagógiáról. A gyakorlati képzés a közművelődési szakkollégiumi csoport esetében oldható csak meg jelenleg. A színhely a MÁV Nevelőotthon, illetve városi általános iskola 3.-4. osztálya. Ennek célja: a tanult ismeretek alkalmazása, illetve az alkalmazás folyamatában megjelenő új ismeretek, jártasság, készség szintre emelése. Ez vonatkozik egyrészt a csoportos szellemi alkotó technikák elsajátítására, másrészt magára a csoport létrehozására, működtetésére, illetve a csoport kapcsolatrendszerének kiépítésére. Ennek a folyamatnak a megteremtése, levezetése modell értékű lehet a majdani tanítói munka során.

Vizsgálás: ebben a tanévben várhatóan lesz jelentkező, — elsősorban azok közül, akik a kinti terepgyakorlatokban is részt vesznek. A hivatalos órakeretet felhasználó képzést mindig kiegészítjük hétfévi, nyári toborokkal. Pályázatokkal, illetve a hallgatói önkormányzat támogatásával biztosítjuk ezeken a hallgatók részvételét.

A jövő? Jelenleg is dolgozunk az ifjúsággal — drámapedagógus szakos képzés elfogadtatásán. Ez szakalapítást jelent, bár ennek két éves posztgraduális képzését meghirdettük, — a tervek szerint 1994 februárjától indul a csoport.

Drámapedagógia a Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskolán

1981-ben kezdődött.

Akkor kerültem oktatónak, tanársegédi státuszban a debreceni tanítóképző főiskolára. Előéletem folytatásaként itt is színjátszó csoportot szerveztem.

Bemutatók, kísérletek, fesztiválok, viták — szolid siker.

Ezen évek munkájának megkoronázása Csenki Imre — Vargha Balázs: A tücsök és a hangyák c. gyermekoperájának ősbemutatója volt 1984. tavaszán, a Kölcsey Művelődési Központ színháztermében, 111 szereplővel, zenekarral, nagyszínházi „kiszerelesben”. 10 előadást tartottunk, telt házzal.

Számomra, de munkatársaim számára is e bemutató összegzése és lezárása volt egy, a hatvanas évek végén induló folyamatnak. Az amatőr színjátszás nálunk is eljutott lehetősége határaihoz.

Hogyan tovább?

Megkaptam a gyermekopera színrevitelek tapasztalt nagyfokú segítőkészség, érdeklődés, alkotó együttműködés oktatók és hallgatók között, mely már-már ideális feltételeket jelentett munkánkhoz. Színjátékok, zenészek, énekesek, népművelők gyönyörű összjátéka volt, s mint ilyen: egyszeri és megismételhetetlen.

De hogyan tovább?

E kérdés már nemcsak rendezőként, de gyakorló főiskolai oktatóként is foglalkoztatott. Hospitálásokra, zárótanításokra készülve, óratervezetekben örömmel fedeztem fel szituációs játékokat, dramatikus játékokat. A valóság, a gyakorlat azonban lehangoló volt: se szituáció, se játék.

Gyorsselekvés: Végzős hallgatók számára fakultatív tárgyként 1985-től bevezettük a „Színjátszás az általános iskolában” speciálkollégiumot. (A példa kolléganóm, dr. Arany Erzsébet sikeresen vezetett bábjáték-speciálkollégiuma volt).

A két féléves, „kötelezően választható” tárgy, heti két órában kevésnek bizonyult.

De hogyan tovább?

1988-ban kezdtem gondolkodni egy olyan képzési terven, bevezethető módszertani szisztémán, mely hallgatóink érdeklődését kielégíthetné.

1989. tavaszán — Debreczeni Tibor és Gabnai Katalin ekkor már jól ismert munkáira, valamint színjátszó-rendezői múltam és tanári gyakorlatom tapasztalataira támaszkodva — készítettem el a 3 éves Színjátszás-dráma-

pedagógia speciálkollégium tematikáját, óra- és vizsgatervét.

1989., mint az élet egyéb területein, itt is jelentős fordulatot hozott. Tervezetemmel díjat nyertem a „felsőoktatás korszerűsítéséért” pályázaton, s bevezetésére azonnal lehetőséget kaptam.

Az 1989/90-es tanévtől folyamatos drámapedagógiai képzés zajlik a Kölcsey Ferenc Tanítóképző Főiskolán!

Tantervünk az elméleti alapvetéstől a gyakorlati megvalósítás felé halad. Az első év kifejezetten elméleti, a második átmeneti, a harmadik pedig gyakorlati jellegű. Minden félévet gyakorlati jeggyel zárunk.

Hatodik félév után a jelöltek — országos szakmai bizottság előtt — záróvizsgát tehetnek, működési engedélyüket a tanítási diplomához mellékelve kapják.

Mivel a félévek tematikus blokkok, bárki számára felvehetőek, leadhatóak, de végbizonyítványt csak az szerezhet, aki minden követelményt teljesített.

Évfolyamonként 10-12 hallgató vesz részt rendszeresen a foglalkozásokon. Az elmúlt évben heten tettek záróvizsgát.

Gyakorló általános iskoláink, de más iskolák és művelődési intézmények is szívesen foglalkoztatják hármas féléves hallgatóinkat. (Új szín a palettán: 1994. januárjától a Csokonai Színház vezetői részképzésre biztosítanak lehetőséget!)

A kurzus sikerét bizonyítja, hogy — a fokozott külső érdeklődés miatt — gyakorló pedagógusok számára is szervezünk tanfolyamokat.

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium által támogatott posztgraduális képzésben immár második éve rendezünk 120 órás intenzív drámapedagógiai tanfolyamot. Tavaly, az induló 15 fős csoportból nyolcan szereztek „minősített tanúsítványt”. Idén huszonötön kezdtek meg a munkát. Kéthetenként, szombati napokon Szeghalomról, Polgárról, Budapestről, Solymárról és még egy sor helyről utaznak Debrecenbe tanulni.

Munkatársaink: dr. Arany Erzsébet, Pinczésné dr. Palásthy Ildikó, Sőreghy Ágnes, Szegi László és a sorok írója.

Csöngettek.

Dr. Péchy Benjamin, Sente István, Szabó Ernő János, Bús Imre

Pedagógusjelöltek személyiségfejlesztése drámapedagógia alkalmazásával a Szekszárdi Illyés Gyula Pedagógiai Főiskolán

A „Csokonai program” keretében az 1991-92-es tanévtől kezdődően az I-II. félévben a teljes képzési formára kiterjedően (óvó, nemzetiségi óvó, tanító, német nyelv-tanító szakon) egyaránt két féléves „Önismereti és drámapedagógiai gyakorlatok” c. alapozó tréninget vezettünk be heti két órában.

Az 1992-93-as tanévtől kezdődően négy féléves „drámapedagógiai szakkollégiumot” hirdettünk meg az előző két féléves gyakorlatra alapozva a Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszékkel közösen.

E szakkollégiumi képzéssel célunk a hiteles pedagógussá váláshoz szükséges készségek, képességek, viszonyulási módok alakításán kívül olyan pedagógusok kép-

zése, akik megfelelő színvonalon képesek a gyermekszínjátzás újbóli fellendítésére, iskolai-iskolán kívüli ünnepek, műsorok, előadások szakszerű szervezésére, vezetésére, rendezésére.

Résztvettünk a HOL-MI 1992. február 6-7-én tartott kaposvári rendezvényein, melyet a Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola gondoz, immár hagyomány-szerűen. E pedagógiai tapasztalatcsere keretében kaptunk lehetőséget, hogy szerény tapasztalatainkról ízelítőt adhassunk az érdeklődőknek „*Drámapedagógiai elemek felhasználása a pedagógusképzésben és ezek elemzése videotechnika segítségével*” címmel.

Most szeretnénk röviden beszámolni a két félév eddigi tapasztalatairól. Véleményünk szerint az „önismereti és drámapedagógiai gyakorlatok” kiváló lehetőséget nyújt a hiteles tanítói személyiség formálásához. Mindannyian tudjuk, hogy ma a tanítói-tanári foglalkozásra való felkészítés tartalmának alapvető megújítására van szükség. A tartalmi megújítás fő célja a tanítói képességek, a hatni tudás fejlesztése, amely a képesség fejlesztésére, illetve a személyiség fejlesztésére orientált képzési formák térnyerésével biztosabban érhető el.

Míg a társadalmi változások az egyik oldalon presztizs csökkenést eredményeztek, a másik oldalon új szereptulajdonságokat, vonásokat csatoltak a tradicionális tanítói-tanári pályaképhez. A pedagógusi pálya egy viszonylag önálló és stabil pályából nyitottabbá, kifelé orientáltabbá és fokozottabb ön-megújulást igénylő hivatássá válik.

Az alapvető szokásokat, készségeket, jártasságokat csak komplex módon lehet kialakítani és fejleszteni.

A Nemzeti Alaptanterv egyik koncepciójának tanulmányozásakor a műveltségi területeket vizsgálva az anyanyelv fő feladatai között találjuk az önkifejezés képességének állandó fejlesztését.

Idézzük: „Értsék a kommunikáció üzenetének minden összetevőjét, a szóbeli és az intonációs eszközök jelentését, a testbeszéd (az arcjáték, a gesztusok stb.) jeleit. Egyúttal minél pontosabb és árnyaltabb kifejezésre legyenek képesek gondolataiknak, érzelmeiknek, akaratuknak.”

Éppen ezért a pedagógusjelölteket fel kell készíteni saját élményeiken alapuló gyakorlatokon keresztül a képzés során arra, hogy az előbb említett készségek, képességek fejlesztésére alkalmassá váljanak.

Az első féléves önismereti gyakorlatok:

- ismerkedés, kapcsolatfelvétel;
- önismeret, önfogadás, önkifejezés;
- a társismereti és kapcsolatfejlesztési gyakorlatok;
- csoportfejlesztési gyakorlatok;

jó lehetőséget kínáltak hallgatóink tanítói pályára való alkalmassága legfontosabb személyiségbeli összetevőinek feltárásához, mivel a csoportban zajló kezdeményezések, interakciók során az egyes személyiségjellemzők egyéni minősége érhető tetten.

Az első féléves gyakorlatok célja volt, hogy a hallgató érzelmileg elfogadja és tudatilag felismerje a csoportban zajló kezdeményezések, interakciós gyakorlatok, empátia-, és kommunikáció fejlesztő tréningek során a visszacsatolások révén az értékes pedagógiai tulajdonságok, képességek egyéni meglétének minőségét.

Ennek alapján a hallgatóban önmegvalósulási törekvések alakulnak ki, melynek révén a külső irányított folyamat mind inkább belsővé válhat, önszabályozó jellege erősödhet.

A második félévben a drámapedagógiai alapozás keretén belül:

- az érzékszervi finomítás: a látást, hallást, ízelést, szaglást, tapintást fejlesztő gyakorlatokkal;
- az emlékezés és fantáziafejlesztés: a vizuális, motorikus és verbális emlékezetet fejlesztő gyakorlatokkal, fantázia-játékokkal;
- az erőgyűjtés és figyelemösszpontosítás: a koncentrációs, ügyességi, ritmusjátékokkal;
- a kapcsolatteremtés és bizalom fejlesztése: a kommunikációs játékok, megjelenítés szavak nélkül, megjelenítés szavakkal játéka;
- majd a dramatikus improvizáció gyakorlatai mind a bevezetőben említett tartalmi megújulást szolgálják.

Mi ennek a képzés szempontjából a közvetlen, praktikus haszna?

A dramatikus eljárások — akár tanítási órán, akár azon kívül vagy szabadidőben alkalmazzuk azokat — szervezsen illeszthetők a nevelő-oktató munka egész folyamatában, hiszen az egész személyiség (vagyis: az értelem, érzelem, fizikum, jellem) harmónikus és differenciált fejlesztését kiválóan szolgálják.

Hallgatóink felismerik, hogy a drámajátékok az emberépitést szolgálják, feladatuk a kapcsolatfelvétel, a kapcsolattartás, a közlés megkönnyítése.

Így a dramatikus alkotójátékokat hallgatóink pontosan megfogalmazható szocializáló tevékenységként élik meg.

Ezek a játékok és készségfejlesztő eljárások, melyek a rögtönzött drámajátzást segítik elő, aktív cselekvést (részvételt) követelnek minden játékosától. Együttjátszásról van szó, az egész csoport játszik, mindenki azonos szituáció részese.

Hallgatóinknak természetesen meg kell szokniuk, hogy a drámajátékot játékos próbahelyzetként éljék meg, s a próbahelyzetben szerepvállalásukkal egyidőben önmagukat adják, vállalják.

Mindezt a reájuk irányuló figyelem közepette kell megtenniük, s ez épp olyan készségi állapotot követel, mint a mindennapi élet szociális szerepvállalásai, kiélezett helyzetei, csupán a kockázat kisebb.

Elengedhetetlennek tartjuk a játékok után a játékélmény megbeszélését, a gyakorlatok közös értékelését. Öntsék a hallgatók szavakba az őket ért hatásokat, rögzíteni kell az élményt, akár kellemes, akár kellemetlen volt számukra.

A videotechnika alkalmazásával sikerült felerősítenünk a gyakorlatok hatékonyságát. Csökkent a hallgatók kamera előtti szereplésétől való szorongása. A szereplők — mintegy „kivülállóként” megfigyelhették önmagukat — lehetőségük nyílt eddigi szubjektív énképük reálisabbá tételére, másrészt a társak véleménye, értékítéletei alapján a „visszatükrözött én” módosítására, s e kettő konfrontációja alapján önképük reálisabb korrekciójára.

Mi oktatók a gyakorlatok során új erőt merítünk a fiatalok frissességéből, nem felcjtünk el játszani.

Kaposi László irodalomjegyzéke

1. Reformpedagógiai alapismeretek

A/ A DRÁMAJÁTÉK ELMÉLETE, TÖRTÉNETE

A drámapedagógiai Magazin következő cikkei:

- Gavin Bolton: Egyensúlyozószám, 4. szám
- Lőrincz Jenő: Játék, drámajáték és a nevelés, Drámapedagógiai Magazin, 3. szám, 1992
- David Davis: Drámajáték, tanulás, értelmi fejlődés, Drámapedagógiai Magazin 4. szám, 1992.

Reformpedagógiai olvasókönyv, Szerk.: Trencsényi László, Magyar Drámaped. Társaság, 1993

- Szauder Erik: A drámajáték oktatásának legnevesebb angolszász képviselői (197-205. old.)
- Debreczeni Tibor: A drámapedagógia Magyarországon (206-215. old.)

B/ REFORMPEDAGÓGIÁK

Reformpedagógiai olvasókönyv, Szerk.: Trencsényi László, Magyar Drámaped. Társaság, 1993

- A kötet Waldorf, Gordon és Freinet módszeréről szóló részei (bár ezek önmagukban még talán bevezetőnek sem elegendők az egyes módszerekhez...), valamint kettő szabadon választott irányzat

C/ FEJLŐDÉSLELEKTAN, JÁTÉKPSZICHOLOGIA

Mérei Ferenc: A pszichológiai labirintus (fodorlatok és kerülő utak a lelki életben) Szerk.: Bagdy Emőke, Pszichoteam, 1989

- A pszichológiai dramatizálásról, vagyis a szociodramáról, a pszichodramáról, a szerepyakorlatokról (5.1. fejezet, 135-149. old.)
- Aktus és motiváció összefüggése a gyermek-játékterápiában — itt különösen fontosnak vélem a szimbólumra, szimbolikus sémára vonatkozó részeket! (5.3. fejezet, 152-162. old.)
- A terápiás gyermekcsoportok dinamikája (5.4. fejezet, 162-167. old.)
- Carl Rogers: a személyközpontú pszichoterápia üzenete (5.8. fejezet, 214-226. old.)

Mérei-V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan (több kiadásban jelent meg)

- Min.: A szerepjátékra, az utalásra, a szimulakrumra, a kettős tudatra és a folytatólagos keretjatekra vonatkozó részek.

D.B. Elkonyin: A gyermeki játék pszichológiája, Gondolat, Bp., 1983

Az egész kötetet érdemes elolvasni, de legalább a következő fejezeteket:

- A szerep fejlődése a játékban (356-415. old.)
- Vigotszkij jegyzetei (535-549. old.)

Brian és Shirley Sutton-Smith: Hogyan játsszunk gyermekeinkkel (és mikor ne?) (csak vitaanyagnak jó...), Gondolat, Bp., 1986

- Hozzáértés és törődés — kilenctől tizenhárom éves korig (11. fejezet, 173-207. old.)

Pszichoterápia, Szerk.: Buda Béla; Gondolat, Bp. 1981

- H. Petzold: Néhány pszichodráma-technika az indításhoz, a cselekmény lebonyolításához és a befejezéshez (528-546. old.)

Dr. Palásthy Ildikó: A pszichodramától a drámapedagógiáig, Drámapedagógiai Magazin 3. szám

2. Drámajáték-módszertan

A/ GYAKORLATOK, TECHNIKÁK

Debreczeni Tibor: Szín-kör-játék (Kreatív játékok), Múzsák Kiadó, Bp.

Gabnai Katalin: Drámajáték, Tankönyvkiadó, Bp.

Gabnai Katalin: Drámajátéktár I., Gödöllői Művelődési Központ és a Magyar Drámapedagógiai Társaság kiadványa, 1990

Kaposi László: Játékkönyv I-II., Gödöllői Művelődési Központ, 1984, 1986B.)

SZÍNJÁTÉKOS (SZÍNHÁZI DRAMATURGIAI) ALAPISMERETEK

Hevesi Sándor: A drámaírás iskolája, Gondolat, Bp. 1961.

Dramaturgiai olvasókönyv, Szerk.: Duró Gy. — Nánay I., Bp. Marczibányi, 1993

3. Drámaórávezetés

A/ DRÁMA ATANÍTÁSBAN

Ann M. Shaw: A gyermek és a dráma összetartozásáról, Gyermekdramaturgia II, Népművelési Intézet, Bp., 1982

A Drámapedagógiai Magazin következő cikkei:

Előd Nóra: David Davis tanítása, 2. szám

Debreczeni Tibor: A kiüresedő templom, 2. szám

D. Nyisztor Ágnes: „Ez nagyon szomorú óra volt”, 1. szám

ANGOL NYELVŰ SZAKIRODALOM

Belső anyagként rendelkezésre áll a fordítás:

Gavin Bolton: Towards a Theory of Drama in Education, Longman, 1979 (ez évben kiadja a Marczibányi Téri Művelődési Központ)

Cecily O'Neill — Alan Lambert: Drama Structures, Stanley thornes Ltd, 1982 (A könyv 3. fejezete — Földes György fordításában)

Jonathan Nclands: Making Sense of Drama, Heinemann, 1984 (Szauder Erik fordításában)

Gavin Bolton: Drama in Education and TIE, In: Selected Writings of Bolton, Longman, 1986 (fordította: Szauder Erik)

Gavin Bolton: Drama as Education, Longman, 1984

Nincs belőle fordításunk:

John O'Toole: Theatre in Education, Hodder and Stoughton, London, 1976

Norah Morgan — Juliana Saxton: Teaching Drama, Stanley Thornes Ltd, 1989

Ken Taylor: Drama Strategies, Heinemann, 1991

B/ ALKALMAZOTT DRÁMAJÁTÉKOK

Mezei Éva: Történelmi játékok, Drámapedagógiai Magazin, 2. szám,

Tolnai Kata: Dráma és színjáték az általános iskola 8. osztályában, Gödöllői Művelődési Központ és a Magyar Drámapedagógiai Társaság kiadványa, 1990

Dramatikus nevelési program, Népművelési Intézet, Bp., 1984.

A kötet 10 tanulmányt tartalmaz, lehet benne válogatni.

Előd Nóra irodalomjegyzéke

I. Pedagógiai elmélet

Feltétlenül elolvasandó

Reformpedagógiai Olvasókönyv. Szerk. Trencsényi László. DPM. Bp. 1993.

8-22., 26-31.-60-67., 99-100., 103-113., 116-135., 142-155., 197-215. old.

Ifjúsági Szemle 1989/2. és 3. sz.

Alternatív iskolák, alternatív pedagógiák Magyarországon. Szerk. Lukács Péter. Bp. 1991.

Mérei Ferenc — Binét Ágnes: Gyermeklélektan.

Mérei Ferenc: Közösségek rejtett hálózata. Bp. 1988.

Freinet, Célestin: A Modern Iskola technikája. Bp. 1982.

Rogers, Carl — In: A tanulás szabadsága a 80-as években. Szeged, 1986.

Gordon, Thomas: T.E.T. A tanári hatékonyság fejlesztése. Bp. 1991.

Piaget, Jean: Válogatott tanulmányok. Szerk. Kiss Árpád. Bp. 1970.

Ajánlott

Karácsony Sándor: Ocsudó magyarság. Bp. 1942.

Elkonyin: A gyermeki játék pszichológiája + Vigotszkij jegyzetei a könyv Függelékében.

Az angol drámapedagógia. DPM/4. 9-14. old.

Dr. Lőrincz Jenő: Játék, drámajáték, nevelés... DPM/3. 6-11. old.

Ajánlott

Reformpedagógiai Olvasókönyv (adatait l. a kötelezők-nél)

Vág Ottó: Reformmozgalmak a pedagógiában. Ttk. 1985.

Ifjúsági Szemle 1989/1.sz.

Buzás László: A reformpedagógia hatása a hazai oktatásra, nevelésre. Ttk. 1989.

Mérei Ferenc: Pszichodráma.

Ballangó Jánosné: Freinet-vel könnyebb. Esztergom, 1990.

Both, Kees: Jena-plan iskola Hollandiában. OKI-IFA, 1991. ALTERN füzetek

Frans, Calgren — Klingborg, Anne: Szabadságra nevelés.

Rudolf Steiner pedagógiája. Képek és tudósítások a nemzetközi Waldorf-iskolai mozgalomról. Bp. 1992.

Szenes Andrea: Ige. Élmények és töprengések Carl Rogers személyiségközpontú pedagógiájáról. Relaxa, Bp. 1991.

F. Várkonyi Zsuzsa: Már százszor megmondtam. Bp. 1986.

Berne, Eric: Emberi játszmák. Bp. 1987.

Hall, Edward T.: Rejtett dimenziók. Bp. 1987.

Buda Béla: Az empátia — a beleélés lélektana. Bp. 1978.

Csepeli György: A csoportlélektan vázlata. NI. 1978.

Csepeli György: Az interakció világa. NI. 1978.

Bang, Ruth: A célzott beszélgetés. Bp. 1974.

Montessori-pedagógia. A Tolna Megyei Önkormányzat Pedagógiai Intézete, Szekszárd, 1992.

Chmaj, Ludwig: Utak és tévutak a huszadik század pedagógiájában. Bp. 1969.

Dr. Palásthy Ildikó: A pszichodrámatól a drámapedagógiáig. DPM/3. 11-14. old.

Dramaturgiai Olvasókönyv I. Szerk. Nánay I. — Duró Gy. Bp. 1993.

II. A drámajáték elmélete és gyakorlata

Feltétlenül elolvasandó

Mezei Éva: Játsszunk színházat! Bp. 1979.

Montágh Imre: Nyelvművesség. A beszéd művészete. Bp. 1989.

Debreczeni Tibor: Szín — Kör — Játék.

Kaposi László: Játékkönyv I-II. Gödöllői MK, 1987.

Gabnai Katalin: Drámajátékok. Ttk. 1987.

Gabnai Katalin: Drámajátéktár 1. MDPT — Gödöllői Mk.

Ajánlott

Mezei Éva: Történelmi Játékok. Valóság, 1975/2.

Gyermekdramaturgia I-II. NI.

Dramatikus nevelési program 1972-1982. NPI. 1984.

Játék — színjáték — személyiség. NPI.

Tolnai Katalin: Drámatanítás az általános iskola 8. osztályában. MDPT — Gödöllői Mk. 1989.

Drámajátékok Csehszlovákiából. NI. 1978.

Lelkes Éva: Én így tanítok. Szolnok, 1990.

Megjegyzés: Az NI (Népművelési Intézet), illetve az NPI (Népművelési Propaganda Iroda) kiadványai csak az MKI (Magyar Közművelődési Intézet) könyvtárában hozzáférhetők, de nyomtatékosan ajánlottak.

III. Kézikönyvek, segédkönyvek

Megjegyzés: A felsorolhatatlanul gazdag anyagból csak a drámapedagógiai gyakorlatban már kipróbált és bevált legismertebb kiadványokat soroljuk fel.

Dömötör Tekla: Magyar népszokások. Bp. 1972.

Dömötör Tekla: Naptári ünnepek.

Varga Domokos — Hegyi Füstös László: Jó játék a fény, az árnyék.

Karlócai Marianne: Komámasszony, hol az olló? Bp. 1992.

Esztergályos Jenő: Ezer játék. Bp. 1990.

Dimény Judit: Hang-játék.

Bújj, bújj, zöld ág. Népi gyermekjátékok.

Gaál Éva: Zoknidakszli.

Granasztói Szilvia: Játsszunk a bábuval!

Marék Veronika: Jó játék a papír.

Várnagy Ildikó: Vizuális játékok.

Vargha Balázs: Játékkoktél.

Lukácsy András: Népek játécai.

Az első drámajáték-vezetői vizsga kapcsán...

Az 1993. elején megjelent miniszteri rendelkezés hosszú idő után végre lehetőséget adott arra, hogy a magyar drámapedagógusok államilag elismert szakmai képesítést szerezhessenek, mégpedig az iskolai végzettségtől függően közép- vagy felsőfokú.

Több szépséghibája is van a rég várt rendeletnek — ezek közül az elsőt már említettem: egy és ugyanazon vizsgán nem szerepelhet jobban (sőt: ugyanúgy sem) az, akinek csak érettségije van a megszerzendő képesítést nem a valóságos tudás szabja meg, hanem az, hogy előzőleg milyen iskolába járt. Például ha a vizsgázó felsőfokú képesítést (diplomát) szerzett akármilyen szakterületen (mondjuk nehézipari gyártástechnológus üzemmérnök-ként egy gyenge főiskolán), tette ezt akármilyen eredménnyel (még ha nem is gyakran kapott jobb jegyet, mint kettőt, a diplomájában is csak az szerepel: „átcsúszszant”), akkor is felsőfokon képesített drámajáték-vezető lesz, amennyiben az oktatási bizottság által felkért vizsgázatók átlagban legalább 3.00-re hozzák ki a jegyeit. Szimpla érettségivel tündöklő, minden tárgyból jelszerű vizsgázó delikvens csak középfokú kap még akkor is ha sokkal jobb, mint a társai vagy éppen a vizsgázatói)...

Igaz: a középfokú vizsga boldog birtokosa futhat még egy kört, fél év elteltével ismét próbálkozhat. Addig választania kell egy konzulens drámatanárt, aki szakmailag segíti ez idő alatt, befizetheti ismételt a vizsgadíjat, ráadásul jegyeinek átlaga 4.33 felett kell, hogy legyen a „pótvizsgán”.

A „tisza forrásnál”, Angliában dráma és drámatanár-ok vannak, nálunk drámapedagógia és drámapedagógusok, a képesítés pedig játszadózásról szól: drámajáték vezető lehet, aki elég okos, ügyes (és gazdag; van pénze tanfolyami- és vizsgadíjra).

A társaság aktív tagjai előtt bizonyára ismeretes, hogy a vizsga rendszerének kidolgozását az egyesületi közgyűlés által megválasztott oktatási bizottság kapta feladatul. A bizottság szorgalmasan ülésezett, majd rengeteg félmegoldással, az egymás közötti szakmai viták „elnapolásával” addig-addig jutott, hogy 1993. július 16-17-én Gödöllőn sor kerülhetett az első („éles”) vizsgára: vizsgáztathattuk a hallgatókat, no meg a vizsgát. A Marczibányi Téri Művelődési Központ által szervezett, e sorok írója által vezetett tanfolyam résztvevői próbálkozhattak elsőként. Tehették majd nem egy álló napig, a három fős bizottságnak (tagjai: Előd Nóra, Szauder Erik, Székely István) az alvás néhány óráját leszámítva ennyi időre volt szüksége ahhoz, hogy a tíz jelölt alkalmasságát megállapítsa (ez történt végül: mindenki átment, közülük ketten kiváló minősítéssel). Van még mit javítani a

„rendszeren” — vizsgázatók, vizsgázók egyöntetűen ezt mondták.

A képzést, vizsgáztatást a Magyar Drámapedagógiai Társaság által kb. két éve elfogadott és beadott tematika alapján hagyta jóvá a minisztérium. Azóta sok minden változott körülöttünk (saját szakterületünkön is): aki hajlandó volt tanulni a drámapedagógusok egyre nehezebb hadából, az az utóbbi időszakban meglehetősen sok — viszonylag könnyen adaptálható, átvehető — módszertani tapasztalatra tehetett szert az itthon szervezett, angol előadók által vezetett drámakurzusokon. Ráadásul egyre több fordítás készül, végre megjelenhetnek az alapkönyvek is...

Azt várhatnánk, hogy a saját foglalkozásaikon rendkívül rugalmas, kreatív, a pillanatonként változó viszonyokat jól kezelő, a mindignyitott személyiségű stb. drámapedagógusok (ha nem ilyenek, akkor alig van közülük a drámapedagógiához) szívesen fogadják az új ismereteket. Nos, nem kis meglepetés volt néhányunk számára, hogy inkább védőbástyák mögé húzódnak, skigyót-békát kiabálnak, csak hogy ne kelljen újat tanulniuk.

E magatartásnak köszönhető például az is, hogy az oktatási bizottságnak fél év alatt még a vizsga törzsanyagát sem sikerült kidolgoznia, helyette négy, egymással helyenként szögesen ellentétes, szakmai mélységeiben rendkívül „változatos” tematikát ajánl a mindenkori tanfolyamvezetőknek. (Megjegyzem: minden ülésen ott voltam, s szerintem a bizottságon belül e kérdésben megszavazott, elfogadott döntés nem született, éppen csak megkezdődött egy vita, amelynek pillanatnyi állását néhányan — valószínűleg ügybuzgóságból, lelkesedésből — eredményként viszik tovább.) Lehetséges hatása: az országban szervezendő tanfolyamok soha nem fognak még csak hasonló értékű képzést sem nyújtani. Teljesen mást oktatni, teljesen más szinten követelni — ennyire azért nem megfoghatatlan a drámapedagógia, bár úgy tűnik, sokan szeretik azt „misztifikálni”. Az alkalmazási területtől, a résztvevők érdeklődési, érdekeltségi területétől függően — természetesen változtatni kell az egyes tanfolyamok tematikáján, de van egy törzsanyag, amit egyaránt ismernie kell az óvodában vagy éppen középiskolában csoportot-osztályt vezetőnek.

Ezzel az említett bizottság a saját szegénységi bizonyítványát is kiállította — mondom ezt annak tagjaként. Illetve volt tagjaként, mivel nem kívánok a továbbiakban részt venni az ennyire „termelékeny” munkában.

Kaposi László

Kultsár Szabolcsné közlése a Hajdúböszörményi Óvóképző Főiskoláról

„Főiskolánkon 5 éve foglalkozunk drámajátékokkal a hallgatók személyiségét fejlesztő program részeként. Eddig fakultációs keretben és speciálkollégiumi formában tettük lehetővé a részvételt a hallgatók számára önkéntes választás alapján. Évfolyamonként egy csoport szervezésére volt szükség.

A főiskolánkon 1994-ben induló új tanterv azonban lehetővé fogja tenni minden hallgató számára a drámajátékokkal való ismerkedést (gyakorlati és elméleti szinten), s a személyiségükben erre alkalmas hallgatók megismerkedhetnek a drámajáték-vezetés gyakorlatával is. A már végzett óvónok számára az elmúlt években is tanfolyamokat szerveztünk, részben a PSZM projekt pályázati támogatásával a drámapedagógia tárgy körében.

Jelenleg ún. szakosító rendszerben indult végzettségük számára továbbképzés, amelynek célja: a hallgatók saját élményükön keresztül tapasztalják meg a drámajátékok személyiségfejlesztő hatását, s váljanak képessé a szemléletté vált koncepciószerű drámajáték alkalmazására az óvodai nevelésben. A drámapedagógiai gyakorlatot minden képzési formában pszichológus önismereti csoportfoglalkozásai alapozzák meg.

Soós Katalin:

A DRÁMAPEDAGÓGIA A MAGYARTANÍTÁSBAN

— Az 5.-6. osztályos irodalomolvasás tananyagának drámapedagógiai megközelítése —

Soós Katalin magyarszakos tanár Marosvásárhelyen. A Társaság tagja. Az itt közölt szöveg egy disszertációnak, melyet a Kolozsvári Babes-Bolyai Egyetemnek nyújtott be, csekélyke része. Az alábbi írás azt bizonyítja, hogy ez az érzékeny és művelt magyartanár nyelvterületünk egyik legigéretesebb drámapedagógusa.

A módszert alternatív megoldásként használhatjuk, hiszen az irodalomtanítás eddig bevált hagyományos módszereit nem mellőzhetjük. De az érdeklődés, a szeretet felkeltését a tananyagunk iránt, az órák légkörének megteremtését, a gondolkodó, a problémamegoldó magatartás kialakítását bátran remélhetjük. Nem azt akarom tükrözni, hogy „így kell”, hanem azt, hogy így is lehet. Fontos az, hogy az ilyenfajta szemléletmód alakuljon ki a pedagógusokban, így közeledjék a tananyag földolgozásához, hogy hozzájáruljon a tanulók folytonos kudarcélményének fellazításához, az önbecsülés, a mások megértésének a megvalósításához.

A módszernek a gátlásokat oldó hatását kell kiaknázni, hogy a tanuló ne féljen a kudarcoktól, hanem kedvet és indíttatást kapjon az irodalmi alkotások befogadása iránt, hogy értő olvasóvá váljék. A félelem száműzéséhez kell hozzájárulnia, hogy szabadon gondolkodó és alkotó egyénekké váljanak. Az egyéni kezdeményezés bátorságának kialakítását és vállalását kell, hogy elérje a tanár a tanulóban. Lehetőséget kell adnia a sokféle intellektuális, művészi, kreatív és mozgásos tevékenységre. Azt kell szolgáltatnia, hogy a tanuló olyan előfeltetéssel közeledjék az irodalmi alkotásokhoz, amely azt sugallja, hogy „rólam van szó”. Helyet teremt az egyéni hozzáállás kialakításához, ahhoz, hogy ne tantárgyként tanítsuk az irodalmat. A tanuló készségeinek, képi látásmódjának a kialakítását szolgálja, az ismeretek megszerzését pedig az egyéni kutatás, munka révén próbálja megoldani. A tanulói sikerélmény elérése a tanár alapos háttérmunkájától függ. S a háttérmunka előkészítésében, „tálalásában” rejlik a tanár felelőssége. Mert a módszer nem játszódottatást jelent, hanem komoly munkát a tanár részéről.

A munkánk sikere attól függ nagy mértékben, hogy mennyire jártasak a tanulóink a drámajátékban. Hogy I-IV. osztályban megismerték-e ennek a felszabadító hatását, fokozatosan, módszeresen jutottak-e el hozzá, vagy V-ben kell az O-tól kezdeni.

Magyari Lajos: Dal

A következő közmondásokkal indítjuk a vers befogadásának előkészítését.

Mindenütt jó, de legjobb otthon.

Otthon lakjék, ki kedvére akar élni.

Jobban szereti a madár a szabadságot, mint kalitkában a vendégséget.

Mondjatok olyan megtörtént vagy kitalált történetet, eseményt az életetekből, amely igazolja a fenti közmondások valamelyikének igazát! Ha megjelenítésre érdemes történetek kerülnek elő, s van vállalkozó is, jelenítsék is meg azokat! Vagy csak egy gesztusnak, egy vágyakozásnak, örömnak az improvizált mimes bemutatását!

Pl. hosszú távollét után az otthon levegőjébe beleszippanzó ember boldogságát!

Most rendezők vagyunk. Az a feladatunk, hogy színpadi kellékek nélkül, csupán szereplőkből állítsuk színre a maradás, a hűség az összetartozás képét! Nehéz a feladat, de segítő kérdésekkel irányítjuk. A megmaradás képet ábrázolhatjuk-e ide-oda ugráló vagy éppen táncoló szereplőkkel? Hogy mindenki egymáshoz tartozik, hogy lehetne kifejezni?

Megállapodunk abban, hogy a zárt kör és a megvetett láb, a terpszállás a legmegfelelőbb megjelenítés. A többi ötletet is megbeszéljük.

Most népesítsük be a színpadot! A kör fölött és körül vonuljanak felhők, repülő madarak és tomboljon a szélvihar! Egy-egy tanulócsoporthoz mimes mozgással és hanggal jeleníti meg ezeket! (Érzékelő mimes improvizációs helyzet és fantáziajáték).

Ezután kerül sor a vers bemutatására és értelmezésére.

Utána párhuzamba állítjuk a természeti jelenségekre és az értelmes emberi cselekvésre vonatkozó igéket!

Az óra gyakorlatainak az a célja, hogy a tanulók érzékeljék és érezzék, hogy „az ember éppen azzal több a hazai táj fölött átsuhanó elemeknél, s az ösztönökre hallgató költőző madaraknál, hogy nehéz időkben is ki tud tartani, s tudatos döntés alapján vállalja a szülőfölddel való egybeforrottságot, hogy csak ez a föld kell, soha más”.

Dallamot keresünk a vershez! Pl.: Akkor szép az erdő, mikor zöld népdal dallamára énekeljük.

Móra Ferenc: Szóló szóló

Az elbeszélés befogadása, megértése nem okoz nehézséget a tanulóknak. Mégis, az előkészítésében hozzuk közel az ő világukhoz, segítsük őket annak megélésében, hogy „rólam van szó”.

a/ Történt-e már veletek olyan esemény, amelyben a szöfogadatlanóság miatt megszegyelltétek magatokat? Minden V. osztályos gyermeknek van ilyen szerű élménye, de lehet, hogy nem tudja megfogalmazni, mert hiányzik még az az érzelmi távolság, amely során felülkerekedett volna és szavakba foglalná az élményt. Ugyanis ebben a korban válnak kifejezettebbé a gyermek saját személyiségével kapcsolatos érzelmek: bílszkeség, sértődöttség, szégyenlősség stb. Nem baj, ha csak néhány tanuló, vagy annál kevesebb tud az adott pillanatban válaszolni. Ha a kérdést feltettük, az működni fog, különösen akkor, amikor megismerkednek Ferkó hasonló történetével. Ha a következő órán megismételjük a kérdést, több jelentkezőnk lesz. A kérdés egy folyamatot indít el bennünk, amelynek során teljesebben azonosulnak Fer-

kó lelkivilágával, fejlődik az érzelmi beleélés, az empátia képessége.

b/ A bemutató olvasás, szavak, kifejezések értelmzése után, magunk is kimegyünk a szőlősbe, hogy nézzük meg, „zsendül-e már a szőlő”.

Nyergeljünk, vagyis képzeljük le a cipőnket, és mezítláb indulunk. Most az aszfaltjárdán megyünk, nem nehéz a járás, csak egy-egy homokszemcse kerül a talpunk alá, érezzük a csiklítását, összehúzzuk a talpunkat. Utána a gyepes útra térünk, érzitek a puha gyepszőnyeget a lábunk alatt? Lassabban megyünk, hogy a talpunk megpihenjen, és érezze a bársonyos simogatást! Rövidesen rátérünk a homokos útra! Puha a homok is, lábunk mélyen belesüpped. A tűző nap felforrósította a homokot, sietnünk kell, kapkodjunk a lábunkat. Már el is fáradtunk, egyre nehezebbek a lépések... de végre megérkeztünk! (Fantáziafejlesztő érzékelő gyakorlat). Mindez tanári utasításra történik és együtt a tanárral.

c/ Most tudósítók vagyunk, riportban számolunk be a szőlősben elénk táruló látványról. Hallgassuk meg X riportert hangos beszámolóját! Felhívjuk a figyelmét arra, hogy nem képes beszámoló, ezért úgy kell beszélni a látványról, azok részleteiről, hogy látható, elképzelhető legyen! Az élénkítő, hangulatos kifejezések használatára is felhívjuk a figyelmét, építsék be czekeket a riport szövegébe!

Ha a riportjáték a második órában történik, akkor jegyadásra is alkalmas a játék, de nem célunk ez, a jegy inkább jutalom legyen!

d/ Szólaltassák meg Ferkó gondolatait a szőlősben! Miért vágyik ő annyira, miért van szüksége a szőlő szőlőre?

(Situációs szerepjáték)

e/ Ferkó monológja a szoba sarkában, miután szégyenletében kiejtette kezéből a lefosztott szőlőgerezdet, s bűjt volna a föld alá is (Situációs szerepjáték)

f/ Fogalmazási órán kérhetjük valamelyik monológnak, vagy a riportnak az írásbeli kidolgozását.

Petőfi Sándor: János Vitéz

Petőfi Sándor élete

Gyűjtsék össze a tanulók költő családi s a szülőföldről írt verseit. Ezekből állítsanak össze szerkesztett műsort! Adjanak neki találó címet! (Alkotó feladat)

János Vitéz I. Kukoricá Jancsi

a/ A bemutató olvasás és az értelmezés után, képzeljük le mi is elmegyünk a faluvégi rétre. A tanári ráhangolás segít ebben. Elmondjuk, hogy mit látunk, és mit hallunk: tüzesen sütő nyári nap, tarka tenger, virágos rét, nyáj, csobogó patak, a heverésző Jancsi, aki a patak felé bámul, a patak vizében mosó szőke Iluska stb.

b/ Láttok-e valamilyen közös vonást a táj és a szereplők között? A képzeltebeli ottlét könnyebbé teszi a kapcsolatteremtést: tüzesen süt a nap, a szereplők szívében is szerelem tüze ég, szépség, békesség, egyetértés, összhang. Ezek után elhangozhat az „idill” megnevezés is a tanár részéről.

Szó esett a helyszínről és a szereplőkről, amelyből a tanulók számára logikusan következik, hogy ez a mű bevezető része. Mi is a kirándulásunkkal a mű világába érkeztünk.

c/ S ha itt vagyunk, mit érzünk, hogy érezzük magunkat? (Érezzük bőrünkön a meleg napsütést, a lengedező szellő frissítő, simogató hatását, virágillatokat, a patak vizének kellemes, friss illatát, halljuk a csobogást, furulyaszót, madárdalt stb.) (Érzékelő fantáziajáték)

II. A gonosz mostoha

A múlt órai kirándulás kézzelfoghatóbbá teszi a tanulók számára azt az elvonatkoztatott igazságot, hogy Jancsi és Iluska boldogságát, életét a gonosz zavarta meg, és ezt a műben a mostoha testesíti meg.

Miután erre ráéreztek, rögtönözzenek egy riporteri beszélgetést a gonosz mostohával a padtársak vagy az önkéntes vállalkozók, és rövid felkészülési idő után mutassák be. (Improvizációs szerepjáték).

III. Jancsi világgá megy

Elevenítsék meg a tanulók az indulatos gazda belső monológját miután elüldözte Jancsit!

Ezután Jancsi monológját is szólaltassák meg! (Improvizációs szerepjáték)

IV. Jancsi búcsúja Iluskától

a/ Situációs szerepjátékban szólaltassák meg Iluskát a búcsú után!

b/ Jelenítsék meg Jancsi távolodását a falujától. A mímes situációs szerepjátékra való ráhangolást biztosíthatja a fejezet utolsó négy szakaszának kifejező felolvasása egy tanuló vagy az egész osztály által. Beszéljük meg a játék átélését!

c/ Rajzolják le Iluskáék házá! Azután riporterként készítsenek szemléletes leírást róla! (Situációs alkotó szerepjáték).

V. Vihar a pusztán

a/ Megjelenítjük a vihart és Jancsiként át is éljük ezt. A következőképpen képzelhető el: a két szélső padsor a vihart jeleníti meg, a középső pedig Jancsit.

Szélvihar: az első padsor tanulói a kezüket a fej felett lóbálják, mintha fákat fújna a szél, közben a süvöltés hangját is utánozzák. Ezalatt a másik padsor a mennydörgést és a villámlást jeleníti meg: ökölrel dörömbölnek a padon, aztán mindenki felemeli a kezét és bummm: egyszerre lecsapják a tenyereket az asztalra. Aztán nyújtott ujjakkal zongoráznak a padon az eső hullását utánozva, vagy az ujjpercek csontos végével kopognak. A tanár úgy irányítja a játékot, hogy a süvöltés, a dörgés, a villámlás, az eső hangja egy időben szóljon.

Ezalatt a „Jancsi padsor” lekonyítja a karimás kalapot, kifordítja és magára veszi a nagyszőrű subát, hóhosszú botra támaszkodik, és úgy tekint bele „a vad zivatárba”.

Aztán: hirtelen kisüt a napocska: egy kezét a magasba nyújtanak, és az ujjakat szélfeszítik, mintha napsugár lenne. „Subájáról Jancsi lerázta a vizet” és útnak ered. Aztán lemegy a nap: ökölbe szorított kezüket lassan az ölükbe engedik. Jancsi tovább ballag. (Érzékelő mímes improvizációs helyzet- és fantáziajáték)

A játék során a tanulók átélnek a közös hangzás, a közös alkotás örömet. Nemcsak személyiségformáló, hanem közösséget összekovácsoló, nevelő szerepet is kap az irodalomóra.

A játékot megbeszélés követi: mit éreztél? Hogy éreztet magad? Beszéljenek a tanulók átélt élményeikről!

b/ Készítsenek tréfás rajzot a következő megismerési-tésekhez, úgy, hogy az emberi cselekvéseket emberként ábrázolják:

„Egyenes rónaság nyújtózkodott végig”. (Pl. álmos nyújtózkodó emberrel mutassák bel)

„... a nap elért az ég tetejére.”

„Nézte őt a kék ég, a fényes nap...”

„A világ sötétbe öltözött vala.” (Alkotó fantáziajáték)

XX. Az óriáskirály várában

a/ Képzletbeli kirándulást teszünk az óriások erdejében. A szituációra való ráhangolást a fejezet szövege biztosítja. Ezt az egyik tanuló olvassa kifejező olvasással. Megpróbáljuk látni az egyes elemeket, nézésünkkel, tartásunkkal érzékeltetni a méreteket. (Sztuációs mimes fantáziajáték).

b/ Rajzolják le Óriásországot! A költő maga is segít a színek megválasztásában. (Alkotó fantáziajáték).

XXIII. Az óperenciás tenger partján

a/ Nézzük meg János vitézzel együtt a napfelkeltét és a tengert! (Sztuációs fantáziajáték) A helyzetre való ráhangolást a fejezet költői nyelvénck hangulatteremtő ereje biztosítja.

b/ Rajzolják le a nap kapaszkodását az égre, úgy, ahogy a régi mesevilág szerint itt megjelenik. (Alkotó fantáziajáték).

XXV-XXVII. János vitéz Tündérországba jut és megtalálja Iluskát

Jancsi és Iluska a boldog viszontlátáskor mesél egymásnak eddigi életükről, viszontagságaikról. (Sztuációs szerepjáték)

A János vitéz összefoglalása

Fejazzék ki színekkel az egyes fejezetek hangulatát úgy, hogy vágjanak ki hosszú papírszalagot és annyi részre osszák be, ahány fejezetet tanultak a műből! Ezeket a részeket színezzék a hangulatoknak megfelelően! Képzelt zenei kíséretet is a fejezetekhez! Írják a színes négyzetekbe a hangszerek nevét és a hangerő jelét! (Alkotó fantáziajáték)

Közelünkben élnek

Tömörkény István: Matykó, Hattyú meg Marci

a/ Jelenítsük meg Faragó Menyhértet a nagyapát! (Mozgás improvizációs szituációs szerepjáték). 70 éves öregemberek vagyunk, ülünk a tanyaház előtti kispadon, felvesszük a lesett faágat, megfigyeljük. Eszünkbe jut, hogy kanalat faraghatunk belőle Marcinak, az unokának. Elmosolyodunk. Elővesszük zsebünkől a bicskát.

b/ Fogalmazási órán pedig a bemutatott jelenetek valamelyikét írásban dolgozzák ki címmel ellátva!

Tamási Áron: Harmat és vér

A befogadás előkészítésében döntő szerepet kaphatnak az ilyenszerű ráhangoló jellegű kérdések, feladatok:

a/ Kaptál-e már olyan feladatot, amelynek a teljesítése büszkévé, elégedetté tett, és úgy érezted, hogy ezáltal most már több vagy mint azelőtt, hogy elnyerted a szüleid, a felnőttek, vagy éppen a barátok elismerését? Ha megjelenítésre érdemes eseményeket mesélnek el, (ha van benne feszültség, játsszák is el!)

b/ Félte-e már? — lehetne a másik kérdés.

c/ A bemutató olvasás és megbeszélés után jelenítsék meg a tanári ráhatás segítségével a nagyapa, Györke és a vadkan küzdelmét szöveges improvizációs szerepjátékban!

d/ Utána elevenítsék meg a nagyapa és Györke továbbgondolt párbeszédét a közösen kivívott győzelem után. (Sztuációs szerepjáték) Sikernek könyvelhetjük el, ha a rögtönzött párbeszédben elhangzik olyasmi, amely úgy értelmezi Györke tettét, mint próbatételt, határköt az életében vagyis felnőtté avatást.

e/ A következő órán pedig olyan küzdelmet jelenítsenek meg, amely balul végződik: mire Páll Mózsza ütése elcsattan, arra Györkét súlyosan megsebesíti a vadkan.

f/ Jelenítsék meg a nagyapa monológját a végzetes küzdelem után, s a Györkéét a kórházi ágyon! (Sztuációs fantázia szerepjáték)

g/ Záró mozzanat legyen a Kilátás a tanyai ház ajtajából című riportszerű beszámoló, amelyben a látottakhoz fűződő érzéseikről is beszámolnak. A táj képe az elbeszélés alapján jelenik meg szituációs szerephelyzetből. Feltehető a kérdés: hogy érzed magad?

A népihős irodalmunkban

Arany János: Toldi

Előhang:

a/ Képzletbeli tollfosztót rendezünk, ahol a mesemondók a Toldi-mondákat mesélik. (Sztuációs szerepjáték). Aztán felhangzik kifejező felolvasásban az *Előhang* is.

Kérdés: Milyen volt a mondák és az *Előhang* előadásmódja?

b/ A megbeszélés után: Számolj be riporterként a „majd kilenc-tíz emberöltő régiségben élő vitéz külsejéről!” (Sztuációs szerepjáték)

Első ének

Megállapítjuk a bemutató olvasás és szómagyarázat után, hogy az ének három fő részre oszlik: tájleírás, jellemrajz és egy mozgalmas cselekményes képsor. Műbírálni szerepbe bújva ezeket fogják tanulmányozni a tanulók.

Megadott szempontok a tájleírás tanulmányozásához:

— Milyen ellentétpárookra figyelsz fel a leírásban, és mi ezeknek a szembeállításoknak a szerepe!

— Figyeld meg a térbeli haladás irányát a leírásban!

— Milyen költői eljárások teszik élővé a leírást?

Miklós bemutatásánál figyeljenek a tulajdonságaira, a költő hőiséhez való viszonyulására. Alakjában és sorsában mutassanak rá vágy és valóság ellentmondásosságára!

A harmadik képsor alapján számoljanak be a vitézek öltöztetéséről!

— Milyen változás ment végbe Miklós lelkiállapotában az akaratlan sértés után? Gyűlöletét és elszántságát milyen művészi eljárás fejezi ki sokatmondóan?

Második ének

a/ Készüljenek fel a tanulók egy riporteri tudósításra a Toldi-ház sürgés-forgásáról! Ne csak a látványt rögzítsék, hanem az illatoktól, szagoktól terhes levegőt is! (Sztuációs szerepjáték)

b/ Nyelvészként tanulmányozzák: 1. az ének szólásait! (Minden énekre érvényes feladat) Keressék meg a szólás köznyelvi megfelelőjét és próbálják megfogalmazni, hogy mi a szólás szerepe!

A feladat segítséget és irányítást igényel. 2. Bontsák elemeikre a metaforákat és fogalmazzák meg, hogy milyen közös tulajdonság alapján történt az azonosítás!

c/ Vállalkozó tanulók mimes szerepjátékban jelenítsenek meg egy jelenetet az énekből (pl. György és az édesanyja találkozása, György és Miklós találkozása stb.), az osztály pedig találja ki, hogy mit játszottak.

Harmadik ének

a/ Mimes szerepjátékban jelenítsék meg a bosszantást tűrő Miklóst, aki a „fület sem mozdítja a nagy döngetésre”, de amikor betelt a pohár, elhajítja a malomkövet.

b/ György szolgálinak szerepében rögtönözzenek beszélgetést a megtörtént gyilkosságról! (Sztuációs improvizációs szerepjáték)

Negyedik ének

a/ A menekülő Miklós lelkiállapotát festő képekhez (a megsebezett hímszarvas, a bezárt paripa, a juhász kergette toportyán) találjanak ki a tanulók előzménytörténeteket! (Képzelőerőt fejlesztő feladat) Beszéljenek arról is,

hogy milyen aránylatokban térnek el ezek a képek egymástól!

b/ Mimes szerepjátékban jelenítsék meg a tanulók Miklós és Bence találkozását és beszélgetését a nádasban! Könnyíthetünk a feladaton úgy, hogy jelenetekre osztjuk a találkozást, és természetesen, előkészítjük a játékot. A hitelességet, az őszinteséget jutalmazhatjuk is! Hiszen csak azoknak lehet sikeres a játéka, akik jól ismerik az ének szöveget, tehát tanultak. Az is segíti a játékot, ha írásbeli házi feladatként azt kapták, hogy készítsék el a találkozás és beszélgetés mozzanatainak címszavas vázlatát! Szép siker, ha tud vallani Bence szavak nélkül Miklós iránti szeretetéről.

Ötödik ének

Mesemondóként olvassák fel kifejezően az éneket! Az előadásmód a régi mesemondók stílusát kövesse! (Situációs szerepjáték.)

Debreczeni Tibor

A SZERETET NEM MÉRLEGEL ! Drámapedagógiai órák egy bibliai történetről — foglalkozás-leírás —

Helyszín: a Nagykőrösi Református Tanítóképző

Jelen vannak: a drámapedagógiai szakkollégium másodéves hallgatói, tizennégyen

Időpont: 1993. október 7. 5-6. óra és október 14. 5-6. óra

I. rész

KÖZLÉS ÉS VALLOMÁS

A tanár kilencven percen át szünet nélkül van együtt a tanulókkal. A főiskola második emeleti halljában körbe rakott székek, fal mellé húzott asztalok és tábla között várják. Megszokták a mostoha környezetet, meg a felhangzó zajokat is, és az időnkénti járkálást is. A hallgatók tanító-hitoktató szakosak. Drámapedagógiára azért jelentkeztek, hogy hajlamuknak megfelelően cselekedtetve tanítsák a gyerekeket, többek között a vallásórakon is. Új feladatot kap ezzel a drámatanár. A Bibliához kell nyúlnia, végiggondolni, megtervezni, miként képes a drámajátékokkal előbbé tenni a Szentírás történéseit, miként képes felfedeztetni az evangéliumi példabeszédekben rejlő életigazító tanulságokat.

A tanár ennek két útját-módját járja. Vannak olyan foglalkozásai, amelyekben arra törekszik, hogy a hallgató figyeljen, ő miként tanítja majd a kicsiny gyermekeket. A másodikos hallgatók már elkezdik a gyakorlati tanítást hitoktatói segédlettel. Ilyenkor a példa a gyerekekre szabott, s ők maguk a foglalkozás kvázi-kicsinyei. Máskor, mint a most leírandó órán is, a tanár csak a főiskolás hallgatóira koncentrál, húszéves, érzékeny értelmiségi létükre, és semmi más nem tart szem előtt, mint az ő emberi, lelki gazdagodásukat. (Más dolog, hogy a hallgató ezenközben dramaturgiát, drámajáték-építkezést is tanul, drámatechnikákat sajátít el, melyeket majd ő alkalmaz saját óráin.)

AZ ÓRA TÉMÁJÁUL SZOLGÁLÓ BIBLIAI TEXTUS
(János evangéliuma, 12. rész, 1-8.)

Jézus megkenetése Betániában

„Jézus tehát hat nappal húsvét előtt elment Betániába, ahol Lázár élt, akit feltámasztott a halottak közül. Vasorát készítettek ott neki, s Márta szolgált fel, Lázár

Toldi összefoglalása

„Toldi Miklós tette, győzelme világra szóló teljesítmény, szenzáció”. Tudósítóként számoljanak be arról, hogy az elbeszélő költemény folyamán Miklós erejét és bátorságát hogyan állítja mind nemesebb célok szolgálatába, valamint arról, hogy melyek voltak életének azok az eseményei, amelyek közelebb vitték vitézi vágyainak megvalósításához. A tudósító fejezze ki Miklós iránti érzelmeit is: csodálatát, szeretetét, tiszteletét! Ezt a szerepjátékot csak Miklós jellemének elemzése, megbeszélése után adhatjuk!

Műbírálóként pedig számoljanak be arról, hogy Arany János költői előadásmódja olyan lebilincselő és közvetlen, mint a népi mesemondóké. Idézetekkel támasszák alá állításait! Ugyanilyen szerepbe bújva a mű stílusáról is beszéljenek!

pedig a Jézussal együtt ülök között volt. Mária ekkor elővett egy font drága valódi nárduskenetet, megkenete Jézus lábát, és hajával törölte meg; a ház pedig megtelt a kelet illatával. Tanítványai közül az egyik, Júdás Iskariótes, aki el akarta őt árulni, így szólt: „Miért nem adták el inkább ezt a kenetet háromszáz dénárért, és miért nem juttatták az árát a szegényeknek?” „Jézus erre így szólt: Hagyd, hiszen temetésem napjára számta: mert a szegények mindig veletek lesznek, de én nem leszek mindig veletek!”

PEDAGÓGIAI SZÁNDÉK

A tanár szeretné, ha hallgatói a bibliai textus, illetve a textus alapján történt drámapedagógiai óra nyomán és inspirációjára végiggondolnák közvetlen vagy közvetett élményeiket; képesek-e olyaféle gesztus gyakorlására, mint Mária, aki Lázár házában egy évikeresetével — ennyi volt a háromszáz dénár értékű nárdusolaj — öntözte meg a Mester, a halálba készülő Jézus lábait. S szeretné, ha képesek volnának megfogalmazni, milyen indítékok inspirálják az embert Mária-féle önfeláldozó gesztusokra. A tanár egyúttal abban is bizik, hogy az ilyen óra segíti a tanítványt, hogy ő maga is érzékenyebb füllel hallgassa és olvassa a bibliai történetet, plasztikusabban legyen képes majd a tanulságokat továbbadni.

A DRÁMAÓRA FOLYAMATA

Első lépés: *A tanár felolvassa a már közölt bibliai szöveget, új fordításban, az olvasópróbákra jellemző módon. A tanár új fordítású Bibliát visz az órára, a téma gazdag asszociációs lehetőségében bizakodva mindenképpen el akarja kerülni, hogy a figyelem elterelődjék a történetről, amelyet aktuálisnak vél. Ha Károlyi fordításában olvassa fel az idézett részt — gondolja —, gondola-*

telterelő szellemi kalandra csábíthatja a hallgatót az archaikus zamat, a XVI. századi nyelv gazdagsága. Ezért próbál eltérni a protestáns lelkipásztori gyakorlat tempolomi hagyományától, eltávolodni az ünnepélyes bibliaolvasástól, s inkább óhajt élni a színházi rendező olvasópróbán szokásos láttató szövegközlésével.

Második lépés: a tanár kérdéseket tesz fel, és Gordon-technikával összegez. Ezzel a résztvevőket a helyzet újragondolására készíti. Ők ugyanis — bibliaolvasók lévén ismerik a történetet. Az első kérdések a jelenetben szereplő viszonyokra vonatkoznak, Máriára és Jézusra. A bibliai textus szűkszavúsága miatt a résztvevőknek van mit elképzelni. S a kérdések, amelyek végén az eredménynek meg kellene születnie: Mi Mária tettének indítéka?

Ki ez a Mária? Emlékezteti őket egy másik bibliai jelenetre. Jézus akkor is náluk van. Márta háziasszonyi teendőket végez, Mária pedig a Mester lábai előtt ül, és hallgatja, ahogy beszél. És amikor Márta szemrehányást tesz, amiért csak ő tevékenykedik a vendégek körül, Jézus azt feleli, hogy Márta ugyan nagyon nrendes asszony, de a jobb részt Mária választotta. Jézusnak voltak asszonykövetői is. Hogyan viselhették őket a férfiapostolok? (Ismeretes, hogy Jézus az első próféta, aki egyenlőnek tekinti az asszonyokat a férfiakkal.) Hány esztendő Mária? Milyen küllemű? Milyen idegalkatú? Milyen a viszonya a Mesterhez? Miért válik Jézus követőjévé? Hogyan élt, mielőtt Jézust megismerte? Leány-e, asszony-e? Érzelmi világa milyen?

(A feladat izgalmas: meg kell fejteni egy nőt. Hogyan él, érez, gondolkodik. Egy esetleg hozzájuk hasonló korú nő alakját kell megteremteniük. A felfedezés öröme eluralkodik a hallgatókon. Egyre izgatottabbak, egyre aktívabbak.)

S a hallgatók válasza a tanár megfogalmazásában: Mária érzékeny, rajongó, valószínű egy nagy csalódás után van, empátikus lény, romantikus alkat, Mária tud szeretni.

A tanár máris tovább kérdez. Ki az a Jézus, aki az imént érkezett Lázár házába. (A foglalkozás rögzítője most az óra folyamatában próbálja megidézni az esemé-

nyeket.) Fáradt ember. De otthon érzi magát, öhozza vissza a halálból a házigazdát. Szomorú szemű. Útban Jeruzsálem felé. Várja a Gecsemáné, a templom és a Golgota. Tudja a sorsát, és a rá váró szenvedéseket is. S a vacsorai kavalkádban egy pillanatra erre gondol, és szorongás fogja el. Lehet, hogy össze is rándul. S lehet, hogy ezt veszi észre Mária? Oldani akarja Jézus félelmét, el akarja tüntetni a szeméből a rémületet. És máris dönt. A kezében levő cserépkorsót megfordítja, és ömlik a nárdusolaj, és illata belengi a házat. Mit érez, mire gondol Jézus? Valószínű, hogy meghatja Mária gesztusa. Érti Máriát. Tudja, hogy Mária félti őt, szereti őt, és eme tétével jelet küld. Jelzi, hogy ne féljen, hogy vele marad a szenvedésben. Jézus ugyanis tudja azt, amit ebben a társaságban igazán csak Mária sejt, hogy az ő ura, a Jézus Krisztus, akitől ő szereteten kívül mást soha nem kapott, hamarosan meg fog halni, s ennek a gondolata számára elviselhetetlen. Jézus, az istenember meg is fogalmazza Mária sejtését, mintha csak igazolni akarná őt, indokolni tettét a többiek előtt. „Hagyd, hiszen temetésem napjára szánta;” Mária valószínűleg felzokog.

Miként fogadja Mária cselekedetét Júdás, Márta, Lázár és az apostolok? Lázár feltehetően nem csodálkozik. Ismeri a testvérét, ő ilyen. Júdás? Ő a közösség pénztárosa. Kötelességének tartja megjegyezni, hogy ez a kezetes, felelőtlenség. Az olajat el kellett volna adni, s az árát szétosztani a szegények között. Szociális demagógia. Milyen ismerős.

Az apostolok valószínűleg féltékenyek. Egymással is vetélkedni szoktak, kit szeret jobban a Mester. S most ez a Mária! Ő került a középpontba. Lehet, hogy egyik a fejét csóválja, a másik Jézus arcát figyeli, a harmadik dühösen elfordul, látni sem akarja ezt a rajongó némbert. S az ötödik azt mondja, nem bírja elviselni ez a nő, hogy ne szerepeljen. Ám amikor Jézus megindokolja Mária tétét, valamennyien megnyugodnak. Ó, hát így érthető Mária cselekedete. Nem kell semmitől sem tartani. Jézus bejelentése sem rendíti meg őket. Megszokták már, hogy a Mester időnként ezt mondogatja, meg fog halni. És zajlik a társasági élet tovább.

Jelenetre bontás, képekre bontás

A kapcsolatok feltárását követően — kérdések segítségével elvenítettük fel a viszonylatokat — az volt a cél, hogy a hallgatók szerepekbe bújva, még érzékletesebb módon jussanak a metaforikus jelentés felismeréséhez.

Harmadik lépés: dramaturgiai munka

1. Ennek előfeltétele volt, hogy *jelenetekre bontsák a Jézus megkenetése Bethániában című újszövetségi részt*. Miután a hallgatók ismerték a megkenetés más változatait is Máté és Márk evangéliumából, a jelenetezés során már ezeket is figyelembe vehették. Vették is, sőt el is rugaszkodtak azoktól, fantáziájukkal egészítve ki a bibliai helyzetleírást. A Szentírásban például vacsoráról van szó, ezt öknem szertartásos asztali étkezésként értelmezték, hanem úgy, mint valamiféle állófogadást, amikor is ki, hol, ülve vagy állva falatozik. Közösén húzták meg a ceruzákat, jelölték ki a dramaturgiai választóvonalakat, azaz a fejezetet jelenetekre bontották. És ezt rögzítették. 2. Majd térben is elrendezték a jeleneteket. A változásokat térforma módosításokkal bontották négy képre. Ezt is felvázolták.

3. Megegyeztek abban, hogy a képeket kétféleképpen jelenítik meg:

a/ mozgóképben (verbális, mimes improvizációban),

b/ állóképben (kimerevített diakép módján)

4. Megállapodtak abban is, hogy a tanár mindegyik jelenetben kijelöli a fókuszot, a koncentrációs pontot, amelyre állandóan figyelniük kell, amikor a szerepük szerint jelen vannak a képen.

5. Tisztázták, hogy a tanár is szerepet ölt magára, ő lesz a rendező, aki többek között rögzíti a diaképeket is.

Negyedik lépés: csoportos játék, közös (tanári is) elrendezésben

Miután tisztázták a szerepeket, egy-egy fókuszpontra koncentrálván a szituáció a következőképpen bomlott jelenetekre és képekre.

1/A

Koncentrációs pont: mindenki az evésre-ivásra összpontosít

Emberekkel teli szobabelső. Benne élet. Vendéglátók kedveskednek, apostolok beszélgetnek, asszonyok fel-

szolgáltnak, Jézus ül, magányosnak látszik. Mária lép be az ajtón. Kezében korsó. Jézusra tekint.

1./B

Amikor ez a beszédes, mozgásos jelenet odáig ér, hogy Mária belép a helyiségbe, a tanár diafilmkészítő szerepébe lép, s csapóhangra rögzíti az eseményt. Ekkor merevedik ki a kép. Mindenki abban a helyzetben marad, amelyben a csapó hangja találja.

2./A

Koncentrációs pont: Mária

Mária kiönti a korsó tartalmát Jézus lábára, s mellé térdel. Erre a váratlan fordulatra minden résztvevő másként reagál. Mindenki szerepe szerint viselkedik, beszél és gesztikulál.

2./B

Ismét csapóhang, megszületik a második felvétel.

3./A

Koncentrációs pont: Judás

Judás beszél. Kritizálja Mária tettét. Ki hogyan figyel. Miféle kiscsoportok jönnek létre, ki ért egyet Judással, ki nem, ki tartózkodik.

3./B

Csapóhangra rögzül a harmadik diakép.

4./A

Koncentrációs pont: Jézus

Jézus válaszol Judásnak. A Mester, amikor megszólal, feláll. Átrendeződik a tér. Hogyan viselkednek az őt hallgatók?

4./B

És kész a negyedik kép is.

Ötödik lépés: *Segítség a szerepformálóknak, újrajátszás*

A tanár bevallja, hogy nagy buzgalmában és alkotáslázában kihagyott egy fontos mozzanatot, történetesen azt, hogy segítsen a játszóknak szerepük megformálásában. Eddig jobbra csak Máriára és Jézusra összpontosítottak, az egymáshoz és hozzájuk fűződő kapcsolatra, de nem tisztázták eléggé, kik is azok a többiek, akik Lázár házában vannak, mint jellemek. Nem árnyalták a figurákat még.

Megnézve az első képsort, feltűnt, hogy a mellékalakok sematikusak. A játékosok csak a maszkot húzták magukra, de nem a személyiségjegyeket. Mielőtt tehát

újra elindították volna a valóságos képsort, beszélgetni kellett Lázárról. Mártárról az apostolokról, Péterről és Tamásról, Jakabról és Judásról.

A tanár újfent kérdezett, most már konkrétan, az epizód-szereplőkre vonatkozóan. Vajon Márta elégedett-e háziasszonyi tisztével? Menekül-e ebbe a szerepbe, vagy ez a természetes közege? Netán sértődött? Lázár hány éves lehet? Maradt-e nyoma annak, hogy halálos beteg volt? Hálás-e Jézusnak, vagy szorongatja furcsa helyzete? Végülis ő jött vissza a halálból. És Péter? Kicsi, nagy, vékony, kövér, jámbor, okos, csendesszavú, nagybeszédű? És Judás? Demagóg? Karrierista? Tusakodó? És milyen lehetett Jakab tizenéves korában, hogy él benne Jézus, a testvére, felnéz rá, féltékeny? A kérdéseket a tanár az adott szereplőknek tette fel. Először nekik kellett végiggondolni a választ, a többiek persze kiegészíthették. Ezek után újra tisztázták, ki hol helyezkedik el a jelenetek szerinti térben, kihez közel, kihez távol, kihez bizalmas és kihez bizalmatlan?

Na és a koncentrációs pont. Ha sikerül arra figyelni, nő a játék hitele. A koncentráció megadott iránya nem engedi elkalandozni a játékost. A tanár a fókuszpontokra újra felhívja a figyelmet. Ezek: az étkezés, Mária, Judás, Jézus.

Csak diáképek

A harmadszori újrajátszásnál már csak a csapó hangja hallatszott. Mint egy diafilmen, egymás után következett az első, második, harmadik, negyedik szöveg nélküli diakép.

Az óra végére meg is fogalmazódott — nem direkt módon — de megfogalmazódott a bibliai üzenet. Egyikük így szólt: Mária megértette, asszony léteértette meg a krisztusi magatartás lényegét. És mert megértette, át is vette és gyakorolta. S ez a lényeg nem más, mint a szeretet, amely nem mérleget, amelytől nem idegen az áldozatvállalás sem. Mária cselekedetében, a megkegyelésben, ez az önfeláldozó szeretet testesül meg.

Biztatásul és példa gyanánt a mai Máriáknak és nem Máriáknak. Ám ezt már a foglalkozásvezető és -rögzítő tanár mondja.

II. rész

Ugyanott egy héttel később

A bibliai történettel kapcsolatos drámaóra folytatása. A Lázár házában történtek szabad asszociációjára a hallgatók által létrehozott improvizációk, drámajátékok következnek.

PEDAGÓGIAI SZÁNDÉK:

A bibliai történet feldolgozása során szerzett benyomások, élmények hatásos elrendezése, elmélyítése a cél; végsősoron morális készítés a segítő cselekedetre. Legyen az lelki, testi vagy szociális indíttatású.

A MEGVALÓSÍTÁS MÓDJA:

A tanár úgy gondolja, hogy drámai improvizációval, mégpedig a hagyományos színjáték-építkezés formájával kíséri meg pedagógiai szándéka megvalósítását. Három kiscsoportot hoz létre, s a létrejött kisközösségek keresik meg a témát, alakítják ki a cselekményt, ők maguk között osztanak szerepet, határozzák meg a figurák ka-

rakterét, jellemét, ők is játsszák el, tehát létrehozzák a rögtönzöses drámajátékokat.

Első lépés:

A tanár megbeszéli a feladatot a hallgatókkal. A Jézus megkegyelése Bethániában jelentsorra rimelő drámai szituációt találunk ki, valóst vagy fiktívet, egyikőjüket vagy közösen kialakítottat, és azt megtervezik, a színpadi dramaturgiából ismert technikával felépítik. Rövid színjátékot csinálnak. A csoport választhat rendezőt, de az egész lehet közös mű is. Kérdések hangzanak el és válaszok és ötletek és témák.

Második lépés:

Három kiscsoportban indul el a munka. A tanár ide-oda jár a csoportok között és kérdésekkel segít, ha igénylik. A méhkaszongásra emlékeztető zaj jelzi, hogy dolgoznak. Sorjáznak az ötletek, vita, majd döntés. A csoportok a sarkokba vonulnak, próbálnak.

Szerepekbe bújnak, jeleneteket alkotnak. Negyedóra áll rendelkezésükre. A tanár tudja, hogy ez nem sok idő, azt is, hogy hibátlan teljesítményt nem várhat, de azt is, hogy a rögtönzés választ ad: megértették-e Mária gesztusának indítékát?

Harmadik lépés:

A csoportok bemutatják alkotásaikat. Előzetesen kialakítják a színpadi teret, elhelyezik a játékhöz szükséges kellékeket. A másik két csoport nézőként helyezkedik el. Az alábbiakban leírjuk, milyen drámajátékok születtek.

1. Konfliktus a családban.

Hárman játsszák. Szín: lakótelepi lakás egy szobája. Nem derül ki, miféle társadalmi réteghez tartoznak a benne élők. (Ennek nem nyomoztak utána).

Kilenc év körüli gyermek kedvenc játékaival játszik. A nagymama köt. Az anya korholja a nagymamát. Mondott valamit a szomszédoknak, noha ő, a lánya már közölte vele többször, hogy ne fecseggjen, ne kavargja azt a bizonyosat, hagyja őket élni! A mama válasza olaj a tüzre. Az anya feljebbviszi a hangját, kiborul és azt üvölti, amire vágyik, de amit eddig nem mondott ki, hogy vonuljon a mama a szociális otthonba, s éljen úgy, ahogy akar.

A gyermek, a jelenet tanúja, egyre dermedtebben hallgatja az anyját. Amikor az hisztériásan kirohan és a nagymama hüppögve pityeregni kezd, a gyerek feláll, és játékeit, babáit, kincseit a nagymama ölébe szórja, miközben átkarolja, simogatni kezdi az arcát.

— A beszélgetés során megfogalmazódott: a kislány nem bírta elviselni a nagymama megtiprását, gesztusával vigasztalni akarta őt nagy megaláztatásában. Ez a csoport megértette a bibliai jelenet egyik lehetséges értelmét.

2. Veseátültetés

Hatan játsszák négy jelenetben.

1. jelenet

A 18 éves leány egy orvosi vizsgálatról jövet közli otthon a szülőkkel, hogy baj van az egyik veséjével, s hogy a vizsgálatot végző orvos nagybácsi ma este eljön a szülőkhez.

2. jelenet

Az orvos rokon a családi asztal mellett közli a diagnózist és a javallatot. A gimnazista lány egyik veséjét ki kell venni, s be kell ültetni — lehetőleg egy családtag ép szervét. Nagy a kétségbeesés.

3. jelenet

Közlik a tényt a gimnazista kislány nővérével, aki másfél éve férjnél van. Ő úgy gondolja, hogy alá kell vetnie magát a műtétnek, s oda kell adnia a fél veséjét.

4. jelenet

Közli a fentieket a férjével. A házaspár szereti egymást, gyereket szeretne.

A férj felesége öletéért nem lelkesedik. A jelenet nem zárul le. Nem tudható, hogy a nővér döntése nem jelenti-e a házasság felborulását.

— A megbeszélésen ehangzottakból: Mi indokolja a nővér altruizmusát? Miért vállalja ezt az egész további életét befolyásoló műtétet? Ez a játékból — állapították meg — nem derül ki. Ezt nem ábrázolták.

A csoport ennek nyomán rájött, hogy a játékból valami tényleg hiányzik. Mégpedig egy olyan jelenet, amelyből kiderülne, hogy a két testvér a szokásosnál jobban szereti egymást. Az anya, aki kisebb-nagyobb megszakításokkal éveket volt kórházlakó, alig tudott a kislányával foglalkozni, jószerivel őt a hét évvel idősebb nővére nevelte, az ő szeretete formálta. Az újrajátszáskor ez a jelenet beiktatódott. Ettől azonban a férjjel való konfliktushelyzet még drámaiabbá vált, a feszültség a végére sem csökkent.

3. Mi lesz veled?

Az improvizatív drámát hatan játsszák több jelenetben. Fiatal jegyespár a színen. Láthatóan igen szeretik egymást. Házassági tervükről beszélnek. A leány — ez kiderül, — főiskolai hallgató, a fiú pedig pályakezdő mérnök. Elválnak, a lány indul a főiskolára, s noha zebrán megy, elüti egy autót. Kórházba kerül, s gipszágyba. Gerinc sérülést szenvedett. Megjelenik a kétségbeesett anya, s a fiú természetesen, s ott az orvos, aki közli, műtétre van szükség, de garantáltan, jó feltételek között csak Kaliforniában tudják elvégezni. Megtudjuk, hogy az anya özvegyen nevelte a lányát, s nincsenek milliói. A hír a balesetről s a tengeren túli műtétről elér a fiú családjához is. A fiú anyja elutasító, egyébként sem helyeselte ezt a házassági tervet, a menyasszonyt ki nem állhatja, s az égiek rendelkezését látja az eseményekben. A fiú apja viszont segíteni akar. Tervező mérnök, mellékes kercesetkből hétvégi házat épített, maguknak persze, s már amikor felvetődött fia házassági terve, a hétvégi házat nekik szánta. Most felajánlja, hogy adják el, s az árából gyógyíttassák meg a menyjelöltet, s aztán majd lesz valahogy.

A műhelymunka további lépéseit ezen a harmadik színjátékon mutatjuk be.

Ennyi derült ki az eljátszott rögtönzéses játékból. Következett a megbeszélés. Mindenki elmondta, neki mit mond a játék, mi világos, mi nem, mi indokolt, s mi nem. Meggyőznek-e a szereplők az igazukról vagy becsületszóra kell elhinnünk, hogy minden így történt. — Miféle ember ez az anya? Miért ilyen kemény? Mért nem kedveli a lányt?

— A lány anyja olyan, mint egy nyuszi. Mi az oka, lehetne-e más, és milyen körülmények között?

— Az apa szereti a fiát, ez kiderült. De mi köze a lánynak? Elviseli, kedveli, szereti, s ha igen, miért?

— A harmadik csoport tagjai, akik létrehozták ezt a játékot, olykor kapásból válaszoltak, ők u. i. tudták az okokat, csak nem játszották el, nem voltak képesek beleilleszteni a jelenetbe. Máskor viszont elgondolkodtak a kérdésen, sőt meg is hökkentek, hogy ez nem jutott eszükbe, s kitálatáltak lehetséges válaszokat egymással is vitázva.

— A fiú anyjáról kiderítették, hogy azért nem kedveli a lányt, mert másféle, mint ő. Cicatermészet, amit ő ki nem állhat. Nyájas és szelid, és levette a férjét is a lábáról, mivel annak is az ilyen macskafajta kellett volna. Neki mindenért meg kellett küzdenie, ölenről jöve vitte valamire. És az sem tetszik neki, hogy a lány csak tanítónő és nem visz semmit a házasságba.

Negyedik lépés:

A tanár szerepbe lép. Eljátszanak egy jelenetet az anya fiatal korából, hogy jobban értsék mai magatartását.

Szín egy igazgató szobája. Az asszony ekkor huszonhat éves, elkészített pályamunka bemutatásával pályázik a vállalat egy fontos állására. A tárgyalás során az igazgató és a hölgy között hivatalos a hangneme, korrekt és tárgyyszerű. Am belép egy nálánál fiatalabb, macskás lány, s rögvést forni kezd a levegő. Ő is hozza az önéletrajzát pályamű nélkül, s az asszony érzi, hogy elvesztette az állást. Visszavonul és gyűlöli.

A jelenetet eljátszák, a lány és az asszony azonos az eddigi szereplőkkel, az igazgató figuráját a tanár ölti magára. A tanár-igazgató játéka adja meg a magyarázatot most már meggyőzően; miért viselkedik így a fiú anyja. Ezek után újrajátsszák azt a jelenetet, amelyben a fiú szülei csapnak össze, eladják-e a hétvégi házat vagy se. Ekkor, a vita hevében, kiömlik az asszonyból a hajdani sérelem, hogy miért utálja ezt a fajta nőt, ilymódon a fia választottját is.

Ötödik lépés:

Új jelenet épül be a drámajátékba.

Az apa a pozitív figura. Ő a gesztus-gyakorló. De az eddigiekből nem sejtett ki igazán, hogy miért? Nem, mert nem játszották el. — Hogy a fiával gyengéd, az kiderült. De hogy milyen szívvel fordul a lány felé, az nem világos. A kismenyasszony személyiségjegyei már fölillantak abban a jelenetben, amelyben a fiúval volt együtt. De hogy ez a nőies lány, hogy bánik az apósjelölttel, s az miként viszonyul hozzá, az jelenetben eddig nem volt látható. Úgy döntöttek tehát, hogy beiktatnak egy új részt, s ebből kell kiderülni, hogy a lánynak és a fiú apjának szeretetteli a kapcsolata. A lánynak gyermekkorában halt meg az apja, itt most kiélheti az apa iránti vágyakozást is. A jelenetben cicás gyöngédséggel hálózza körül, az apát, aki azt szívesen fogadja. Örül, hogy a fia ilyen lányt talált magának, valójában ilyet szeretett volna ő maga is. Ezt játsz-

szák el, és el is játsszák, mégpedig a cselekménynek azon a pontján, a baleset előtt, amikor az apa felajánlja a fiataloknak, hogy lakjanak a hétvégi házban. És most már minden világossá vált.

A végére

A tanár azon szereti mérni a drámaóra eredményességét, mennyire feldobottak vagy megrendültek a tanítványai a foglalkozás végére. Jól tudja, hogy a közös alkotásnak, melyet művészeti indulat inspirál, s művészeti eszközök hoznak létre, annak hatása alól a résztvevő nemigen tudja magát kivonni. Ilyenkor más az arc, a tekintet, a mozgás, másként mennek el az óráról. Tűnődnek vagy mosolyognak, lebegnek vagy gondolkodva botladoznak.

Mint most is.

A tanár örül. Adott és kapott.

ÓRIÁSOK ÉS EMBEREK

Hospitáltam Pálffy Mária drámatanáránál

Pálffy Mari ugyanis egy általános iskolai tantestület teljes jogú tagjaként drámát tanít heti 18 órában. Azon a keddi napon, amikor meglátogattam, öt órája volt négy (alsós és felsős) osztályban. Amit a három egyes, különösen pedig a negyedik, összevont órában láttam, bármelyik iskolaigazgatót meggyőzték volna, hogy erre a „tantárgyra” szükség van. Olyan szerepet tölt be a drámaóra a nevelési folyamatban, amit az „oktató” jellegű tantárgyak alig-alig, a személyiség- és közösségfejlesztő diszciplínák (osztályfőnöki program, testnevelés, művészeti tárgyak, hit- és erkölcsstan, szakköri munka, gyermekmozgalmak) is a legjobb esetben részleteiben, nagyon is az adott nevelők személyiségétől függő mértékben tudnak megközelíteni.

Túlzott egyszerűsítés volna azt mondani, hogy a drámaórán kommunikálni tanul a gyerek. Bár, ha ezen a fogalmon nem csupán „közlés-technikát” értünk, hanem valami sokkal átfogóbb „kapcsolat-tudományt”, mondhatjuk akár ezt is.

Természetesen a drámaóra határfoka is függ a pedagógus személyiségétől — felkészültségétől és kreativitásától. Szerencsére a drámapedagógia — különösen hazánkban — viszonylag fiatal diszciplína, nincs még „leülepedett” módszertana. Művelői, ha eredményesen akarnak dolgozni — azaz ha egyáltalán munkalehetőséghez akarnak jutni —, kénytelenek folyamatosan fejleszteni, képezni, továbbképezni magukat. Valljuk meg, nem is olyan nyögvenyelős „kényszerűség” ez számukra, hisz a magyar drámapedagógus az a sajátos emberfajta, amelyik „önként és dalolva” és saját pénzen jár tréningről tréningre, táborról táborra, kurzusról kurzusra.

Pálffy Mari is azok közé tartozik, akik a lehetséges hazai „grádicsokat” végigjárva megismerkedtek David Davis iskolájával, s a birminghami mesternek és munkatársainak, Eileen Penningtonnak és Dorothy Heathcote-nak hatása alatt egy bizonyos „angol módszer” honosításával kísérleteznek — nem is sikertelenül. Az ő esetében nagyon szerencsés találkozásnak mondható immár két-éves kapcsolata a Belváros-Lipótváros Deák Diák Iskolájával, melynek igazgatóhelyettese, Várnai Zsuzsa is a drámapedagógiai módszerek elkötelezettje, angol és holland személyiség- és csoportfejlesztő iskolák aktív ismer-

rője; s maga az igazgató, Gauland Mátyás sem megy a szomszédba egy kis játékosságért, ha valamilyen iskolai kulturális rendezvényen kosztümös szerepet kell vállalnia. A tantestület egészétől sem idegen a drámapedagógia, hisz az évnnyitó értekezletek is többnapos, korszerű szervezettefejlesztő tréninggel kapcsolódnak egybe. Így aztán nem meglepő, ha az osztálytanítók és osztályfőnökök általában igényt tartanak a tanrendbe illesztett drámaórára, és a jó kollegiális viszonyon túlmenő, átgondolt napi munkakapcsolatban állnak a drámatanárral.

Ha valamiért mégsem „annyira szép a menyasszony”, azaz valamiért mégsem kell olyan nagyon irigyelnünk sok tekintetben igen szerencsés kollegáinkat, az a 40 perces (csupán egyetlen osztályban kettős) óra; és az, hogy a jókora iskolában, amelyek akár minden tanulócsoportjában lehetne drámaóra, egyedül kell(ene) minden drámapedagógiai igényt kielégítenie.

Isten ments, hogy azt állítsam: iskolai körülmények között 40 perc alatt nem lehet semeddig sem eljutni, de hogy meddig lehet valójában, az igazán csak a dupla órán érzékelhető. Az egyik VI. osztályt V.-től kezdve drámatagozatos osztályként kezelik: azaz nekik heti két, egybefüggő drámaórájuk van. Néhány — az időcsapdát leszámítva kellemes — alsós és felsős egyes óra után végre ilyent is láthattam. Pontosabban szólva: végigélhettem... de haladjunk sorjában.

Itt is előbukkant a már más órákon is látott „paszuly-szármatívum”, mint fantázia-ébresztő játékkeret. Itt már abban a „stádiumban” voltunk, amikor az óriáspaszuly szárán felmászó emberek — akik az előző játékszakaszban azt mondták el, mit látnak a felsőbb régiókban lakozó óriások világában — immár állásfoglalásra készítő körülményt jelentettek — az óriások számára.

A gyerekek tehát most óriások voltak, akiknek valamilyen módon „kezelniük” kellett a világukban felbukkanó apró lényeket. Az volt a dolguk, hogy falragaszok formájában nyilvánítsanak véleményt a jövevényekről, és szólítsák fel valamiféle magatartásra vagy cselekvésre óriástaarsaikat.

Szükséges hangsúlyoznom, hogy az instrukció minden tekintetben szigorúan a mese szintjén fogalmazódott

meg; tehát semmiféle utalás vagy jelzés nem irányította a játszók figyelmét és képzelőerőjét a lehetséges párhuzamokra-áthallásokra. Volt is egy kérdés: „Hogyan nevezük ezeket a földi lényeket?” A tanári válasz így hangzott: „Ahogy akarod! Éppen ez a feladat.”

Jó félórán át lehetett kis csoportokban felhívást szerkeszteni. Az elkészült nyolc-tíz plakát színes képet rajzolt e „mesebeli” óriás-társadalomról. Az egyik falragasz „nyápicírtást” hirdetett, a másik „öld meg!” jelszóval és robusztus ábrával igyekezett megfélemlíteni a betolakodókat, s a honfitársak számára is volt egy erősítő mondata: „Minden pici ember gonosz.” A másik rajzos plakáton ez állt: „Invázió! a fopiszikálók megtámadtak minket. Eza rabló a Földről jött. Sokat lopott.” A harmadikon nagyító alatt egy tányéron apró lényeknyüzsögtek, s a szűkszavú szöveg valamiféle „Fél ebéd!”-re célzott.

Voltak aztán toleránsabb megnyilatkozások is. Egy élelmes vállalkozó „bolhacirkuszt” reklámozott, egy másik pedig „Kisember-boltot”, melyben „minden fajta ember” kapható „tartási könyvekkel és útmutatókkal együtt”. Akadt, aki differenciáltan igyekezett kezelni a kérdést: „aki csak a kincsért jött, az kapzsi...”, (de aki nem, azt segíteni kell). Az alábbi jelszót azonban nem lehet már teljesen racionálisnak tekinteni: „Amelyik bolha nem ugrál, azt életbenmaradással jutalmazzuk.” S igen elgondolkodtató a következő, epikai elemeket bőségesen alkalmazó dokumentum: „Szívesen vettem pöttömökéket a kisgyerekeknek, hisz olyanok, mint mi. De aztán rájöttem, hogy magánakvalók (sic!), és mire feleszmélünk, elfoglalják a birodalmunkat. (...) Kérlek, az ország érdekében ti is helyesen cselekedjetek!”

Egyértelműen elfogadó magatartást csak egy csoport tanúsított. Jelszavuk: „Szeressétek és becsüljétek az embert! Nagy tudása van. Sokat tanulhatunk tőle. Óriásország és a Föld között ő egy biztos kapocs!”...

És most tetőzött a dráma. A drámatanár beépítette a vendéget is a játékba. Tekintettel tényleges foglalkozására — itt is újságíró szerepet kapott. Ilyen minőségben kellett bekapcsolódnia az óriások országában rendezett sajtótájékoztatóba...

Minthogy ezen a sajtótájékoztatón én voltam az egyetlen újságíró, szabadon kérdezhettem, amit csak akartam. Természetesen első kérdésem így szólt:

— Aki eleinte rokonszenven fogadta a pöttömökéket, és a gyerekének is vett belőlük, miből jött rá, hogy „maguknakvalók”, meg hogy el akarják foglalni a birodalmat?

A választ nehéz lenne pontosan idézni, tulajdonképpen az egyetlen kézzelfogható elem az volt benne, hogy „nem akartak játszani”...

Ezen a ponton mások is bekapcsolódtak:

— Aki nem akar játszani, meg kell ölni!

Serősítésül megszületett a filozófia is:

— Ők kisebbségűek!

De nem volt egységes a közfelfogás. Megpendült a kétely hangja is:

— Lehet, hogy nem jól bántatok velük. Lehet, hogy ők nem is játszani akartak...

A pillanatnyi elbizonytalanodást azonnal kihasználta a pragmatisták:

— Sok mindenre lehet őket használni!

— Óriási üzlet van bennük!

— Húsnak!

— Háziállatnak!

— Fontos dolgokat tanulhatunk tőlük!

— Jó bánásmóddal jól élhetnének, kapcsolatot lehetne teremteni velük!

— Nálunk meg lehet venni a használati útmutatókat!...

— Meg lehet szelídíteni őket!

— Eleve szelídek! Nem kell agresszíven bánni velük! Hagyni kell őket mozogni!...

Néhány csavarás után a hasznosság-elvtől ismét eljutottunk a magasabb régiókig, most azonban egészen más filozófiák fogalmazódtak meg:

— Nem kell őket bántani, Mi lenne, ha mondjuk, mi is följebb mennénk valahova, és minket is megölnének? Ők csak kíváncsiak voltak...

— Kísérletezzünk velük! Gyógyszerkísérletekre kiválóan alkalmasak lennének!...

— Nem! Ők is ugyanolyan élőlények, mint mi!

— El kellene vágni a paszulyt, és tovább élhetnének a Földön. Mi se, ők se avatkozzunk egymás életébe!

— Akik itt vannak már, azokat meg kellene tartani, de a többi már ne jöjjön föl!

— Nem az egész emberiség rossz, nem lehet őket megkülönböztetni!

— Meg kell velük állapodni, hogy az óriások is járhasanak le hozzájuk!

— A Földön sok a probléma, a háború fölláramolhat. A végén itt sem óriásország lenne, hanem Emberország!

— Járjanak le az óriások is, mondják el az élményeiket, hogy legyen fogalmunk egymásról!

— El kell vágni a paszulyt, mert a harc is följöhet!

— De azzal ártunk a jóknak is, mert van, aki éppen a harc elől akar ide menekülni. Élhetnének együtt, segíthetnének egymást, többet fejleszthetnének egymáson. Ők nekünk nem tudnak ártani.

— De egyre többen lesznek itt!

— Az összes óriásnak meg kéne egyeznie. Ha összetársulunk, mi is sokan leszünk!

— Mi is lemehetünk!

— A végén sehol sem fogunk elférni!

— Ez csapda!

— Segítenünk kell a súlyos állapotban lévőkön, ha ők is értelmes lények! A jókat segítenünk kell a gonosz főkkel (sic!) szemben, azokat, akik nem pénzért, hanem menedékért jönnek!...

— Az emberek kapzsik!

— Mi is azok vagyunk!

— Nem minden ember kapzsi!

— Nem lehet elvágni a paszulyt, mert a jók is lezuhanak!

— Ez csakugyan a 22-es csapdája!

— Akkor kell elvágni, amikor éppen üres! Akik meg már fent vannak, azokkal meg kell egyezni!...

A rögtönzött sajtókonferencia talán még most is tartana — mint ahogy a hatodik órától való kicsengetéssel sem tudott befejeződni: hét óriás a huszonvalahány közül annyira elmerült az ember-problémában, hogy többi társuk távozása sem zökkentette ki őket az együttgondolkodásból —, csupán a hetedik órára való becsengetés tudott (három) pontot tenni a drámai vita végére...

Trencsényi Imre

GÓLYATÁBOR

— Négy drámapedagógiai foglalkozás —

„Zsámbék, Katolikus Tanítóképző Főiskola 1993. augusztus 3. —
szeptember 3.

A gólyatáborban a leendő hitoktatók 17 fős csoportjával dolgoztam. Csak egy fiú volt közöttük, aki — egyedüli férfiként — a kezdeti feszélyezettség után később láthatólag már nem érezte magát kényelmetlenül a sok lány között. A csoport tagjaival kölcsönösen tegeződünk, ez érzésem szerint senkinek sem jelentett különösebb gondot. A résztvevők között kevés volt a budapesti, többségükben vidékről jöttek. Átlagéletkoruk kb. 20 év. Némelyikük a családból hozta hivatását (pl. édesapja is hitoktató). Szinte valamennyiüknek vannak testvérei, némelyeknek több is. Többségük vallásos nevelést kapott, bár egy esetben történt utalás későbbi — ifjú fejjel hozott — tudatos döntésre is. A szóbanforgó 19 éves lány a fordulatról beszélve egy közösség meghatározó szerepét említette. Többen énekelnek templomi énekkarban, játszanak valamilyen hangszereken. Egy-két lány cserkészvezetőként is tevékenykedik.

A csoport összességében jószándékú, segítőkész, megértő. Legszájtosabb csoportjellemzőjük talán az összedettség, mely különösen a fokozott fegyelmet igénylő érzékelő gyakorlatok (pl. csukott szemmel játszott játékok) során mutatkozott meg. Az intenzív munka ellen (mely a gólyatáborok eddigi gyakorlatából többnyire teljesen hiányzott) nem zúgolódtak, teherbírásuk megítélésem szerint valamelyest meghaladta az átlagot. A „gyerekek” — noha különösen kezdetben kicsit szégyenlősek, félszegen voltak — az esetek többségében szívesen játszottak. Mivel az első pillanattól megbízhatónak tűntek, a „Ki mit tud”-on való részvétel megszervezését, az énekszámok gyakorlását teljesen rájuk bízhattam. Előadott műsoruk mentes volt mindenféle hiteltelen „kenetteljességtől” vagy „világnézeti pressziótól”.

A tervezett foglalkozások megvalósulása

Augusztus 30. este

A hétfő esti foglalkozás a vacsora elhúzódása és a kezdeti koordinációs nehézségek miatt fél nyolckor kezdődött és kb. negyed tízig tartott. A csoport kissé fáradtan, fél-szegen, mégis érdeklődve várta az első találkozást a meg-
lehetősen szűk 138-as tanteremben, ahol a mozgatható padok széttolásával sikerült némi játékteret nyernünk. A tér szűkössége miatt a tervezett mozgásgyakorlatokat — a feltétlenül szükségesek megtartásával — redukálni kellett. Ugyanígy az idő megrövidülése is aznap és másnap (amikor a soronkívül beiktatott énekpróba miatt kellett rövidíteni a foglalkozásokat) korlátokat szabott egyes játékok lejátszásának. Az első foglalkozás mindezek ellenére fő vonalaiban megvalósult, és megítélésem szerint a feltett pedagógiai célokat sikerült elérni. Az est végére a gyerekek oldottabbak lettek, megtanulták egymás nevét, páronkénti beszélgetésekben („önéletrajz”) mélyebb ismereteket szereztek egy-egy társukról, a „vakvezető” játékokban átérték a vezető felelősségét és a vezetett szerepét, egy érzékelő gyakorlattal pedig (néhány tárgy csukott szemmel történő kitapogatása) a világban való tájékozódás egy egyébként kevésbé tudatosított módjára koncentráltak. A tervezett érzékelő gyakorlatok közül — időhiány miatt — csak ez utóbbit játszottuk le, amely a gyerekek fegyelmességét, megfigyelőképességét, me-

móriáját és fantáziáját is próbára tette. Hogy a játékot mindezek ellenére élvezték, az is bizonyítja, hogy öt tárgy körbeadása és pontos meghatározása után még egy nehezebben megfejtendő hatodikat is kértek, és azzal is pontosan és fegyelmegesen hajtották végre a gyakorlatot. Az első találkozást záró rövid levezető játék után csatlakoztunk a többi csoporthoz még egy kevés közös éneklésre. A hitoktatók csapata Kodály Esti dalát vitte a többieknek — ebben rövid tanácskozás után még a foglalkozás alatt viszonylag könnyen megállapodtunk.

Augusztus 31. délelőtt

A másnap délelőtti találkozás a nevek felelevenítésével és az előző este csak félig lejátszott „önéletrajzi” játékkal kezdődött. Noha a nevek olykor még fejtörést okoztak, egy-egy társuk négy szemközti bemutatkozására szinte valamennyien pontosan emlékeztek. (Az instrukció az volt, hogy mindenki egyesszám első személyben mutassa be hétfő esti partnerét a tőle hallottak alapján.) A fentebb említett okok miatt a mozgásgyakorlatok egy részét el kellett hagyni (mozgássor filmkockákon; érzelmi állapotokat kifejező mozgások), de lejátszottuk azokat, amelyek a tárgyak használata irányába terelték a figyelmet, és finomították a gesztusokat (pl. labdázás labdával, majd anélkül; minden lehet a tárgy csak önmaga nem; körpantomim). A verbális megnyilatkozásra volt hivatott bátorítani a párokban folytatott beszélgetés — egyelőre még csak a számok nyelvén. Néhányan már ismerték ezt a játékot, így ők tartottak bemutatót belőle. Sikeresek voltak a fantáziát és kreativitást igénylő és fejlesztő szoborjátékok, amelyekkel a délutánra tervezett állóképeket kívántam előkészíteni.

Augusztus 31. délután

A gyerekek ezen a délutánon érezhetően fáradtabbak voltak, mint az előző két alkalommal. A délelőtről megmaradt tájékoztató játék (egy játékos valamilyen cselekvésbe kezd, a többiek egyenként bekapcsolódnak), amelyben már a folyamatos némajáték illetve a verbális megnyilatkozás is megengedett volt, kevésbé sikerült. A résztvevők csak nehezen és kis számban mertek bekapcsolódni, így a játék egy-két újabb nekilendülés után ismétetlen elakadt. A félsiker — vagy félkudar — oka talán abban is keresendő, hogy ez a viszonylag nehezebb és nagyobb játékbátorságot igénylő gyakorlat alaposabb és folyamatosabb előkészítést kíván, mint amire nekünk lehetőségünk adódott. Ilyenkor a játékvezető nem tehet mást, mint, hogy vált: mégpedig már jobban begyakorolt, kipróbáltabb, népszerűbb játéktípusra. Ez a megoldás nálunk is eredményes volt: ügyesen és gyorsan oldották meg a gyerekek az általuk választott közmondások tartalmának állóképekben való megjelenítését. Ugyancsak jól sikerült a teremben elhelyezett tárgy tulajdonosának képzeletbeli megalkotása és e fiktív személyek jellemzése is. A gyerekek — akárcsak a közmondások esetében — 4 illetve 5 fős csoportokban dolgoztak, élénken tanácskoztak és viszonylag simán jutottak konszenzusra. Ugyanez volt jellemző az aznapi utolsó játékra is: a csoportok az általuk kiválasztott képek (portrék) alapján el-

képzelték — némelyek le is rajzolták — a választott figura tárgyi környezetét (a „Ki hova megy haza?” című játék kezdete), majd minden csoportból egy valaki részletesen beszámolt róla a többieknek. A beszámolókat némelyike olyan színes és részletekben gazdag volt, hogy szinte magunk előtt láttuk a választott hősök milióját.

Szeptember 1. délelőtt

Innen folytatódott a negyedik — egyben utolsó — foglalkozás másnap délelőtt. A feladat az előző délutánon kiválasztott személyek (portrék) emberi környezetének megteremtése volt: a csoportok végiggondolták, hogy kik veszik körül otthon „hőseinket”, kiosztották egymás között a szerepeket, majd állóképben rögzítettek egy olyan pillanatot, mely a főszereplők életének egy-egy fontos fordulópontjához kapcsolódott. Az állóképekből illetve a kérdésekre adott válaszokból fény derült a többi szereplő kilétére. Innen léptünk tovább a vázlatban jelzett drámai kompozíció közös — csoportonkénti — megalkotása irányába. Először valamennyi csoport levelet fogalmazott szeretteinek az otthonától huzamosabb ideig távollévő főhős nevében. Azután állóképekben megörökítettük a levél felbontásának pillanatát: mit gondolnak illetve mondanak a dráma (mellék)szereplői az adott pillanatban. Az utolsó mozzanat a levél felolvasása volt. Az etűd a levél felbontásának pillanataival kezdődött, majd minden csoport — persze játékban — közkinccsá tette a közösen írt levelek tartalmát. További játékokra sajnos már nem volt idő, így csak a rövid lezáró beszélgetésben utaltam rá, hogy hogyan lehetne árnyalni, továbbvinni ezt a drámát.

Összegzőképpen elmondható, hogy a foglalkozások menetébe iktatott beszélgetések, látszólagos kisebb-na-

gyobb kitérők valamennyi együttlétre jellemzőek voltak. Játékvezetőként fontosnak tartottam ugyanis, hogy a dráma játékkal többségében most először találkozó hallgatók ne csak a játék ízére és az együttjátszás örömeire jöjjenek rá, hanem arra is, hogy a dráma játék milyen kitűnő eszköz lehet Icendő hivatásuk gyakorlásában. Ezért egy-egy játéknál elidőzve igyekeztem tudatosítani hallgatóimban — és játszótársaimban —, hogy a hittanoktatást hogyan lehet játékosá, élményszerűvé tenni és ezáltal a gyerekeket nagyobb fokú azonosulásra készíteni — például a bibliai történetek hőseivel. Az empátikus készség fejlesztése világnézettől és felekezettől függetlenül fontos, és mint ilyen egyetlen pedagógus számára sem elhanyagolható feladat. A „Könyvek Könyve” pedig viselkedéshelyzeteivel, prototípusaival garmadával kínálja a (dráma)pedagógiailag hasznosítható életanyagot. Beszélgetéseinkben szó esett arról is, hogy miként illeszkedik a drámapedagógia a humanisztikus reformpedagógiák sorába. Elhangzott Gordon és Rogers neve is (Gordonról egy-két hallgató már tudott egy keveset) és felhívtam a gyerekek figyelmét Rogers pozitív emberfelfogására, mely — meggyőződésem szerint — mindenfajta nevelés (btleértve a „világnézeti nevelést” is) egyedüli kiindulópontja lehet.

Noha játékvezetőként örültem volna, ha a résztvevők e négy foglalkozás mélyebb és árnyaltabb értékelésére vállalkoztak volna — s itt helyénvaló az önvizsgálat is, hogy vajon miért nem tették —, a csekély vissza jelzésből mégis úgy érzem, együttműködésünk nem volt teljesen hiábavaló. A közösen érelt gyümölcs mennyiségének és minőségének pontosabb megítélésére azonban még meghatározhatatlan ideig várni kell.

Eger Veronika

Drámapedagógus óh!

Mottó: „Számban nevednek jó íze van...”

Óh azok a drámaóvónók, drámatanítónók, drámalogopédusok, drámanépművelők, drámapszichológusok, drámamezőgazdászok, drámaorvosok, drámatanárok, azok aztán igen, mi mindent tudnak! Azok, kérem, azok kezelni tudják a konfliktusokat, interakcióba lépnek, kompromisszum készek, azok toleránsok és empátikusok, azok, azok tudnak kommunikálni verbálisan és nonverbálisan, és matakommunikálni, lelküket állványozni, magukat fókuszálni, az önismeret magas iskoláját végigjárni, kontextusba kerülni, testnyelvet beszélni és imaginálni és tudnak kérem koncentrálni, kreálni és rekreálni.

Óh, azok, nem ezek, akik mindezt tudják, milyen jó, hogy tudják, sőt, élük, gyakorolják, alkalmazzák, kipróbálják! Velük, közöttük élni volna jó! Jojózni volna jó! Mi jó! Mi jó!

Hőjőj, de jó! Ezek a drámatanárok, drámalogopédusok, drámamezőgazdászok, drámanépművelők, drámapszichológusok és a többi... ezek aztán nem gyűlölködnek, nem mószerolnak, nem furkapiszkálnak, nem folytatnak meg egy kanál vízben, nem akarnak kloákába nyomni, pokolba küldeni, nem fujjolgatnak, nem puccsolgatnak, nem kussoltatnak. Ezek aztán nem. Hőjőj! Hőjőj!

Ezért van, hogy én is. Várom azt, hogy én is, köztetek lehessenek, közetek kerüljek, körötökbe lépjek, teametekben éljek, szép magyar lev... ill. drámaóvodapedagógusok, drámatanítók és tanárnók drámasatöbbi pedagógusok!

/Dramawich/

A KÖZVETÍTŐ DRÁMATANÁR

Nyisztor D. Ágnes

D. Ágnes krisztusi korban van. A budapesti Remetekertvárosi Általános Iskola tanára. Az V. A-ban irodalmat, nyelvtant és technikát tanít. Osztályfőnöke ennek az osztálynak. Többhetedik és nyolcadik osztályban egy-egy órán drámapedagógiázik. Nyíltan vagy burkoltan. A nyolcadikban ugyanis az úgynevezett tanulásmódszertan-óra keretén belül. Az ötödik osztályos technikaóra is drámapedagógiával telődik meg. A korábbi években alapítványi támogatással vezetett drámapedagógiai foglalkozásokat, Békásmegyeren hátrányos helyzetűeknek egykamaszklubban, majd ugyanott a Paizs Dezső Általános Iskolában. Az elmúlt esztendőben ugyanezt tette jelenlegi iskolájában is. Szeptembertől pedig státuszban. C kategóriás rendezői végzettséggel rendelkezik. Továbbképzés keretén belül drámapedagógiát tanít pedagógusoknak.

Nehéz körülmények

Miért is vállaltam teljes állású tanárságot ebben az iskolában? Ha érzelmi megközelítésből fogalmazok, akkor azt mondhatom, azért, mert az elmúlt évi alapítványi támogatottságú munkám nyomán a kollégák elfogadták, éreztették, hogy szükségük van drámapedagógusi munkámra, a segítségemre. Varga Lászlóné, az igazgatóhelyettes, megbízott igazgató mindig is támogató volt. Jó a légkör, a tantestület nagy része minőségibb iskoláért küzd. A gyerekek meg, akiket tavaly is tanítottam, s az újak is, velük igazán jól megvoltam, s jól megvagyok. Kedveljük az együttléteket.

Noha a körülmények igazán mostohák. A hetedik és nyolcadik osztályal, ahol heti 45 perc jut a drámapedagógiára, mindig más tanteremben vagyok, és a padok is rögzítettek, és a létszám is magas. Mit mondjak? Ideális feltételként nem ilyesmiről írnak a drámapedagógia klasszikusai.

Helyzetemet érzékeltetendő el kell még mondanom, hogy hat év kihagyás után tértem vissza tantestületen belüli tanárnak. Közben az ország átélt egy rendszerváltást, s én azt reméltem, hogy immáron kedvezőbb körülmények között, nagyobb szabadságban tanít a pedagógus, de csalódnom kellett, mi sem változott. Minden ott folytatódik, ahol hat évvel ezelőtt abbahagytam. Az óraszámok, tantárgyak éppúgy kötöttek, mint régen. Fakultációs lehetőség csak a hetedikben-nyolcadikban van, ott is kevés óraszámban. Az osztályfőnököket ugyanúgy terheli a statisztikák elkészítése. Nem csökkent az adminisztráció. Tudomásul kellett tehát venni, hogy jó ideig jobbra nem várhatok, ezért e körülmények között is meg kell kísérelni a drámapedagógia tanórai alkalmazását.

Sokasodtak az iskolai konfliktusok

Ebben a remetekertvárosi iskolában viszonylag sok tanuló értelmiségi szülők gyermeke, köztük nem kevés újjazdagé. A problémák ettől nem kisebbek, mint másutt. A nagyvilág neurózisa mintha hatványozottan jelenne meg a mai iskola falai között. Mintha halmozódott volna a türelmetlenség, az ingerlékenység, az agresszió. A külvilág zavarai leképeződnek az iskola társadalmán belül. A gyerekek élete nagy részét az intézmény falai között tölti, s akkor is az iskolában szerzett élményekkel van tele, ha hazamegy. Ám a szülői ház nem segíthet az ott szerzett konfliktusok feloldásában, köztudott, hogy a szülő egyre kevesebbet foglalkozik a gyermekével. A szaktanárnak

viszont ideje nincs rá, de nem is feladata. Lehetne ugyan az osztályfőnöké, őt azonban senki sem tanította arra, hogyan kell a mai gyermeknek segíteni problémáinak, konfliktusainak megoldásában.

Hét osztályban tanítok. Az életkori sajátosságok különbözőségeiből adódóan szinte évfolyamonként más-más pszichológiai, szocializációs problémával találkozom. Az ötödikesek körében még gyakori az árulkodás, a csúfolódás, olykor kíméletlenek egymással, idgenkednek a másságtól, szabályos státuszháború zajlik közöttük. A nagyobbak úgy vélik, hogy azé a hatalom, aki az erő pozíciójából diktálhat. Nehezen formálhatók közösséggé, hiszen valamennyien csak a saját igazukban hisznek, képtelenek a másik elfogadására, alapvetően bizalmatlanok a felnőttek, a tanárok világával szemben. Az eddigiekből is következik, hogy a legfőbb feladatomnak a nevelést tartom, még a magyarórán belül is. Azt szeretném, ha ezek a gyerekek megtanulnák egymást elviselni, megtanulnának közösségben létezni. Mindennél fontosabbnak tartom, hogy segítsen őket társadalmi lényé formálódásukban.

A forró szék

Új gyerekek érkeztek tanévkezdéskor a hetedik osztályba. Egyiküket még másfél hónap elteltével sem voltak képesek befogadni a többiek. Rosszul érezte magát a jövővény, ugyanakkor — tapasztalhatóan — az osztály magatartása is sokat romlott szeptember óta. Az egyik drámajáték-óra középpontjába éppen ez, az új fiú és az osztály konfliktusa került. Van egy játékunk.

Forró szék a neve. Azt jelenti, hogy az osztályból valaki kiül ebbe a székbe, és vállalja, hogy az osztálytársaktól hozzá intézett kérdésekre őszintén válaszol. Mindez nem egyszerűen játék, mert önismeretre tanít, és kiváló alkalom bizonyos feszültségek levezetésére, konfliktusok tisztázására. Most is mi történt? A problémát okozó gyerek, aki már másfél hónapja érzi rosszul magát a bőrében, vállalta, hogy a forró székbe felel a kérdésekre. Ami kiderült már bejövetelekor szokatlan viselkedésével vont magára a figyelmet. Humorosan kezét csókolomot köszönt a lányoknak, extravaganciájával sikerült a fiúk ellenérzését kiváltania. Úgy vélték, Tamás nagyképzű. A továbbiakban sokszor zavarja az órákat jópofáskodó, hangos megjegyzéseivel. Az osztály ellenszenve csak fokozódik, úgy gondolják, ez a szerepkör a kívülről jöttet még nem illeti meg. Látható volt, hogy a forró székben ülő

fiú őszinte válasza már megbocsátóbbá tették osztálytársait. Először élhették át a másik helyzetét, mit jelent egy közösségbe idegenként érkezni. Milyen nehéz megtalálni a legoptimálisabb módját a közeledésnek, különösen akkor, ha a befogadók részéről nincs semminemű segítség.

A problémafeltáró játék után az következett, hogy Tamás eljátszotta a bejövetelet. Ezáltal tőle eltávolodott az a krízishelyzet, amelybe belekerült másfél hónappal ezelőtt, s a többiek is — mulatva az újrajátszás humorán — már mint előadói produkciót foghatták föl a látottakat.

Szerepcseré a játékban és a valóságban

A szerepcseré közismert eszköze a modern pedagógiának. Magam is szívesen élek vele. Egy eset az ötödikből. Nyelvtanórán tollbamondás közben válik nyilvánvalóvá, hogy a gyerekek nem ismerik a bosszúság szónak a jelentését. Gondoltam, páros szerepjátszókat játszának, hogy megvilágosodjék számukra, mi is az a bosszúság. Látom ám, hogy Endre, aki egyébként folyton felbosszantja hol a társait, hol a tanárt, nem csinál ó nagy gazemberségeket, csak lelöki a mögötte ülőnek a cuccát, belecsíp a lányok fenekébe, az órán brümmög, tüttikézik, forgolódik, röhögöcsél, a játékban egy bosszantó cselekedetet sem tud produkálni. Mi mászt tehettem, beszálltam a játékba, és szerepet cseréltünk. Ő izdadt a tanár szerepkörében, én pedig a rakoncátlan gyereket alakítottam, ugyanazokat a rosszságokat követvén el, amelyeket Endre szokott. Nem kis derűltsgére az osztálynak. Endrenek módjában állt ily módon átélni érzelmileg is a tanár nehéz helyzetét.

Ugyanezt a módszert alkalmaztam az egyik hetedikben, ahol a túlkoros és hetes kollégiumban nevelődő fiú okoz megoldhatatlannak tűnő pedagógiai problémákat az ott tanító kollégáknak. Ezzel a szerepcserével azt próbáltam elérni, hogy a gyerek lássa magát kívülről, s ha a kapott képpel nincs megelégedve, talán elindul benne egy önkorekciós folyamat.

Az iskolai büfé körül állandósultak a rendzavarások. Az idősebbek kilökdörik a sorból a kisebbeket, elverik őket, elszedik a pénzüket, az uzsonnájukat. Számukra minden tanári figyelmeztetés hiábavaló. A problémát nekem kellett megoldanom mint diákönkormányzatot segítő tanárnak. Eszembe öllött, ismét csak a szerepcseré lehet megoldás. A büféügyeletet azokból a gyerekekből szerveztem meg, akik a legagresszívabb fegyelmetlenkedők voltak. Előbb még így vélekedtek: hogyan tudnánk mi fegyelemre szoktatni a többiket, ha a tanár sem képes rá. Nekem kellett bizonygatnom, hogy te egyedül nem tudhatod, de ti többen már igen, és jobban, mint a tanár. Ha ti szóltok a rendetlenkedőnek, ne haragudj, de nekünk sem tetszik az, ahogyan a kicsikkel bánsz, akkor már többségi véleményt fogalmaztok meg, a tanárét is, de a diáktársakét is. A fiúk elkezdtek gyakorolni az ügyeletesi jogokat, és csodák csodája, a rend helyre állt. Három hete már, hogy egy árva panasz el nem hangzik.

Kvazi-szülői értekezlet

Az egyik hetedik osztályt úgy tekintették, mint az iskola rémét. A tanárok is panaszkodtak, hogy nem lehet tanítani. Három héten át én is kudarcélményekkel jöttem ki tőlük. Már nagyon el voltam keseredve tanácstalanságomban, mit csináljak. És akkor úgy kezdtem egy órát, hogy váratlan helyzetbe hoztam őket. Elmaradt a jelenítés, a napló beírása, és ezt mondtam, jó napot kívánok, örülök, hogy teljes létszámmal megjelentek ezen a rendkívüli szülői értekezleten. Vagy valaki hiányzik? Látom,

Répássy apuka hiányzik. Nagyon sajnálom, de többek között az ő fia miatt kellett összehívnom ezt az értekezletet. Egy fiktív szituációt találtam ki tehát, amiben felruháztam őket saját szüleik szerepkörével. Anélkül, hogy előtte szóltam volna, vagy bármit is megbeszéltünk volna. Ezzel az áttétellel közöltem a problémát. Az osztályban, mondtam, olyan légkör uralkodik, hogy se szakorát sem mászt nem lehet szinte tartani, és ennek — mivel a gyerekek hetedikesek — súlyos következményeik lehetnek a jövőjükre nézve. Kérem a szülőket, hogy írják le azon gyerekek nevét egy papírra, akikről úgy tudják gyermek-eik elbeszélésé nyomán, hogy miattuk nem halad a munka az osztályban. Név nélkül tegyék meg megjegyzéseiket.

Nagyon meglepte az osztályt ez a fordulat. Mert ugyan szerepet játszottak, mégis mélyen érintve voltak, hiszen egymást kellett minősíteniük. A gyerekek 90%-a azonos hét nevet írt fel a papírra, s onnan a táblára. Ez volt az a pont, amikor kibújtak a szerepükből. És a hét gyerekek megdöbbenve kellett szembesülnie a többség véleményével.

Ezek után indult meg a tisztázó beszélgetés. Jótékony hatása máig tart.

A fikció és a való

Az egyik órán csak játszani akartam. Találjunk ki egy embert. Így is ismerős: ismertem egy embert. Valaki elindítja a sort, s mindenki hozzátesz egy jellemzőnek ítélt tulajdonságot. A kialakított figura portréja ilyenre sikeredett: műszaki egyetemi tanár, aki szakállas, és skínhead frizurát visel. Bence, az egyik okos, de nehéz fiú vállalta, hogy azonosul a megalkotott figurával, s e szerepből válaszol a neki feltett riporter kérdésekre. És milyen érdekes, Bence mintha csak a saját élményéről beszélne. Olyasmiket árult el önmagáról, amelyek ismeretében érthetőbbé vált ennek a nehezen kezelhető, de jó képességű fiúnak az életéről vallott felfogása és magatartása. (Ő az, aki egy alkalommal nagyon pontosan megfogalmazta, hogy nyolcadikosnak jogában van az erő pozíciójából tárgyalni a kisebbekkel.) A riporter kérdések válaszaiból ugyanis az derült ki, hogy a hős hajdanán intézetben élt, s bár ott is a jó tanulók közé tartozott, ahhoz azonban hogy a többség befogadja, le kellett kopaszítania a haját, tetováltatnia magát, és így tovább, és így tovább...

E példa is azt mutatja — ahogyan a forró szék története is —, hogy a gyerekeknek időnként nagy szükségük van arra, hogy kérdezzék őket, és beszélhessenek önmagukról, problémáikról. Eszembe jut az az ötödikes kislány, aki azt mondta egy hónappal ezelőtt, hogy szeretne a forró székbe ülni, mert úgy érzi, hogy az osztálynak gondjai vannak vele.

A földrajztanárnő és az osztály között

Van egy osztály, amelyiknek rengeteg problémája van a földrajztanárnővel. Az idős kollégánál kitűnő szakember. Jó híre van a szakmában. Am a tanítványai rettegnék tőle. A drámatanár ismeri mindkét fél igazságát. Azt is tudja, hogy a konfliktusokat nem tudják közvetlenül tisztázni egymás között. Az ő tiszte lehet a közvetítés. Miként ebben az esetben is az.

Miután beszéltem a földrajztanárnővel, és megismertem az ő véleményét is az osztályról, egy alkalommal a földrajztanárnő szerepébe helyezkedve a gyerekek közé álltam. S elmondtam nekik mindazt, amit a tanárnő közvetlenül nekik soha nem tenne meg. Nem, mert zárkózott, s nem, mert az ő generációjának a tanári magatartásába nem illett bele az énközlés. Meg kellett a gyerekekkel értetnem, hogy a tanárnő úgy érzi, őt kinevetik, semmibe

veszik, és ez neki nagyon fáj. Ugyanakkor közöltem velük, hogy a tanáró kiváló szakember, a tanítványai a középiskolákban szaktárgyából nagyon jól megállják a helyüket. A gyerekek mintha megszédültek volna.

Az, amit én csinállok, jobban kapcsolódik a drámapedagógia azon vonulatához, amely elsősorban az ifjúság beilleszkedési, szocializációs problémáival, az iskolai konfliktusok feloldásával kíván foglalkozni, s nem annyira ahhoz a változathoz, amelyet jól ismerünk a legújabb angol drámaiskola népszerűsítői nyomán. *A drámatanár az én gyakorlatomban közvetítő az iskolában. Közvetít tehát az egyes gyerek és az osztály között, közvetít ellentétes érdekeltségű gyermekcsoportok között,*

Az iskolakultúrában olvastuk

Szekszárdi Ferencné: Változatok az erőszakmentes konfliktusmegoldásra

A szerző ezzel a címmel közöl tanulmányt az Iskolakultúra 1993/1. és 8. számában. Annak a pedagógiai szemléletnek szenteli írását, amely az Európa Parlament Kulturális és Oktatási Bizottságának 1983-as assisi ülése nyomán bontakozott ki, s amely a pedagógiai munka egyik legfontosabb céljának azon képességek kialakítását tartja, amelyekkel kiküszöbölhető a mindennapokból az erőszak, s amelyek segítségével ugyanakkor feloldhatóvá válnak emberi konfliktusaink.

Olyan (többek között drámapedagógiai) eljárásokról számol be, amelyeknek kimunkálói a különféle nemzetiségek, kultúrák, vallási elkötelezettségek ütközési zónáiban (pl. észak-írországi katolikusok és protestánsok, németek és török vendégmunkások gyermekei között) kísérlik meg lebontani az előítéletes gondolkodást, kialakítani a más kultúra, vallás, szokásrendszer megértésének, a másság iránti türelem készségét.

Ismerteti Anatol Pikasnak, az upsalai egyetem professzorának konstruktív kommunikációs programját is, amellyel arra hívja fel a figyelmet, hogy a konfliktusok elmérgesedésének legjobban a kommunikációs kultúra elmélyítésével (többek között az egymásra figyelés fokozásával, az empátia fejlesztésével) lehet elejét venni.

A dolgozat második részében a London egyik elővárosában működő Kingston Friends Workshop Group nevű műhely szemináriumaiba kapunk betekintést. Megismerhetjük továbbá a berlini Heinrich Zille általános iskola tizenegy pedagógusának tevékenységét, az agresszív magatartás megelőzésére kialakított projektjüket. Végül az Aldo Giovanetti által Rómában alapított didaktikus gyermekszínház munkáját mutatja be egy előadás leírásával.

Mivel a probléma a magyar drámapedagógia egy részét is foglalkoztatja — a Drámapedagógiai Magazinban is közöltünk már ilyen témájú foglalkozásleírásokat — fontosnak tartjuk, hogy felhívjuk olvasóink figyelmét mostani ismertetésünkkel is a konfliktusnak oldó technikák ismertetése és nem utolsósorban ezek fontos írása és az Iskolakultúra c. folyóíratra, ahol gyakorta közölnek minket érdeklő írásokat.

Részletek a szerző összefoglalásából:

Rudolf Schmitt a drámapedagógia módszerével az érzelmek mobilizálásával a gyermeki kreativitás mozgósításával saját élmények biztosításával próbálkozik. Az általa javasolt szerepjátékok egy szisztematikusan felépített kognitív folyóiratba illesznednek, s így minden

és ami talán új, közvetít a gyerekek és a tantestület között. A drámatanár ugyanis nem hatalmi tényező. Nem osztályoz, nem ad intót, nem buktat, nem ismételtet osztályt. A drámatanár nem rendelkezik külsődleges fegyelmi eszközökkel. Neki csak a humanisztikus módszerek állnak rendelkezésére. Ebben a konfliktusokkal terhelt világunkban, amikor a feszültségek az iskola falai között is felfokozottan vannak jelen, meggyőződésem, hogy szükség van a közvetítő tanárra.

Az oktatásügy jövőjén munkálkodók figyelmébe ajánlom, adják meg az iskoláknak azt a szabadságot, hogy tantestületükben megteremthessék a közvetítő drámatanár független státuszát.

szándék ellenére viszonylag kevés tere marad a gyerekek alkotó fantáziájának. A foglalkozások feltételezhetően a kelletténél didaktikusabban bonyolódtak. A vendégmunkás gyerekek a szomszédban című téma például a következő foglalkozásokból állt össze:

a/ megismerkedés Leilával, a török kislánnyal,

b/ informálódás a törökök szokásairól, életmódjáról (képek Leila előkészítő osztálybeli életéből, ahol németet tanul, magnós interjú a kislánnyal és szüleiével arról, hogy miért jöttek Németországba, diáképek a török életmóddal kapcsolatban, bevásárlás egy török üzletben).

c/ egy török anya érkezik gyermekeivel az osztályba (szituációs játék),

d/ Leila szülei a gyárban (a vendégmunkások nehéz munkakörülményeinek bemutatása),

e/ egy modern lakónegyed és egy hajléktalanoknak készült telep megismerése, összehasonlítása (diáképek segítségével),

f/ a török vendégmunkás család otthona (képek, rajzok),

g/ egy, a témával foglalkozó Ursula Wölfel-novella dramatizálása,

h/ Leila (illetve más külföldi gyerekek) és a német gyerekek közötti kapcsolat alakítása (szituációs játék).

A korábbi információk alkalmat adtak a tanulóknak arra, hogy szembesüljenek külföldi társaikkal kialakuló konfliktusaik valódi okaival. Így közelebb kerülhettek ahhoz is, hogy megtalálják egymáshoz az utat.

I. példa:

Egy 1987-ben szervezett iskolai szeminárium során a résztvevők kiscsoportos formában gyűjtötték össze azokat a kérdéseket, amelyekkel az együttlét során foglalkozni szeretnének:

a/ Protestáns-katolikus témák

— Mit szeretnek, illetve, mit nem szeretnek egymásban a protestánsok és a katolikusok?

— Melyek a köztünk levő különbségek és miért fordulunk szembe egymással?

— Mi a véleményed a vegyes házasságokról?

— Miért nem hisznek a protestánsok Szűz Máriában?

— Gyakran járnak a protestánsok templomba?

— Mi a vélemény az angol-ír szerződésről?

— Úgy véled, hogy háború lesz, ha ezt a szerződést megsértik?

— Mit gondolsz, helyes vagy hamis az az állítás, hogy Írországból csak hadsereggel lehet rendet teremteni?

— Minden katolikus hisz az egységes Írországban és az összes protestáns egyesülni akar Nagy-Britanniával?

— Jobb ország lenne-e Észak-Írország, ha a katolikusok eltávoznának?

b/ Szexuális viszonyok

— Létesíthetnek-e a 16 évesek szexuális kapcsolatot?

— Mit jelent számodra a szex?

— Miként vélekedsz az AIDS-ről?

— Úgy gondoltod, hogy a szülők túl sok mindent előírnak?

c/ Családi és iskolai viszonyok

— Szívesen járnál egy integrált (protestáns-katolikus) iskolába?

— Egy koedukált iskola vajon jobban felkészítene az életre?

— Miért jöttél ebbe a közösségbe, és mi a véleményed róla?

— Mi érdekel általában?

— Mitől lesz valaki alkoholista?

A program ez esetben a következőképpen zajlott le:

1. nap. A csoport autóbusszal Ballycastre-ba utazik, ahol a formalitások elintézése után egész nap játszanak, ismerkednek. Este valamennyien körülülnek egy nagy követ, és aki azt megérinti, elmesélheti élete történetét. Ezt követően kiscsoportos formában készítik el az őket érintő kérdések listáját.

2. nap. Nemek szerinti csoportokban beszélgetnek a lány- illetve a fiúélet előnyeiről és hátrányairól. Majd egy plenáris ülésen adnak elő szituációs játékokat a nemi szerepek megjelenésével kapcsolatban. Este koncert zárja a napot.

3. nap. A harmadik napon kiscsoportos formában vitáznak a katolikus és a protestáns nevelés sajátosságairól. A délutáni szabad program után felkészülnek az ünnepeles és különleges vacsorára, amelyet diszkó követ.

Kingston Friends Workshop Group

A nevezett műhely a kvékerek kezdeményezésére jött létre London egyik elővárosában. Az általuk képviselt elmélet és az alkalmazott módszer a 60-as években alakult ki az Egyesült Államokban, de a következő évtizedekben Nagy-Britanniában is hozzáférhetővé vált. A Kingston Friends műhely azóta saját kézikönyvet is kidolgozott a helyi praxis számára. Ebben a keretben — általában a helyi intézetek szervezésében — pedagógusok és diákok számára bonyolítanak le többnyire háromnapos szemináriumokat.

Mind a pedagógusok, mind a diákok olyan gyakorlatokat végeznek el a szemináriumok során, amelyek lehetőséget adnak szociális képességeik fejlesztésére, valamint annak tudatosítására, miként válhatnak képessé önnön magatartásuk kedvező befolyásolására.

A megvalósulás mikéntjének szemléltetésére egy diákszeminárium rövid menetét ismertetem:

A résztvevők 16-17 éves diákok. A 30 résztvevő két kisebb csoportot alkot, tanáruk az egyikhez csatlakozik. A téma a jogok és felelőségek problémaköre, és a foglalkozás célja az erről folytatott vita segítségével tudatosítani a résztvevőkben, hogyan lehet e két tényezőt egymással összhangba hozni.

A foglalkozás résztvevői kör alakban foglalnak helyet, és nevüket kitűzik a ruhájukra. A foglalkozás során egy poszter ábrázolja az ún. „jéghegy-elvet”. Ennek lényege, hogy a személyközi kapcsolatokban lezajló problémamegoldás csupán a jéghegy csúcsa. A víz alatt maradnak a szükséges, gyakran elhanyagolt képességek: a

kommunikáció, a kooperáció, az önérték tudata. Ez azt jelenti, sok problémát eredményesen meg lehetne oldani, ha hatékonyabb lenne a közlés és az egymásra való odafigyelés, fejlettebb lenne az együttműködés és mód lenne megmutatni saját értékeinket, illetve felfigyelni mások értékeire. A csoportfolyamat során megoldatlanul maradó problémák feltétlenül megoldódnak a későbbiekben, ha sikerül a csoport tagjai között egy kölcsönös bizalmon alapuló kapcsolatot kialakítani.

A konfliktusmegoldás képességeit figyelem- és kooperációs gyakorlatok segítségével mutatják be a fiataloknak a csoport vezetői (a facilitátorok). Eljátszatnak egy olyan szerepjátékot, amely a figyelmetlenséget szemlélteti. Egy asszony panaszkodik egészségi problémájáról, mialatt a partnere megpróbálja a figyelmet a valószínű problémáról különböző módon elterelni. Ezután a csoport más reagálási lehetőségeket is összegyűjt, majd rövid vitát folytat a témáról, majd a csoportvezető a véleményeket egy falújságon rögzíti. Ezt követően véleményt kér arról, hogy miképpen lehet megállapítani, figyel-e a partner vagy nem, illetve hogy miért tartják egyik vagy másik reagálást kedvezőnek. A adott csoportban a gyerekek általában azt választották, hogy ők maguk is gyakran csak tettetik, hogy odafigyelnek a másik szavaira, holott csak akkor figyelnek oda igazán, ha a téma érdekli őket, vagy ha respektálják a beszélőt. Azt is megvallották, hogy ők maguk is ritkán érzik úgy, hogy valóban figyelnek a szavaikra. Problémáikkal legszívesebben a téma szakértőjéhez és nem a társaikhoz vagy tanáraikhoz fordulnának. Végül egy „brainstorming” keretében gyűjtik össze a jó hallgató tulajdonságait.

A háromórás foglalkozást követően a résztvevők úgy vélték, hogy bár nehezen oldódtak fel a számukra szokatlan szituációban, de végül is kellemes tapasztalatokkal távoznak az első találkozásról. Ez főként annak köszönhető, hogy módjuk volt őszintén elmondani a véleményüket a felmerülő kérdésekről, és nem kellett hosszán és passzívan csak odafigyelni valaki másra. Azt is elmondták, hogy az iskolai helyzet egészen más, mert ott a tanárok rendelkeznek a tudással, és nem érdekli őket, hogy a diáknak van-e kedve a tanuláshoz, vagy sem. A csoport végül is úgy döntött, hogy a következő alkalommal a döntési folyamat témájával foglalkozik.

A berlini Heinrich Zille általános iskola programjából:
Fantázia, kreativitás, humor

A feszültség fokozódása megelőzhető megfelelő humorérzékkel, fantáziával, például szokatlan, irreális megoldási módok gyűjtésével.

A projekt során a következő követelményeknek kell megfelelni:

— a foglalkozás ne csak a kognitív, hanem az affektív síkra is irányuljon;

— arra kell törekedni, hogy a tanulók önállóan tevékenykedjenek, önállóan döntsenek;

— fontos, hogy a foglalkozások tanárnak és diáknak egyaránt örömet okozzanak, ezért szükséges, hogy a komoly gyakorlatok közé fellazító játékokat iktassunk be;

— a pedagógus mindenkor vállalja önmagát, a pozitív minta nyújtásának kötelezettsége nem jelenti azt, hogy nem vállalhatja saját érzelmeit, például jogos haragját;

— elengedhetetlen a rugalmasság, hiszen éppen a személyközi kapcsolatokban nem lehet előre látni, miként fognak történni a dolgok. A merevség azt sugallhatja a tanítványainknak, hogy nem igazán bízunk önállóságunkban.

A program az alábbi témakörökből épül fel:
ismerkedés, lazítás;
saját értékeink felfedezése;
kommunikáció;
kooperáció;
fiúk és lányok kapcsolata;
erőszakmentes konfliktusmegoldás.

Egy példa:

A fiúk és lányok kapcsolatán belül egy ajánlott téma az előítéletekről szól.

A cél: az osztály vitakozzék a társadalmi előítéletekről a lányok és fiúk, illetve az idős emberek eltérő képességeivel kapcsolatban.

Korcsoport: 4-8. osztály

Eszközök: poszterek, írók

Időkeret: legalább egy tanítási óra

A foglalkozás menete:

Három poszter kerül a falra a következő felirattal: „A lányok nem...”, „A fiúk nem...”, „Öreg emberek nem...” A mondatokat egy, az osztállyal folytatott brainstorming keretében fejezik be. Mindent felírnak a poszterekre, ami csak felmerül. Egyik-másik esetben nem kerülhető el ugyan a spontán tiltakozás, de ezt egyelőre figyelmen kívül lehet hagyni.

Második lépésként az osztály áttekinti a listát, és kihúzza azokat a válaszokat, amelyek nem felelnek meg a valóságnak (pl. a lányok nem tudnak focizni, a fiúk nem

Ugyancsak az **Iskolakultúrában** és ugyancsak **Szekszárdi Ferencné** tudósít egy az előbbi témával kapcsolatos hazai kerekasztal-beszélgetésről az *1993/19. számban*. Mint megtudjuk, a találkozót az Iskolafejlesztési Alapítvány szervezte egy olyan téma megvitatása céljából, amely napjaink pedagógiájában minden bizonnyal a legidősebb kérdések egyike. A résztvevők ugyanis arról cseréltek gondolatot, hogy a szakmabeliek foglalkoznak-e az iskolában keletkező pedagógiai konfliktusokkal, s ha igen, miként értékelik, hogyan oldják meg az esetleges problémákat.

A beszélgetés anyaga nem csupán aktualitása miatt tanulságos, hanem azért is, mert a tárgykör hazai és külföldi szakértőinek véleménye egyaránt megismerhetővé válik általa. A megszólalók között öten (*Horváth Szabó Katalin, Járó Katalin, Kereszty Zsuzsa, Pál Tamás és Szekszárdi Ferencné*) magyarországi intézmények munkatársaiként kutatják az iskolai konfliktusok okait, körülményeit, ketten viszont a külföld tapasztalatait közvetíthették, *Leimdorfer Tamás Angliában nevelési tanácsadó*, s emellett ő az ENCORE nevű európai hálózat magyarországi összekötője, *Lelkes Éva pedig Svédországban dolgozik mint drámapedagógus*.

„Túl magas a konfliktusérzékelési küszöb” — ebben jelölték meg a magyarországi iskolák működésének egyik neuralgikus pontját. A megfigyelések szerint a pedagógusokban ma is él a régi beidegződés: elrejtik, nem merik vállalni az adódó konfliktusokat, csakúgy, mint a gyermekeknek jó része. Szó esett egy a magyar iskolákban ma sem ritka jelenségről is: az erőszakról, amely sok helyütt a már felszínre került konfliktusok kezelésére alkalmazott eszköz — a pedagógus és a gyermek viszonyla-

tnak kötni, öreg emberek nem látnak jól). Azután lehet arról beszélgetni, hogyha nem igaz, miért gondolják mégis így egyes emberek.

A harmadik szakaszban az osztály önként jelentkező tagjai adnak előszituációs játékokat, amelyek segítségével a hamisnak ítélt előítéletek ellen érvelhetnek. Például a lányok bebizonyítják technikai képességeiket.

A *didaktikus gyermekszínházat*, a Teatro didattico il torchio-t 1971-ben Rómában alapította a színházi kritikus újságíró, *Aldo Giovanetti*. Szándékát az váltotta ki, hogy szerinte a középkori mesék, valamint a tévében sugárzott modern mesék és kalandfilmek leegyszerűsítve ábrázolják a világot, felosztva azt a jók és a rosszak között. A rosszakkal szemben pedig elfogadható eszköznek számít az erőszak.

Giovanetti saját maga írja a darabokat, közben rendezőként is tevékenykedik. A darabok azonban nem készülnek el előre, csupán az alaphelyzet adott, és a nézők (a gyermekek) részvételével, az ő rögtönzéseik nyomán alakul ki a végleges produkció. Így egy-egy előadás a jelenlévő gyerekek életkorának, érettségének, élettapasztalatainak függvényében más és más, valamennyi egyszeri esemény. A nézők alkalmat kapnak arra, hogy kifejtésük véleményüket a világ dolgairól, az emberi kapcsolatokról, s közben kiélhessék kreativitásukat, miközben — a tapasztalatok szerint — kitűnően szórakoznak. (Giovanetti az előadásokat, "spettacoli didattici"-nek nevezi.)

tában éppúgy, mint a gyermek gyermekkel való összetűzésének esetében.

A hozzászólásokból azonban — s ez reménnyel töltheti el az olvasót — nem csupán a riasztó helyzet körvonalazódik előttünk, hanem kirajzolódnak a szóban forgó pedagógiai probléma megoldásának lehetőségei is. Valamennyien egyetértettek abban, hogy mindehhez az iskola szellemének, légkörének megváltozása, a pedagógusképzés koncepcióváltása szükségeltetik, és nélkülözhetetlen a fentiekhez a jogi és intézményi keretek kialakítása, s annak a feltételnek amegtartása, hogy az oktatásban részt vevő felek (a tanárok és tanítványaik egyként) megismerhessék és elsajátíthassák a különféle konfliktuskezelési technikákat.

Szekszárdi Ferencné cikkéhez szakirodalom-jegyzék is csatlakozik, melyet mi is ajánlunk olvasóink szíves figyelmébe: *Horváth Szabó Katalin: Konfliktusok az iskolában*. OKI, Bp., 1991 *Járó Katalin: Diákpályafutások*. A gimnáziumi osztályok szociális struktúráldásának tényezői. Új Pedagógiai Szemle, 1992/10. 27-24.

Leimdorfer Tamás: Nem mese ez: Konfliktusmegoldás csoportmunkában. Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, Szolnok, 1992.

Lelkes Éva: Én így tanítok. Kreativitás a nevelésben. Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, Szolnok, 1991

Pál Tamás: Igazláró Nap. Iskolapolgár Alapítvány, Bp., 1992

Szekszárdi Ferencné: Gyerekek-tanítók-szülők. Konfliktusok kisiskolás korban. IFA-MKM-BTA, 1992

(A szerkesztő ismertetése)

NEM MESE EZ

— részlet —

A PROBLÉMAMEGOLDÁS LÉPÉSEI

Nincs olyan recept, mely minden probléma megoldását biztosítja. Sőt, majdnem biztos, hogy valójában nem is „megoldás” születik, hanem csak könnyítünk a helyzeten. A legtöbb konfliktus túl komplikált ahhoz, hogy egy csapásra megoldódjon. Nem lehet rögtön megváltoztatni sem az adott társadalmi körülményeket, sem megszüntetni az emberekben lévő feszültséget, gyanakvást. Érdemes viszont megtanulni azokat a kis lépéseket, amelyek bizalmat ébresztenek, csökkentik a félelmet, s lehetővé teszik az együttműködést. Az ideiglenes megoldások, a mindennapi kis praktikus ötletek többet érnek, mint azok, melyek megvalósításához egy milliomos, vagy komoly hatalommal rendelkező ember kell.

Nemcsak recept nincs, hanem biztosíték sincs arra, hogy a jól irányított konfliktus-megoldási folyamat biztos eredményt hoz. Meglehetősen nagy számú folyamat, csoportmunka vezetése és megfigyelése alapján mégis célszerűnek tartjuk az alább vázolt, négy kérdésre épülő probléma-analízis levezetését, mely sikerhez vezethet bennünket.

1. Mi a probléma? Mi történt?

Erre a kérdésre általában vádakkal felelünk, s ebből kiérezhető, hogy maga az ellenfél a fő ok.

A problémamegoldás első lépése: olyan módon kell leírni a tényeket, ahogy azzal mindegyik fél egyetérthet. Ez lehet például ilyen megfogalmazás: „a vita arról szól, hogy...” „nincs megállapodás arról, hogy...”, vagy „X ilyen és ilyen kívánsága ütközik Y ilyen és ilyen törekvésével” stb.

Ezekből az állításokból létrejön egy objektív lista arról, mik a konfliktus elemei.

2. Mit érzel ezzel kapcsolatban?

Fontos, hogy minden fél elmondhassa, hogy mit érez, mitől fél, mi az, ami dühíti. Ezek a leírások természetesen nagyon is szubjektívek, de a saját érzelmeit mindenképp érvényesnek tekinti. (Ha félek valamitől, ez fontos eleme az adott konfliktusnak, akár szándékosan fenyegettek meg, akár nem.)

De fontos az is, hogy saját érzelmeink közlése ne menjen át a másik fél bírálataiba. Tehát ne mondjuk azt, hogy „Ő” hazug, tolvaj, megbízhatatlan, pazarló, csaló stb. hanem azt, hogy „Én” nem tudok neki hinni, nem bízom benne, stb. Érdemes gyakorolni a másról szóló vélekedéseink, ítéleteink átalakítását, ilyenféle „EN-ÜZENETRE”. Ezzel az is veled jár, hogy nem használunk minősítő jelzőket, hanem leírjuk mások tetteinek reánk gyakorolt hatását. Tehát nem azt mondjuk: „Te ilyen és ilyen vagy”, hanem így fogalmazunk: „engem bánt, zavar, idegesít, türelmetlenné tesz, mikor te...”

3. Most milyen eredményt szeretnél?

Meglepő, milyen ritkán tesszük fel ezt a kérdést konfliktus-helyzetekben. Óráig tudunk arról beszélni, ki hibájából történt valami, mi más lehetett volna. Pedig mindezzel nem tudunk változtatni azon, ami már megtörtént. Sokan megragadnak egy „álláspontnál”, ahelyett, hogy valós érdekeikről beszélnének.

Érdemes ilyenkor először szabadjárá engedni a fantáziánkat: mit tennél ebben a helyzetben, ha lenne egy varázsbotod, amivel minden kívánságod teljesíthető? —

Nem baj, ha a válaszok nem reálisak, felvetődnek vad ötletek is: kiderülhet közben, mely irányból jöhet a megoldás. Azután, ha ez az „ideális megoldás” lehetetlen, mik a te érdekeid, s azok az alapvető szükségleteid, amikről nem akarsz lemondani? Mi az, amit mindenképpen el akarsz kerülni? Mi az, ami tűrhetetlen? Ezek azok a fontos kérdések, melyekre válaszolva mindkét fél rájön, mi lényeges az adott helyzetben a másik félnek, s mi önmagának — mit lehet elérni, s mit nem.

4. Ezek után mit lehet tenni?

Ennél a lépésnél már reális, lehetséges teendőkről beszélünk. Nem a „tökéletes”, hanem a lehetséges megoldást keressük. Készítsünk egy listát az összes lehetőségről, ami az adott helyzetben felmerült. Beszéljük meg mindezek várható vagy remélhető következményeit. Itt már érdemes megkérdezni: „Igazságos lenne ez?” — vagy: „Megvalósítható ez?” — vagy: „Kinek segít ez?” — s azt is: „Ki fizet ezért?” Mert ez is nagyon fontos! Minden változtatás kerül valamibe: időt, pénzt, energiát emészt fel. Ha úgy döntünk, nem éri meg, akkor talán nem is annyira tűrhetetlen a helyzet.

Persze lehet az is, hogy csak az egyik félnek tűrhető, a másiknak tűrhetetlen. Az a reményünk, hogy a folyamat végén senki sem akarja majd a másik felet tűrhetetlen helyzetben hagyni, s hajlandó valamit változtatni annak érdekében. Ha nem, akkor meglehet, hogy a gyengébb fél keres majd olyan utat, mellyel tovább mélyíti a konfliktust, egészen addig, amíg a másik helyzete is tűrhetetlené válik. Ekkor következik az erőszak, a per, vagy mindkettő. Vagyis a konfliktus elmérgesedés mindkét félnek „többe kerül”.

Ha a felek megegyeznek valamely pontban, amitől a helyzet javulása várható, akkor tekintsük az eredményt végeredménynek. Egy idő után vissza kell térni, s értékelni kell, hogyan változott a helyzet. Ez a négy kérdéses ciklus elejére vezet bennünket vissza, s azt újra meg újra végigjárva lassanként lehet javítani a helyzeten.

Maga a folyamat fokozhatja az egymás iránti bizalmat, javíthatja az egyetértés és az együttműködés esélyeit.

KÖZVETÍTÉS

Gyakran előfordul, hogy a konfliktus olyan erős érzelmeket vált ki, hogy az érintett felek nem tudják maguk vezetni a probléma-megoldási folyamatot anélkül, hogy egymás szavába ne vágjanak, egymást ne vádolják. Ezért hasznos a közvetítő, aki teljesen elfogulatlan.

A közvetítés tehát egy olyan személy közreműködése a konfliktus-megoldási folyamatban, akinek nem feladata eldönteni, mi a helyes megoldás (ez bírászkodás lenne), hanem az, hogy segítse az egymással szemben álló feleket abban, hogy lépésenként saját maguk jussanak megállapodásra, vagy dolgozzanak ki cselekvési tervet.

E folyamat célja az, hogy a viszálykodó felek:

- meghatározzák a probléma lényegét,
- felismerjék és kifejezzék érzelmeiket a vitával kapcsolatban,
- meghallgassák a másik fél érzéseit, félelmeit,
- elképzeljék a saját szempontjukból ideális megoldást,
- meghatározzák mindkét fél valódi érdekeit, szükségleteit,

- összeállítsák a lehetséges cselekvések listáját,
- tárgyalják meg a lehetőségeket, s válasszanak együtt megfelelőt,
- írjanak egy megállapodást a cselekvési tervről,
- egy idő eltelével térjenek vissza a problémára, s értékeljék a megtett lépések hatását,
- ha szükséges, kezdjék előlről a folyamatot, alkossanak újabb cselekvési tervet.

A közvetítőnek nem feladata:

- eldönteni, hogy kinek van igaza,
- megmondani ki a hibás vagy a büntetendő,
- megfogalmazni, minckellett volna történnie a múltban.

A közvetítési folyamat minden előítélet és elképzelt végeredmény nélkül kezdődik. A fő cél csak az lehet, hogy békét és bizalmat teremtsen a felek között, s találjunk valamiféle utat, amely remélhetőleg enyhít a konfliktuson. A közvetítő feladata tehát először is az, hogy barátságos hangulatot teremtsen, megmagyarázza mi várható a megbeszéléstől, s mi nem.

Megegyezésre kell jutnia a felekkel a tárgyalási szabályokban: „A tárgyalásunk akkor lehet sikeres, ha

- meghallgatjuk egymást, anélkül, hogy egymás szavába vágnánk,
- megpróbáljuk a vádakát kiiktatni,
- nem kiabálunk, nem használunk sértő szavakat,
- az elhangzottakat bizalmasan kezeljük.”

Ez utóbbi természetesen nem vállalható akkor, ha az elhangzottakból olyan büntetendő cselekmény derül ki, amiről a hatóságok nem tudnak (Pl.: gyerekek szexuális kizsákmányolása, rendszeres verés). A közvetítőnek ekkor

azonnal közölnie kell a felekkel, hogy ez olyasmi, amiről a hatóságoknak tudni kell, s ha ez tovább folytatódik, kötelessége az illetékeseket erről tájékoztatni.

A megegyezés után a közvetítő lépésről-lépésre vezeti a konfliktus-megoldási folyamatot. Ennek során:

- megköszön minden segítő, pozitív hozzájárulást, s méltányolja ha a felek türelmesen meghallgatják egymást,
- ha szükséges, átfogalmaz egy-egy mondatot („Ő egy hazug” = „Ha jól értem, az az Ön problémája, hogy nem tud neki hinni”)
- kérdez, ha valami nem világos, ha valami tényt kihagytak,
- összegzést végez minden lépés után („Tehát megegyeztünk abban, hogy a probléma lényege...” „Megállapítottuk, hogy X érdeke...”
- feljegyez minden javaslatot, mely a lehetőségekre irányul. Ha mindkét fél tett már javaslatot, ő is felírhat még egy-két megoldást, de nem érvel ezek mellett,
- segít a megállapodás megfogalmazásában, megjegyzi, ha egyoldalúnak tűnik, vagy ha úgy ítéli meg, hogy nehéz lesz betartani,
- megállapodik a felekkel egy új időpontban, amikor újra találkoznak, s a közös terv által befolyásolt helyzetet újra értékeli.

Persze nem minden megegyezés fogadható el. Például nem végződhet úgy egy megbeszélés, hogy a férj megígéri: mostantól csak hetenként kétszer veri meg a feleségét. Általában csak olyan megállapodás fogadható el, mely mindenféle erőszak kiküszöbölésére irányul, az erőszak csökkentése nem perspektíva.

GYERMEKSZÍNJÁTSZÁS

Gondolatok

a II. Weöres Sándor Országos Gyermekszínhátszó Találkozóról

Töretlen hittel és optimizmussal hirdettük meg tavaly novemberben a II. Weöres Sándor Országos Gyermekszínhátszó Találkozót. Bizakodtunk, az elmúlt év tömeges megmozdulása elég indok lesz ahhoz, hogy a gyermekszínhátszó mozgalom támogatást kapjon.

A 70-es 80-as években a gyerekszínhátszás élvezte mind az állami mind a gyerekszervezetek támogatását. Az akkori Népművelési Intézetben volt felelőse ennek a felmérhetetlen pedagógiai jelentőséggel bíró mozgalomnak: Debreczeni Tibor és Gabnai Katalin. Erőfeszítésük révén, valamint a hivatalos állami támogatással kialakult a hosszú évekig jól működő forma: egyik évben felmenő rendszerrel helyi, -megyei, -területi, -országos bemutatókra került sor, a másik évben — talán a páratlanban — pedig megyei, — területi találkozók voltak és az országos találkozó helyett 5-6 napos országos jellegű módszertani találkozó sok-sok szakmai továbbképzéssel, műhelybemutatóval, többször kiváló nemzetközi szaktekinélyek által vezetett izgalmas foglalkozásokkal. Az országos találkozónak és a módszertani konferenciáknak Pécs városa szeretettel és odaadással adott otthont. Azt gondolom Pécs nemcsak az én számomra jelentette a „csúcsot”. Sokan emlékszünk még Mezei Éva feledhetetlen bemutató foglalkozásaira, vagy Mérei Ferenc mélyszéges

szeretettől átítatott szavaira, bölcs gondolataira egy-egy gyerekprodukción kapcsán.

Aztán valaki kitalálta, hogy nem lesz találkozó, illetve lesz, de nem Pécsen és így tovább. Helyet kerestünk Pesten, vidéken, közben kezdett szépen elhalni a dolog. Volt azonban néhány lelkes megszállott, akinek fontos volt az „ügy”. Utoljára Kaposi László szervezte meg Gödöllőn az országos találkozót.

A Népművelési Intézetet átalakították. Többször átszervezték és már nem volt senki, akinek hivatalból is fontos lett volna a gyerekszínhátszás ügye.

A Magyar Drámapedagógiai Társaság, mint társadalmi szervezet ezt a helyzetet mérlegelve döntött úgy, hogy 1991-ben felvállalja a gyerekszínhátszás ügyét. Ennek kapcsán került sor 1992-ben az I. Weöres Sándor Országos Gyermekszínhátszó Találkozó meghirdetésére, melynek létrejötté igen sok ember áldozatos munkájának eredménye. Az az év is nehéz volt, hiszen alig csurran-cseppent a pályázati úton szerzett támogatás. Így adódott, hogy az eredetileg területi döntőt vállaló Tiszass és Lakitelek egyben az országos döntő helyszíne is lett. A nagyszámú, határokon túlról érkezett magyar gyerekszereplése pedig igazi ragyogást adott a találkozóknak.

Paks városa 1993-ban nagylelkűen felajánlotta, hogy a II. Weöres Sándor Országos Gyermekszínhátszó Talál-

kozó országos döntőjének otthont ad. Tette ezt úgy, hogy ehhez csak a Művelődési Minisztérium által létrehozott Művészeti és Szabadművelődési Alapítványtól várható pályázat útján támogatást.

A Magyar Drámapedagógiai Társaság gyermekszínjátszásért felelős alelnökeként levélben kerestem meg a megyékben felelős népművelőket, szervezzék, rendezzék meg a megyei találkozót saját erőből, központi támogatás nélkül. Így került sor márciusban, áprilisban, májusban 18 megyei találkozó lebonyolítására, ahol 356 csoport 7650 gyerekszereplővel vett részt.

Kiváló népművelő-szakemberek szervezték és rendezték meg ezeket: Pest megyében Nagy András László, Komárom megyében Tóth Zsóka, Heves megyében Smekszér Károlyné, Budapesten Németh Katalin, Jász-Nagykun-Szolnok megyében Darabánt Anna és Nagyné Faragó Mária, Bács-Kiskun megyében Imre Károly és Monzák Péter, Borsod-Abaúj-Zemplén megyében Érsekcsanádi István, Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében Sivadó Sándor, Márton István, Somogy megyében Darabos Zsuzsa és Cs. Bíró János, Hajdú-Bihar megyében Boros Béláné, Békés megyében Fabulya Lászlóné, Csongrád megyében Bogdán Lajos, Fejér megyében Bóka Mária, Tolna megyében Pék Jánosné, Baranya megyében Petkó Jenő, Zala megyében Bösze Katalin, Vas megyében Császár Erika, Győr-Sopron megyében Németh András, Veszprém megyében Németh József.

Reménykedtünk abban, hogy a Társadalmi Szervezetek támogatására az Országgyűléshez — február eleji határidőre — benyújtott pályázatunkról a (társadalmi Szervezetek támogatására) március-áprilisban döntenek és akkor a Társaság anyagilag is támogatni tudja a területi találkozót.

A Művészeti és Szabadművelődési Alapítványnál április 15-i határidővel pályáztunk a találkozó területi versenyek támogatásáért.

Ami ezután következett, azt nem szeretném részletezni, hiszen még vizsgálom az is lidérces álmnak tűnik. A megyei szervezők kétnaponta telefonáltak lesz-e, hol és mikor területi találkozó. Az előzetes megbeszélések alapján megkerestük azokat, akik vállalták volna a területi találkozó megszervezését. Igen ám, de erre már senkinek nem volt pénze. A Társaság vagyonára gondolva, — mely nagyjából különböző kiadványokra (Drámapedagógiai Magazinra, Reformpedagógiai Olvasókönyvre stb.) biztosított pályázati pénzezből állt, s jobbra hazardírozva, kötelezettséget vállaltunk a területi döntők anyagi fedezetének biztosítására.

Így kerülhetett sor a hat területi döntőre, melynek megszervezéséért és lebonyolításáért külön köszönetet mondunk

- Németh Katalinnak a budapest Marczibányi Téri Művelődési Központ népművelőjének, aki a fővárosi 52 csoport bemutatkozását szervezte.
- Nagy András Lászlónak a Pest megyei Közművelődési Információs Központ munkatársának, aki a Pest, Komárom, Nógrád megye,
- Szekrényes Istvánnak a Kunhegyesi Művelődési Központ igazgatójának, aki Bács-Kiskun, Békés, Csongrád és Szolnok megye,
- Boros Bélánéknak a debreceni Kőlcsey Ferenc Művelődési Központ munkatársának, aki Heves, Borsod-Abaúj-Zemplén, hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg megye,

- Császár Erikának a szombathelyi Megyei Művelődési és Ifjúsági Központ munkatársának, aki Győr-Sopron-Moson, Zala, Vas és Veszprém megye,
- Darabos Zsuzsannának a kaposvári Megyei Művelődési Központ munkatársának, aki Somogy, Baranya, Fejér és Tolna megye

legkiválóbb gyermekszínjátszó csoportjait látta vendégül a területi találkozóra.

Ezek a kollégák — szerényen a háttérben maradva — hihetetlen ötletességről és szervezőkészségről tettek tanúságot, mikor szinte a semmiből varázsoltak a résztvevő gyerekek számára színes, érdekes programot, gyönyörű és értékes ajándékokat, emlékeztet, jókedvű együttléteket, gazdag vendéglátást, igazi fesztiválprogramot.

Az Országos Találkozóra Pakson került sor, ahová 22 produkció kapott meghívást. Álljon itt a csoportok neve, vezetőjük és műsorszámuk:

- „TÜRR” Diákszínpad — Pápa, Fazekas M.: Ludas Matyi — vezető: Németh Ervin
- Cholnoky I. Ált. Isk. Öreges csoport — Veszprém, A könyörületos fiú: litván népmese feldolgozás — vezető: Szücsné Pintér Rozália
- Weöres Sándor Gyerekszínjátszó csoport — Ostffyasszonyfa — zenés irodalmi összeállítás Weöres Sándor verseiből — vezető: dr. Király Istvánné és dr. Mesterházy Zsuzsanna Magda
- Napsugár Színjátszó Csoport — Jászfényszaru — A rátóti csikótojás — népmese feldolgozás — vezető: Kovács Tímea
- Kuncogó Színjátszó Csoport — Kunhegyes, Marek V.: Nem szeretem a majmokat — vezető: Szekrényesné Juhász Mária, Berki László
- Mendegél a mandarin csoport — Kecskemét, Lázár Ervin: Gyereink dr. Zirr-Zurhoz — vezető: Bartha Gabriella
- Figurás Színjátszók — Fót VIII/b, Pilinszky János: K2 Oratórium — vezető Kiss Tibor
- Figurás Színjátszó — Fót VI/b, Angol gyermekversek — vezető: Majsai László
- Budakeszi Színjátszók két produkcióval: Passió, Csillagok közt fényes csillag — vezető: Lukács László
- Inárcsi színjátszók, Wedekind: A tavasz ébredése — vezető: Kovácsné Lapu Mária
- ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola — Budapest VIII. oszt. O. Wilde: Bunbury c. színjáték — vezető: Eich László
- ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola — Budapest VI. oszt. Mirtuk — életjáték — vezető: Bartha Eszter
- Alföld Színpad — Debrecen, Arany János: Toldi — feldolgozás — vezető: Várhidi Attila
- Dömdődöm csoport — Budapest XII. ker. -i Jókai Mór Ált. Isk. — Balázsoló, pünkösdlő — vezető: Horváth Gergelyné
- Bárczi Színjátszó Csoport — Kaposvár, Babaház — vezető: dr. Rumszauer Jánosné
- Montágh Imre Ált. Isk. csoportja — Gödöllő, Rege a csodaszarvasról — vezető: Baranyai Gizella
- Kentaur Színpad — Hajdúböszörmény, Foissy: Két szerető szív — vezető: Török Péter
- Rumli Pumpendáré csoport — Látrány, Kipling: Dzsungel könyve — vezető: Zics Boglárka
- Tesz-vesz Színkör — Hort, Csutoráné Három lánya — vezető: Bódi Jánosné
- Pinokkió Játszókör — Nyíregyháza, Zelk Z.: Az ezerevű lány — vezető: Bodnár Lászlóné

— Csicsegi csoport — Székesfehérvár, Répamese — vezetők: Fehér Andrásné

A paksiak, — élükön a jó ügyeket szívvel támogató, fiatal és agilis polgármesterrel — fantasztikus vendéglátóknak bizonyultak.

D. Szabó Mária a Művelődési Központ igazgatója igazi menedzser háziasszonya volt a rendezvénynek. Mellette Hefner Erika népművelő biztosította a három napos országos találkozó gördülékeny, jókedvű lebonyolítását.

Csak akik már sok éve szerveznek ilyen vagy hasonló jellegű találkozót, azok tudják igazán, hogy ha minden simán megy, program, szállás, étkezés, kulturális program, szakmai beszélgetés, oklevél, ajándék, autóbusz stb. rendben van, az micsoda szervezett, összehangolt team-munkát feltételez!

Paks felkarolta a magyar gyermekszínházi játszmát! Van, ahol felismerik, hogy a gyermekkorban elsajátított és napi gyakorlattá vált kreativitás kihat az élet minden területére, hogy ezek a gyerekek felnőttként mennyivel könnyebben oldják majd meg a felmerülő problémákat, mennyivel jobban és rugalmasabban tudnak majd alkalmazkodni, akár váltani is. Szimbólikusnak érzem, hogy ez a megújult város vállalta fel a gyermekszínházi ügyét.

Néhány megjegyzés az előadásokhoz:

— Sikeresek, élvezetesek voltak, azok a produkciók, amelyeknél felfedezhető volt a csoport folyamatos műhelymunkája. A gyerekek ezekben örömmel, jókedvűen lubickoltak, a közönségnek is örömet szereztek. (Ilyen volt többek között a pápai Türr István színpad Ludas Matyi c. produkciója.)

— Feszengett a néző azokat az előadásokat látva, ahol szemmel láthatóan a csoport „betanulta” a színdarabot vagy jelenetet, előgyakorlat hiányában, görcsösen, merre szorongtak a gyerekek a színpadon, örömmel, játéknak nyoma sem volt.

— Bátoratlanok a pedagógusok az anyagkezelésben. Túlságosan tisztelik a kötött anyagot, nem mernek húzni a megírt szövegből, holott erre az esetek zömében szükség volna. Biztatnánk őket, hogy bátrabban dramatizáljanak magával a csoporttal, hiszen nagyon kevés a gyerekeknek játszható kész darab. A gyerekek életkorának megfelelően keressenek irodalmi anyagot, amit közösen feldolgozhatnak.

Sajnos több helyen találkoztunk a „Mi van a varázsdobozban?” c. színdarabgyűjtemény „gyöngyszemeivel” melyek irodalmi értéke enyhén szólva kétes.

— Kevés volt a vers, a verses összeállítás, kár lenne, ha ez a műfaj kiszorulna a gyerekszínházi játszásból. (Jó példa volt erre az ostffyasszonyfai csoport — Weöres Sándor összeállítás.)

— Életjátékot alig láttunk, holott ez a konfliktusok feltárásának, kezelésének egyik leghatékonyabb módja — főleg a 11-13 éveseknél. Öszinteségre, hitelességre nevel, ha tisztességesen kezeljük. (Az Elte Radnóti M. gyakorlóiskola hatodikosainak életjátéka emlékezetesen szép volt a budapesti bemutatón.)

— Begyűrűzött viszont a „tátika” műfaj, ami egy hamis, hazug világot közvetít, amikor tündéri szép, tiszta arcú gyerekek, slágerek szövegét tárogva a színpadon, divatos popsztárok öltözetében mozdulataikat próbálják idétlenül utánozni, miközben az eredeti dal harsog a fülünkbe. Nem kerülhetjük meg a pedagógusok felelősségét!

— Kevés volt a népi játék, a mondóka a folklór, holott a 6-8 éves gyerekek színházi játéka épülhetne a népi játékokra, dalokra, táncokra. Az életkornak megfelelő műsorválasztás szintén a pedagógusok felelőssége. (Tündéri népijátékot láttunk a budapesti XII. kerületi gyerekektől.)

Kétségeim vannak affelől, hogy szabad-e a gyermekszínházi játszmát az eddigi formájában mérni?

Mínősítjük a csoportot, a produkciót, ezen keresztül pedig a szereplő gyerekeket, holott az, hogy jó vagy kevésbé jó egy előadás, az kizárólag a vezetőtől függ! Az idei év legjobb 22 produkciója közül pl. két csoport tagjai kisegítő iskolások voltak és kiváló előadást láthattunk tőlük, (a kaposvári Bárczi Gusztáv Általános Iskola, vezetőjük, dr. Rumszauer Jánosné és a Gödöllői Kiscsiga Általános Iskola csoportja, vezetőjük: Baranyai Gizella). Eközben nagynevű iskolák ún. elit tanulóit halovány és felejthető produkciókat hoztak létre.

Szeretném, ha a közgyűlés döntene arról, hogy

— legyen-e a megyei találkozók után területi döntő?

— ha igen, a lemaradók milyen vissza jelzést kapjanak?

— ha nincs felmenő rendszer, hogy válik el az érték a felejtendőtől, az ocsu a búzától?

Közös a felelőségünk: mivel teszünk a legjobbat gyerekeinknek!

Szakall Judit

KI VISZI ÁT A KULTÚRÁT?

Hát igen: csőd van, válság van, recesszió van... Kilábolunk-e belőle, s mikor — ennek megítélésében egyre többen, egyre passzimistább következtetésre jutunk. „Mondj valami jót!” — mondja barátom a telefonba, miután alaposan kibeszéltük magunkat Boszniáról, Solingenről, a tomszki atomerőműről és az ukrán atomtűzről. És akkor elmeséltem neki, hogy a hét végén Kunhegyesen voltam, a Weöres Sándor Gyermekszínházi Fesztivál területi döntőjén, amelyen négy megye legjobb gyerekcsoportjai vettek részt.

Már az is csodaszamba megy, ha egy ilyen rendezvény összejön. Ki ne tudná: a kultúra — még a hivatásos is — jóformán csak kalapozásból él, egyre laposabb az adakozók erszénye, egyre csappan az akadozó kedv is. S hát ezek „csak” amatőrök! S „csak” gyerekek! Már a megyei

döntőket is csak nyögve sikerült összehozni. Rendezők-résztevők utolsó pillanatig nem tudták: lesz-e terem? Szállás? Étkezés? Összejön-e milderre a pénz? A csoportok utolsó pillanatig bizonytalanságban voltak: csak maguk örömeire dolgoztak-e (az se kevés!), vagy számítsanak nagyobb megmértetésre! Egy héttel korábban (!) a megyei döntőn vette hírét Kunhegycs ifjú (1988 óta) városa, hogy nincs gazdája a területi vetélkedőnek. Magára vállalta — s egyetlen hét alatt összehozta. Nem is akárhogy! Ennek az eseménynek rég nem érzett, igazi fesztiválhangulata volt! Körültekintő szervezés, figyelmes lebonyolítás, egyszerű s mégis ünnepélyes formai keretek — már magában „ez se semmi”, ahogy ma pestiesen mondják. Én azonban inkább arról szeretnék szólni, ami emögött van. Hogy van egy város, amelynek polgármes-

tere, a rendezvény fővédnöke Szelekovszky István nem pusztán „reprezentál”, de végignézi az összes előadást! Már közvetlen, gyerek-felnőtt nézőt egyaránt megérintő nyitó szavaiból is kiscsengett, hogy valóban fontos neki az ügy, amely valójában nem is egyetlen ügy, mert a város, a gyerekek, a kultúra, az összefogás, az önzetlen közös tevékenység ügye. A városé, amelyet az annyit emlegetett vállalkozó kedv, a szakértelemmel párosuló újatmerés segít ki az általános válságból: mert a bio-báránny nem érinti az embargó s a biokultúrának van piaca, a biogazdálkodásnak pedig van tudora s apostola — maga a farmgazda-polgármester, akinek szavára s példájára összefog egy város; aki gazdakört szervez, a Népfőiskolán biogazdálkodási kurzust indít, ő az egyik fő közreműködő; közvetlen köze van a kultúrához is: a polgármesteri hivatalban faragott faszobrai vonják magukra a belépő figyelmét, s arra is talál időt, hogy ebbéli tudományát a helyi kézműves szakkörben, alkotó táborban kamatoztassa. (Azt a szót, hogy „párt” Kunhegyesen egyszer sem hallottuk — igaz, magunk sem ejtettük ki. Nem illett a légkörhöz.) A városé, amelynek már hagyományai vannak — elsősorban a sportban: rendezett már foci-világkupát 150 csapat részvételével, van saját „Dózsa iskolája”, „Foci BT”-je, általános iskolás gyerekeknek focikollégiuma; van több éves múltra visszatekintő játéktársasága, a Konok Kunok Hagyományörző Baráti Egyesülete, mely immár másodszor szervez nemzetközi játéktalálkozót Francia, belga, osztrák, amerikai és más játékgyűjtők és -készítők részvételével. A városé, melynek nem profitorientált művelődési központja táplálja a város kulturális életét, élén minden városi kezdeményezés lelkes társrendezőjével, Szekrényes István igazgatóval: az MK támogatja a helyi népi zenekart, népi táncsoprotot, több népi iparművészeti szakkört működtet (kosárfonó mestereik munkáiból a fesztivál vendégei is vásárolhattak). Ez a fesztivál volt a művelődési központ első önálló, nagyszabású kulturális rendezvénye. Mintegy 200 szállóvendég elhelyezését-étkeztetését s egy fesztivál zökkenőmentes lebonyolítását kellett megoldania. Az eredmény a kunhegyesi közélet szellemét s a közreműködők fáradhatatlanságát dicséri. Mert a rendezvényt ugyan elsősorban a Magyar Drámapedagógiai Társaság finanszírozta nagyon későn, nagyon gyéren csurrano-cseppenő pályázati pénzeiből, de: az egyik szálláshelyet kunhegyes önkormányzata ingyen bocsátotta a fesztivál rendelkezésére, az iskolai kollégiumok és a helyi gyermekélelmzés rendkívül kedvezményes árakat szá-

mítottak fel szolgáltatásaiért. De van tovább is! A legnagyobb örömet s dicsőséget jelentő továbbjutást felsorolhatatlanul sok kunhegyesi lokálpatrióta toldotta meg egy-egy díjjal, jutalomtárggyal: egy órásmester magakészítette ezüst ékszerekkel, a cukrász tortával, egy óvónő magaalkotta bábokkal, a helyi szakiskola igazgatója az igen nagy sikert aratott helyi „Kuncogó” színjátszócsoprot jelképévé vált lila plüssmájmocskákkal, a polgármester ajándékosárral, a FIDESZ s még egy helyi szervezet fényképezőgéppel, a művelődési központ berekfürdők vázákkal... — bocsásson meg, akit kihagytam a felsorolásból: az olvasó ennyiből is látja, mit nyújthat együtt az ötletesség és az önzetlenség, a kunhegyesiek meg ugyanis tudják, ki s mit adott az ünnep fényéhez. Mert ez az alig másfél napos rendezvény fényes ünnep volt. Igazi gyerekünnep. Öt-hétéves kunhegyesi apróságok verses ritmusjátéka adta meg alaphangulatát: a derűt, a mosolyt, mely a másfél nap során végig az arcokon maradt. A gyerekek — ahogy Fodor Tamás színművész, a zsűri elnöke zárszavában hangsúlyozta — nem egyszerűen „aranyosak” voltak: közös erőfeszítések, sokéves művészi tevékenység eredményét, színvonalas kultúrát varázsoltak elének a színpadra. Szokatlanul egyenletes, magas színvonalú fesztivál volt, igazi gyerekproduktókkal: sok mesével, zenével, színnel, mozgással. Telt házzal, a harsány tetszésnyilvánítással nem takarékoskodó, egymásnak is szurkoló nézőkkel és figyelmes, őszinte, az elismcrő szót bőkezűen, a bírálatot fukarabban — s mindig érdemi elemzéssel alátámasztva — mérő zsűrivel. Az esti nagy közös játék-éneklés közben barátságok szövődtek, címek cseréltek gazdát, s ha e kapcsolatok nem lesznek is hosszú életűek, egy-egy következő találkozáson ezek a gyerekek már meg fogják ismerni egymást, s ilyen emlékekkel a hátuk mögött talán nem fognak majd úgy acsarkodni egymásra, mint „ezek a mai felnőttek”.

Mert válságból, recesszióból, gazdasági kátyúból ki lehet jutni. Mikor? Mekkora áldozatokkal? Nem tudjuk. De ha van valami s valaki, ami és aki át tudja vinni az időtálló, legfontosabb értékeket a „tulsó partra”, akkor az a valami a kultúra és az a valaki a gyerek. S akik erről oly gyakran elfelejtkeznek, azoknak szerettünk volna a kunhegyesi példával „injekciót” adni reményből és örömből.

Ezt meséltem el Laci barátomnak is a telefonba.

Előd Nóra

Gyermekszínházi tábor Zamárdi, 1993 nyara

Rangjuk-nevük volt valaha a Pest megyei gyermekszínházi táboroknak — magam csak híruket hallottam. A műfaj több évig tartó pangása során a táborok folyamatossága is megtört. Az utóbbi néhány évben azonban soha nem látott színvonalat ért el, „divatba jött” Pest megyében a drámapedagógia és a gyermekszínháziás.

Tábori napló

Augusztus 6-án hetvenöt gyerek és tizenhárom szakmai vezető, illetve — amúgy gyermekszínháziással foglalkozó — kísérő pedagógus és főiskolás indult útnak zamárdiba, hogy a Pest Megyei Gyermek és Ifjúsági Alapítvány tá-

borában csodákat műveljen és csodák részese legyen. A budakeszick huszonöt fős, saját vezetőikkel érkező csoportját leszámítva a többiek a Keleti pályaudvaron ismerkedtek meg egymással és szakmai vezetőikkel. Nyolc nap múlva a közös művészi alkotás élménye, egy-egy produktó közös megalkotásának öröme-keserve fűzte össze a hat és tizenhat év közötti gyerekeket és alkalmi vezetőiket.

Elég felidézni a tábor eseményeit nap nap után.

Első nap: összeáll négy „társulat”. Táborút mellett ismerkedési játékok.

Második nap: Pest megyei művészeti bemutató a zamárdi művelődési házban. A Budakeszi Színjátszók Csillagok közt fényességes csillag címmel bemutatják országos sikert aratott Szent László-legendá feldolgozásukat, majd Jancsó Sarolta színművész, az egyik szakmai csoport vezetője reneszánsz versösszeállítás ad elő a budakeszi zenei közreműködésével, végül a dabasi néptáncosok tartanak fergeteges sikerű bemutatót. A műsort a tábor lakóin kívül közel száz zamárdi lakos és nyaraló tekintette meg.

Harmadik nap: kínai gyerekművészek delegációja érkezett a táborba. Igen színvonalas és egzotikus bemutatójukat a mieink rögtönzött műsorral viszonyították.

Negyedik nap: tábori Ki mit tud? Mókának szántuk — komoly művészi élmények részesei lettünk. Majd háromórás műsor keretében, melyben az inárcsiak egy-egy versmondása, a budakeszi zenélése és komédiázása (nem szoktak!), a váchartyányi gyerekek paródiái és még sok más produkció avatta emlékezetessé ezt az estét is.

Ötödik nap: átlag tíz óra lázas próba. Este „lazítás” — disco, fürdés stb.

Hatodik nap: a főpróbák napja. Este a kisebbeknek korai takaródó (a csillaghullások éjszakája ellenére), a felnőtteknek és a nagyobbaknak T.I.E. (Theater In Education — Színház az oktatásban), azaz szakmai bemutató és foglalkozás Lukács László vezetésével. Utána (éjjel 3-ig) a főpróbákról készült videofelvétel megtekintése és értékelése.

A hetedik napon megpihent?

Hetedik nap: kemény „munkanap”, az előző napi tanulságok hasznosítása.

Nyolcadik nap: a nagy nap! Délelőtt utolsó simítások, majd délután a művelődési házban a helyiek, a látogatóba érkezett szülők és legfőként egymás élénk érdeklődé-

se mellett a csoportok — a nyilvánosság teljes kockázatát vállalva — bemutatták, hogy mit alkottak egy hét alatt. Bekövetkezett a bevezetőben már említett csoda. Művészileg érvényes, értékes, kiérlelt gyermekszínjátzó produkciók születtek.

A budakeszi csoportja két, újformai megoldásokat kereső mesejátékot is készített Lukács László, illetve Bezeczi Erzsébet vezetésével. Jancsó Sarolta alkalmi csoportjával Lázár Ervin meséinek füzérét állította színpadra, míg Túróczy Ildikó és Homer László (a váchartyányi, illetve a bernecebaráti művelődési ház dolgozói, megyei döntőig jutott produkciók rendezői) Arany János Fülemülését alkalmazták és állították színpadra. A nagy sikerű bemutatók sorát a dabasi táncosok — szintén a táborban betanult — számának bemutatója zárta. Egy bemutató estére maradt. Kis Tibor (a Főti Gyermekváros színjátszóinak vezetője) Golding Legyek ura című regényéből készített drámai erejű keresztmetszetet, melyet késő este, természetes környezetben, tűz fénye mellett, a tábor területén játszottak el.

Viszontlátásra '94 nyarán!

Az éjszakába nyúló záró táborünnélnél a gyerekek, a különböző „jöttetek” — például a Ki mit tud?-on nyújtott teljesítményük — elismeréseként kapott zsetonok felhasználásával, licit útján produkciót (vagy valami „marhaságot”) kérhettek rendezőiktől, és a tábor életében nélkülözhetetlen segítséget nyújtó pedagógusoktól. Nagy móka volt, felszabadult, vidám hangulatban búcsúztattuk a gyerekszínjátzó tábor.

Kilencedik nap: kora reggel indulás haza. Nincs mit csodálkozni azon, hogy mindnyájan a „vizontlátásra 1994 nyarán” köszönéssel búcsúztunk egymástól.

Nagy András László

ORGYET '93 BAKONYOSZLOP

1993. július 16-24.

A Marczibányi Téri Művelődési Központban működő Budapesti Drámapedagógiai Központ harmadik alkalommal hirdette meg az Országos Gyermekszínjátzó Tábor, mely idén a festői környezetű Bakonyban került megrendezésre.

Ismét sokan jöttek el: 55 színjátszó gyermek érkezett az ország más-más pontjáról. Sokan közülük már visszatérő táborzók.

A tábor szakmai programjának alapvető formái már a korábbi táborozások alatt kialakultak. Naponta 5-6 óra időtartamban foglalkozások zajlanak, ahol kisebb, 10-12 fős csoportok vezető drámapedagógusok, gyermekszínjátzó rendezők irányításával dolgoznak. Az idei táborban Lukács László, Majsai László, Szakall Judit és Tóth Zoltán vezette a csoportokat. A foglalkozások keretében nagy hangsúlyt kapott a személyiségformálás, közösségépítés, az utolsó napokban készültek el azok a kis elő-

adások, melyeket a falu közönsége és egymás előtt mutattak be a gyerekek.

Nagyon lendített a gyermekszínjátzó tábor életén, hogy a művelődési központ kézműves táborának résztvevőivel együtt töltötte a napokat. Kölcsönösen részt vettek egymás foglalkozásain és a szabadidős rendezvényeken is együtt játszottak.

A táj adta fantasztikus lehetőségek, annak szépsége és gazdagsága mindenkit megragadott. A cseszneki várba épített, egy egész délutánt betöltő várjáték, a tábor körülvevő parkban zajló szabadtéri foglalkozások (Ki mit tud?, táncház, éjszakai állatjáték stb.) mind hozzájárultak az emelkedett hangulathoz.

A tábor sikerét bizonyította, hogy októberben a tábor résztvevői újra összejöttek egy kis játékra, beszélgetésre. A találkozások folytatását kérték a gyerekek.

Németh Katalin

Director Hayfey tantárgyfelosztása

— Hej, ha! Hová lett a régi szépvilág? — sóhajtozott director Hayfey az egyik augusztus végi nap délutánján íróasztala mellett, mikor az új tanév tantárgyfelosztását próbálta összeeszkábálni.

— A hetvenes években, de még a nyolcvanas évek elején is — morfondírozott magában — ment minden. Ha méhészkedtem, almát szedtem, tengerit törtem vagy szüreteltem, esetleg párttitkári értekezletre mentem, csak rábóktam valamelyik beosztottamra: te fogsz helyettesíteni! És ő helyettesített szó nélkül. Ingyen, barátságból! Most meg? Ezt az átkozott tantárgyfelosztást kell így csűröm-csavarom, hogy egy kis szabadidőhöz juthassak.

És director Hayfey úr csűrte-csavarta. Egészen ügyesen. Mert ugye, ha a szaktárgyában csüledezett-botladozott is ökgyelme, az ilyenféle csűrésekhez-csavarásokhoz csak került elég gögyi abban a fagyvazott koponyájában.

Mint directornak, heti nyolc óra volt a kötelező óraszám. Úgy döntött hát, hogy mindkét szakmájában négy-négy órát vállal. Az 5. és 8. osztályban két-két történelmet, a 6. és 8. osztályban két-két óra technikát. Az így kiválasztott nyolc órát aztán szépen el is helyezte az órarenden a hétfői és keddi napok délcélőjtjére. Aztán tovább töprengett:

— A technikát a többi osztályokban majd a biológia-technika szakos nevelő csinálja, a történelmet pedig...

Hát igen! A történelemnél már került egy kis problémája director Hayfey úrnak, mert ő volt az egyetlen történelem szakos a tantestületben. Így, ha nem vállalja, nem szakos nevelőknek kell odaadnia.

— Hát, — dübnyögte bosszankodva —, túlórában éppen megcsinálhatnám. Csakhát... Igen, ha hétfőre és

keddre tenném ezt a négy túlórárt, mindkét nap hat-hat órára lenne. Az nekem sok! Ha pedig valamelyik következő napra tenném?... Nem, nem! Ez így nem megy! Csinálják csak mások, ha nem szakosak is!

Director Hayfey ezzel elégedetten hátradől a székeben. Úgyesen elintézte a dolgot! Valami azért csak ott motoszkált a kobakjában:

— Egy kis túlóradíj énám is rám férne! — tépelődött újra, és hamarosan fel is derült bagariával kárpítózott ábrázata:

— Hát a tanulószobai ügyelet! Az négy óra egy alkalommal, és nem kell újabb napokat elpazarolni rá, be fér hétfőn délutánra.

Ezzel be is fejezte nagy meglepéssel director Hayfey úr a tantárgyfelosztás és órarend készítés nagy munkáját. Ezt a nagy művet aztán meg is tartotta az újabbnál újabb tanévekre is, egészen mostanáig.

Hogy az 5. és 8. osztályos tanulóknak a történelem órája egymást követte a hét első két napján; hogy a 6. és 7. osztályos tanulóknak nem szakos tanítja a történelmet, ugyan mit számít az! Azok az átkozott nebulók legalább gyorsan túlesnek a történelemóra gyötrelmein, azok a nem szakos nevelők pedig szerencznek egy kis történelmi műveltséget.

Fontos viszont az, hogy director Hayfey úrnak van elég szabad ideje: kedd déltől végig, végig...végig!

Nesze neked iskolaérdek!

Nesze neked rendszerváltozás!

Szamoszegi Balogh László

TALÁLKOZÁSOK

BESZÁMOLÓ EGY KONFERENCIÁRÓL

1993. július 26-án az angliai Lancasterben megnyílt a Dorothy Heathcote Archívum, melyben hozzáférhető a ma élő legnagyobb hatású drámatanári munkássága során róla és általa íródott cikkek, könyvek, a tanítását megörökítő videofelvételek és hangkazetták (egyelőre javarészt csak angol nyelven). Az Archívum a lancasteri egyetemen tekinthető meg, de számítógépes hálózaton keresztül a világ bármely végéből lekérdezhető.

Ünnepélyes megnyitását az egyetem színháztudományi tanszéke egy nemzetközi konferenciával tette emlékezetesebbé, mely a "The Work and Influence of Dorothy Heathcote" (Dorothy Heathcote munkássága és hatása) címet viselte, s melynek díszvendége természetesen maga az idős és clragadó „Vakond” volt (D.H. kifejezése önmagára). A résztvevők névsorán végigtekintve az ember úgy érezhette magát, mintha a jelenkori drámatanítás angolszász nagypáholyába lépett volna. Az öt nap alatt beszédet mondott többek között Gavin Bolton, David Booth, John Carroll, David Davis, John Fines, Chris Lawrence, Norah Morgan, Cecily O'Neill, Juliana Saxton, Ray Verrier, Betty J. Wagner és Kathleen Warren is.

A tanácskozás óriási pozitívuma volt, hogy nem esett bele a könnyes-meghatott múltidézés és tömjénezés csapdjába, hanem folyamatosan a „mi van most az oktatásügy területén” és a „hogyan tovább” kérdésekre keresett választ. Az előadók nem csupán ostorozták a kormányzat konzervatív szemléletét, mely a dráma háttérbe szorítását is eredményezte Nagy-Britanniában, de megpróbálták hatékony érvekkel és adatokkal felruházni egymást a csata megnyerése érdekében. Nem csak politikáról esett szó természetesen; kitérték az olyan kutatások ismertetésére is, melyek a drámatanítás nyelvi-kommunikációs szocializációs fejlesztő hatásait vizsgálták, de bemutattak a tanári szerep megváltozását vagy az egyes drámatechnikák alkalmazását elemző munkákat, valamint nevelésfilozófiai értekezéseket is.

Maga Dorothy egyáltalán nem díszvendég módjára viselkedett. Minden reggel hét és kilenc óra között (mely így jócskán belenyúlt a reggeli idejébe is) mindenki számára nyitott konzultációkkal kezdte a napot, s este tízig az előadások idejét kivéve egy pillanatra sem láttuk őt megállni. Mesélt, tanított, kérdezett, körbejárt a mű-

helyfoglalások között, itt-ott hozzáfűzött valamit a hallottakhoz: dolgozott.

Igaz, mi magunk sem sokat pihentünk: a programok között szinte csak az étkezések és a kávészünetek, no meg az éjszakai bárók teremtettek lehetőséget a magánbeszélgetésekre. Ezek persze csak igen ritkán voltak ténylegesen magánbeszélgetések, hiszen a kapcsolatok továbbépítése, a szakmai kérdések megvitatása adta legtöbbjük keretét.

Különös élmény volt számomra, hogy azok, akik tíz-tizenöt éve egyáltalán nem találkoztak egymással (mivel egyikük talán Ausztráliában, másikuk Angliában él), szinte azonnal a munkára, a drámatanításra terelték a szót, és máris vitába merültek egy-egy részletkérdés értelmezését illetően.

Elgondolkodtatott és mélyen megérintett ez a tapasztalat. Nem csupán arra a szinte felfoghatatlan tényre irányította rá figyelmemet, hogy az angolszász világban (minthogy nyelvi korlátok nincsenek, a többi pedig „csak” pénzkérdés) a világ egyik végén megjelenő könyv, folyóirat azonnal hozzáférhetővé és feldolgozhatóvá válik a Glóbusz átellenes oldalán is.

Az is ott rejlett emögött, hogy ezek az emberek — javasrást gyakorló pedagógusok, néhányan egyetemi oktatók — valóban értelmiségiként próbálnak dolgozni: olvasnak, publikálnak, kutatási programokat szerveznek és elméleti munkákat jelentetnek meg, melyekben egymással vitatkoznak. Bizonyíték erre az a közlő ötszáz oldalnyi szakanyag, melyet a konferenciára készítettek, és amelyet — köszönet érte a gondos szervezőknek — a nyitóünnepséget követően mindannyian kézhez kaptunk.* Nem állítom, hogy ezek az írások egytől egyik jók és/vagy hasznosak. De léteznek, mert akik írták őket, fontosnak vélték, hogy kifejtsék gondolataikat, esetleg elméleti háttérrel nyújtsanak az általuk tartott foglalkozásokhoz.

Íden valószínűleg Magyarországon is lesz drámapedagógiai műhelykonferencia.

Szauer Erik

* — Az írásokat minden érdeklődőnek szívesen megmutatom.

Eileen Pennington ismét Magyarországon járt

Dráma a tanításban címmel drámapedagógiai tanfolyam került megrendezésre a nyár elején a Marczibányi téri Művelődési Központban. Az 1992-es sikeres kurzus folytatásaként 1993. június 21-26-ig Eileen Pennington ismert angliai drámatanár vezetésével posztgraduális képzésen vehettek részt a már gyakorló hazai drámapedagógusok. 25 lelkes érdeklődő dolgozott a hat nap folyamán, ahol a már tavaly megszerzett elméleti alapokra építve az idén, gyakorlati téren sajtíthatták el a szakma fortélyait. A kurzus ideje alatt kisebb-nagyobb csoportokban dolgoztak a tanárok, akik az utolsó napra öt önálló drámát készítettek el közösen. Eileen Pennington az általa hozott és kidolgozott drámákon keresztül demonstrálta, hogyan lehet rövid, tömör, lényegretörő kijelentésekkel, állításokkal terelni egy-egy játék menetét úgy, hogy közben mindig a kellő időben és mértékben figyelmeztetett egy-egy apró, ám a játék menetét befolyásoló mozzanatra. Bemutatta, hogy lehet a legmorbidabb, tőlünk emberektől igen távol eső témában is megtalálni a

tanulási területet (gondolatok itt arra a feladatra, amikor egy hibernáló központot kellett felépítenünk úgy, hogy magunk voltunk az egész komplexum berendezési tárgyai). Repülő játékában egyszerre elvarázsolt és megdöbbentett bennünket pontosan kidolgozott, igen logikus játékfelépítésével. Nekem személyesen, mint kezdő hallgatónak pozitív, meghatározó élményt jelentett a kurzus. Élveztem, hogy hat napig játszottam, átéltem eseményeket, úgy, hogy közben csak magamra és a köröttem lévő emberekre figyeltem. Nagyon jó volt, várjuk a folytatást!

(A drámapedagógiával ismerkedő egyre népesebb táborára is gondolt a Művelődési Központ. Az ő számukra szervezte a ház 1993. június 28-30-ig a Bevezetés a drámapedagógiába című tanfolyamot. 22 pedagógus vett részt a kurzuson, többen közülük az idén szeptembertől induló drámajátékvezetői tanfolyamra is beiratkoztak.)

Vörös Zsuzsa

IDEA Konferencia, Maastricht, 1993. október 19-25.

— Gyorsjelentés —

Mint azt jónéhányan már tudják, 1992. nyarán a portugáliai Portó városában megalakult az IDEA, a drámapedagógiai társaságok nemzetközi szövetsége. Az angol és a francia elnevezés is mutatja a belső tartalom kettősségét, és így is van ez rendjén. Az IDEA tehát angolul: INTERNATIONAL DRAMA AND EDUCATION ASSOCIATION, franciául: ASSOCIATION INTERNATIONALE THEATRE ET EDUCATION.

Így legalább mindenki érzi, hogy drámapedagógiáról és színházi nevelésről egyaránt szó van.

A világszövetség gondolata egy néhány évvel ezelőtti angol-portugál-francia-holland szakmai találkozáson fogalmazódott meg, míg végül Portugália helyet adott az

alakuló konferenciának. Ebből aztán a mai napig tartóvíták származnak, mivel a portugál törvények nem egészen egyeznek az angol vagy a holland törvényekkel, s így a kultúrdiplomácia jogászvéna jú szakembereinek lesz elegendő hajsza, amit a következő időben hasogatni lehet. Ez folyt most Maastrichtban is; hat napon keresztül bezárva ültünk egy teremben, fejünkön fülhallgatókkal, melyen keresztül angol vagy francia szöveg volt hallható, amitől aztán a spanyolok keseredtek el, mert javaslatukat, hogy legyen a spanyol is a szövetség munkanyelve, egyelőre elnapolták. Nem azért, mert nem méltányolható a kérés, hanem azért, mert az indulás hónapjaiban minden szakanyagot spanyolra is le kellene fordítani, és

ez láthatóan meghaladja a szervezet adminisztratív kapacitását.

Magyarország 1992 őszén nyert felvételt a tagok közé Ghanával, Fülöp-szigetekkel, Lengyelországgal, Burkina Faso-val és Jordániával egy időben. Mint a szövetség alkotmánya írja, a szövetségnek lehetnek rendes és társult tagjai, valamint egyéni tagjai. Általában az a helyzet, hogy egy országot egy nemzeti szervezet képvisel, de van olyan is, hogy a nemzetet illető szavazati pontok (ez most 12) megoszlanak a honi társaságok képviselői között. Így például Angliát, vagyis az Egyesült Királyságot 3 fő képviseli 4-4-4 ponttal, Kanada szavazatait négy helybéli társaság írja, akiket most egy fő képviselt összesen, a spanyoloknál külön kell gondolni a spanyolokkal és a katalánokkal és így tovább.

Ennek a szervezetnek az a célja, hogy fórumot, találkozási lehetőséget és vitatkozási alkalmakat nyújtson mindazon személyeknek, csoportoknak és intézményeknek széles e világon, akik a művészeti nevelésnek, s ezen belül is a színi vagy dramatikus nevelésnek a jogaiért dolgoznak. Nemzetközi kommunikáció lehetőségét kívánja nyújtani publikációkon, szemináriumokon, workshopokon, szimpoziumokon és konferenciákon keresztül a világ drámatanárai számára. Kutatási eredmények, gya-

korlati és elméleti tapasztalatok, tanítók és tanítványok, csoportok és tagszervezetek cseréit, belső szerveződését segíti. Elsősorban a nemzeti szervezetekre épít, de nyitott regionális szerveződések előtt is, bekapcsolódhatnak egyetemek, csoportok és magánszemélyek is a tevékenységbe.

Mindehhez persze tudnunk kell, mennyi az éves tagdíj. Nos, ez az, amit nem sikerült kimondanunk végleges megnyugvással. Mi magyarok azt reméljük, hogy nem lesz több, vagy nem lesz sokkal több, mint az egy hónapra eső minimális fizetés egy országnak, egy évre. Mivel azonban a minimálbér fogalmát hivatalosan nem minden ország ismeri el, meg kell várnunk a problémán dolgozó munkacsoport végső javaslatát, hogy aztán szavazhassunk.

Ez a pár sor most csak gyors-jelentés. A Drámapedagógiai Magazin számára részletes nemzetközi ismertetést készítünk, mely egymagában is kitölti talán a DPM tavaszi számát 1994-ben Kérjük minden külföldet járt drámatanár-információt Szauder Erik vagy Gabnai Katalin nevére!

Gabnai Katalin

Birmingham után

14 magyar drámatanár egy angol tanfolyamon 1992. június 9-21.

I.

Ami világossá vált a számomra

— Mindig mindenhez pozitív alapállásból kell közelítenem azért, hogy a dráma formája és tartalma elvezessen a probléma lényegéhez, az igazsághoz.

— A problémát meg kell kísérlni megoldani.

— A drámatanárnak kötelessége tudni, hogy mit miért és hogyan tesz. Ezért van szüksége a nagyfokú elméleti és gyakorlati tudásra, a tapasztalat rendszerbe foglalására

— erre kell építenie.

— Megerősödött az eddigi hitem és meggyőződéseim:

A drámatanár:

— kreatív személyiség, kreatív szemléleti móddal,

— szuggesztív egyéniség,

— humánus és elfogadó,

— folyton taul,

— tehetséges, aki képes a különböző művészeti területeket komplex-módon kezelni és közvetíteni,

— fontos: legyen egyéni stílusa.

— Megéltém és megértettem a metafora fontosságát és igazi lehetőségeit a tanításban.

— A D.I.E. rendszerbe foglalható és összeépíthető a magyarországi gyakorlattal.

— Továbbra is szükséges a „Magyarországon eddig járt út”, amit ötvözni kell az új tapasztalatokkal.

— Ha a dráma hatása főként intellektuális, ha főként fogalmi szinten hat, akkor számomra leértékelődik.

— A gyermek saját problémáját kell feltárni és érzelmi-
leg is érinteni.

— Ha rosszul „csinálják” a T.I.E.-t, az nagyobb hiba,
mint egy szokványosan rossz gyermekszínházi előadás.

— A drámatanárnak művésznek kell lenni, de tanárnak is egyidejűleg. (Van az egészben, a tanárképzésben valami taníthatatlan.)

— Nem az elvek, nem én — a gyerek a fontos.

— A „feltáró” folyamat (talán) hosszabb időt vesz igénybe, de nagyobb „valódi megértést” hoz létre.

— Látom, hogy akár D.I.E. akár T.I.E. formában a jól (szakértelemmel és tehetséggel) megvalósult élmény a benne résztvevők mindegyikének korlátlan lehetőséget nyújt a megismerésre.

— Nagyon jó, hogy világos rendszerben tudom látni a dráma folyamatának elemeit is a tavaly kapott széles áttekintés után.

— A negatív példa is tapasztalás, hatalmas tér a tanulásra.

— Meg kell tanulni kérdezni. Tudni kell kérdezni.

— A dráma jó „eszköz”..., csak annak a kezében működik (indul működésbe) aki igazán kíváncsi arra: MIT AKAR A MÁSIK.

— Lehetőséget adhatok másnak, hogy ismeretek, érzések, felfedezések világába kerüljön... Ő a meghatározó.

Nem azt kell megvalósítani, eljátszani, kifejtetni, amit én (tanár) akarok, szeretnék, ami nekem fontos. Beleélni magamat a játszók helyébe, átérezni, észrevenni; mi fontos nekik, mit szeretnének ők megvalósítani, eljátszani és miért.

— Ha tudom, mire szeretnék kilyukadni, színtelen lesz.

— Ha nem tudom, milyen sok irányba lehet haladni — lapos lesz.

— Nem kell mindig mindent megoldani, sokszor jobb elkerülni a történet lekerekítését. (Story)
 — A drámában szabad és kell a világ egészével számolnunk. (Nincs tabu)
 — Mindenkinek a tapasztalata lehet értékes, ami elvezethet egy tanulási területhez.
 — A szavaknak súlya van — a született helyzetért én, mint tanár, felelős vagyok.
 — A dráma vezetéséhez bátorság és komoly felkészülés (felkészültség) kell.

— A vezető tanár folyamatosan aktív részvétele döntéseinek fontossága a hatékonyság érdekében. Menet közben állványozás.
 — A személyiség (tanár) milyenségének döntő szerepe.
 — Szükséges, hogy a drámában a szerkezet „scaffolding” mellett működjenek a készségfejlesztő drámajátékok, amelyek
 — a kifejezést pontosabbá teszik
 — a drámajátszó csoportot „kondicionálják”.
 — A dráma által sugalmazott szemléletmódot és tanári hozzáállást minden pedagógusnak közvetíteni és elsajátítani kellene.

II.

Amiben bizonyítvány vagyok

— Szabad-e feladni egy átgondolt, más esetben már bevált elgondolást, tervet, ha nem akar működni, és nem látom az okát? Szabad (lehet)-e máskor visszatérni rá (egyszer? többször?). Szabad-e megkérdezni a játzóktól, (14-18 évesek), hogy miért nem akarják?
 — Megvalósítható-e (és szükséges-e?): a játék ilyen aprólékos előkészítése, ilyen gyakori leállítás („megtárgyalás”) a magyar feltételek között?
 — Az egyedi szituációkban mindig megtalálható-e az egyetemes „tanulási terület”.
 — Képesek vagyunk-e arra, hogy ne csak élményt, de rendszert is hazavigyünk?

— Minden tanárnak meg kell-e ismernie ezt és így? (Alkalmatlan mindenki — elvben — ennek működtetésére?)
 — Hogyan épül be egy iskola tehát gyerek, tanár életébe a „dráma” úgy, hogy szemléletformáló legyen? Beépülhet-e egyáltalán? Akármilyen csodálatos, egyszeri drámaélmények miként válnak egy nagyobb folyamat részvévé?
 — A jól szervezett képzés eredménye-e a jó drámatanár?
 — A gyermeket meg kell óvni a „beleéléstől”?

Kinszki Judit

TIE tanfolyam

A TIE a *Theatre in Education* egyre ismertebb hazánkban (ebben a *Kerekasztal Színházi-Nevelési Központ* munkája mellett a DPM-ben megjelent cikkeknek is szerepük van). Örömmel számolunk be arról, hogy a Kerekasztal Társulás (a jelenleg még egyetlen hazai TIE-társulat és egy alternatív színházi csoport fenntartó egyesülete) szervezésében létrejött az első magyarországi TIE-tanfolyam. A tanfolyam a TIE-társulatok munkája során (vagyis a nevelésben) alkalmazott színházi és drámai eszközök tanulmányozása iránt érdeklődők képzését vállalta fel.

Közel harminc fő vett részt a tanfolyam munkájában. Az előzetes „hírek” szerint négy társulat volt (van?) alakulóban. Közülük kettő képviseltette magát — mindkét csoport budapesti. Az Origó diákszínpadnak számít még, a tagság a drámán nőtt fel (nem véletlen, hiszen vezetjük, Szakall Judit egyike legismertebb drámapedagógusainknak). Számukra, akik eddig résztvevőként találkoztak a drámapedagógiával, a vezető-irányító pozíciója és munkája nagyrészt új volt (gyermekszínjátszó táborokban asszisztensként foglalkozásrészeket vezettek már). A másik csoport tagságának többsége frissen végzett pedagógus: a budapesti tanárképzősök színpada Pap Gábor vezetésével jött létre, s dolgozott. Számukra a dráma volt az új eszköz — a csoportban végzett eddigi munkájuk színházi irányultságú volt. A tanfolyamnak akadt egy-két csoporthoz, társulathoz nem kötődő (ilyenek alapítását nem tervező) résztvevő is, olyanok, akik — mivel máshol nem akadt erre módjuk — „csak” tanulni szerettek volna.

A pécsiek alakuló TIE társulata „időközben” eltűnt, ugyanígy nem tudjuk, hogy az ajkaiak csapatából miért nem vett részt senki sem a tanfolyam munkájában (ez utóbbi csapatról úgy véltük, hogy talán leghamarább válhatnak a Kerekasztal munkájának folytatóivá). Hírünk azóta sincs róluk..

A tanfolyam programjának összeállítását nehezítette — tudtuk ezt előre — az a tény, hogy a jelentkezők színész-drámapedagógusként, társulatvezető-rendezőként is érdeklődhetnek a TIE iránt. Mégsem szerettünk volna senkit sem kizárni a képzésből — tudtuk, hogy jelenleg (ittthon) másutt nem kaphatják meg az alapképzést.

Úgy tűnt egyébként, hogy az érdeklődők már a tanfolyami munka előtt tudták azt, amit felületesebb drámapedagógus kollégáink még esetenként ma sem: a TIE-társulatokban végzett munkára nem lehet felkészülni külön drámai és külön színházi képzéssel. A módszer lényege éppen a két — egymással részben fedésben lévő „rendszer” (színház és dráma) együttes alkalmazásában rejlik.

Kaposi László

Rövidhírekben a *Kerekasztal Színházi Nevelési Központ* munkájáról:

1. A társulat 3-4. osztályosoknak szóló, *Sárkányok ellen* című komplex foglalkozásában szereplő előadást, amely a Fehérlófia népmesetípusra épül, eddig 117 alkalommal láthatták a gyerekek (többnyire itthon, de néhány alkalommal Romániában, Szlovákiában és Németországban is). A teljes három óra időtartamban megtartott komplex foglalkozások száma is több száznál.

2. Az 5-6. osztályoknak szóló program a *Méldun csodálatos utazása* címet viseli. Eddig 36 alkalommal vehettek részt a gyerekek az ír-kelta mondát feldolgozó előadásokon, valamint az azt követő foglalkozáson.

3. Elkészült a társulat 7-8. osztályosoknak szánt programja is. Címe: *Már megint itt van a...* Témája a kamaszkori szerelem, a partnerkapcsolatok.

A társulat címe: 2100 Gödöllő, Szabadság út 6. (telefon: 28/320977, fax: 28/320978)

Óvónők tábora tiszasason

Ahogy mondani szokás — nagy izgalommal készültünk a nyári táborozásra, azaz a két éves drámapedagógiai tanfolyam zárására.

Terveink szerint: négy napon át még összegzünk, rendszerezünk, s az ötödik napon a vizsga.

A csoport tagjai óvodapedagógusok, akik a gyakorlatban már bizonyítottak. Tieszn mutatták be, hogyan alkalmazzák a módszert a saját csoportjukban. A foglalkozások az óvodákban voltak, ahol a vezető óvónő, jómagam mint a tanfolyam vezetője és a csoporttársak 10-14-en nézőként vettünk részt, s valamennyi bemutató szakmai megbeszélés követte. Szép, jó, érdekes és szakszerű foglalkozásokat láttunk.

Ezek után bizony nagy volt a csalódás, hogy a vizsga elmarad Tiszasason. Majd ősszel, mondta az oktatási bizottság.

A táborba, Tiszasásra azért elutaztunk. Tizenkilencen. Módosítottunk a programon. A drámapedagógia tárgyainak tételek szerint haladtunk végig, s a vizsga helyett — óvónőknek kedves és fontos néphagyomány — ismerettel gazdagítottuk magunkat. Idős emberek beszéltek hajdani népszokásokról. De fűztünk gyöngyöt is, nemezeltünk, és sok-sok népi gyermekjátékot tanultunk.

Ez a tábor nyitotta az évadot a Pitypang-házban. 1993. június 14-20-ig tartott, háziasszonyunk és játszótársunk Boglári Ilona volt.

D. Kósa Vilma

A „Bakancsosok” III. Tábora

1993. júliusában 50 pedagógus kapott lehetőséget arra, hogy 10 napon át résztvegyen Jászfényszarun a Kreatív Népfőiskolán és „OSKOLÁN”.

Örvendetes az a tény, hogy a visszatérők mellé berepültek az első fecskék is.

A régi tanári gárda mellé az idén újjak csatlakoztak. Sokszínűvé vált a program a néphagyomány, népismeret és játékkultúra körében.

A környező megyékből és a határon túlról érkező pedagógusok és népművelők köszönték a fényszaruiaknak amiért feltöltődve kezdhettek az új tanévet.

A tábori anyag támogatásához hozzájárult a:

- Művelődési Minisztérium Köznevelési Fejlesztési Főosztálya
- a Szabadművelődési Alapítvány Kuratóriuma
- az Egri Művelődési Központ.

A szakmai tanácsadást vállalta a Jászberényi Tanítóképző Főiskola és a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, s a „Bakancsosok” nevében:

Nagyné Faragó Mária
műv.ház igazgató
a tábor háziasszonya

Színjátékok Pest megyében

Mint oly régóta, Pest megye ma is „nagy hatalom” az amatőr színjátszás és bábozás terén. Ebben mulhatatlan érdemük van azoknak az elődöknek, akik az országban elsők között fedezték fel a drámapedagógiának, mint korszerű pedagógiai módszernek a pótolhatatlan szerepét a gyermekek demokráciáira, kreativitásra és kommunikációs készségre való nevelésében, és ezzel megalapozták a gyermekszínház reneszánszát, akik felfedezték a színjátszás utólérhetetlen közösségformáló és urbanizációs jelentőségét, akik hittek a színházcsinálás hatalmas szerepében, egy falu önbecsülésének feltámasztásában, életben tartásában. Ma is működő és nagy hatást gyakorló műhelyt hozott létre Kerényi Gábor Miklós, Gaál Er-

zsébet, majd Kaposi László Gödöllőn, Bicskei Gábor, majd Mátyás Irén Zsámbékon, Uray György Dunakeszin, Fodor Mihály Bagon. Ma már a tanítványok — Németh Péter Miklós és Perényi Balázs Vácott, Kis Tibor Fótton, Lukács László Budakeszin, Kovácsné Lapu Mária Inárcson, Székely István Cegléden és mások — versengenek „mestereikkel” a különböző fesztiválokon.

Oktatás

A folyamatosság biztosítékai a rendszeresen megszervezett rendezői tanfolyamok, melyeknek helyszíne az utóbbi években Gödöllő, Szentendre, Fót, majd a jelenlegi házigazda Dabas.

A hatalmas érdeklődés még 1993-ban „kikényszeríti” az újabb tanfolyamot, melynek tervezett helyszíne Verőce.

A bábosok számára Törökbálinton vezetett, majd jelenleg Biatorbágyon vezet tanfolyamot Nánási Istvánné, a Prospero együttes rendezője. Ezek a tanfolyamok hagyományosan az ország legjobb szakemberei adnak elő, akik közé — legnagyobb örömünkre — egyre nagyobb számban tartoznak Pest megyei alkotók is. A további fejlődés záloga lehet, hogy Zsámbékon Gabnai Katalin, Nagykőrösön Debreczeni Tibor, a szakma „nagy öregjei” drámapedagógiai speciális kollégiumot vezetnek a jövő- és feltehetően nagyszámban Pest megyében munkát vállaló — pedagógusok és népművelők számára. Az oktatás speciális színhelyei a nyári szakmai táborok. Pest megye ad otthont évek óta az Országos Diák-színházi Tábornak, az ORDIT-nak és a gyermekszínházi nyári táborainak (Szentendre, Fót, Nagykövácsi). A tanfolyamok és táborok egy részét maga a Pest Megyei Közművelődési Információs Központ szervezte, mások megszervezéséhez módszertani, adminisztratív és anyagi segítséget nyújtott.

Gyermekszínházi játékok

A drámapedagógia talajjáról a gyermekszínházi játékok soha nem tapasztalt mennyisége és minősége sarjad ki. Divat ma Pest megyében a gyermekszínházi játékok! (Természetesen csak azokról a csoportokról vannak adataink, ismereteink, amelyek részt kívánják venni a fesztiválok „előversengésein” és a szakmai napokon, Ki tudja, hogy rajtuk kívül hol, mennyi együttes működik — esetleg a sikereseknél is magasabb színvonalon?)

1992-ben 43 gyermekszínházi játékok produkció mutatkozott be a Weöres Sándor Gyermekszínházi Szemle me-

gyei válogatóin, illetve kért saját játszóhelyén zsűrizést. Közülük 10 nyer meghívást a megyei találkozóra, ahonnan 4 együttes 6 produkciója került a — szintén a Pest Megyei Közművelődési Információs Központ által megrendezett — Kamaraerdei Regionális Találkozóra. Legnagyobb örömünkre valamennyi produkciót meghívták a Tiszassas-Lakitelken megrendezett országos „döntőre”. (Csak az összehasonlítás kedvéért: 6 megyéből és Budapestről egy együttes sem szerepelt ott.)

A döntőn a fóti, inárcsi és a bagyi csoportok az első kategóriába nyertek besorolást, míg a budakesziek elnyerték a Szemle fődíját.

Sikrútkben bizonyára szerepet játszott az Információs Központ által Cegléden megrendezett tavaszi felkészítő tábor is.

Folyamatosan működik a Pest Megyei Drámapedagógusok Közössége, bár eddig — nevével ellentétben — elsősorban a gyermekszínházi rendezvények megszervezésében nyújtott nagy segítséget. Jelenleg a Pest Megyei pedagógiai Szolgáltató Intézet közreműködésével Rudolf Ottóné szervezi a drámapedagógus „tagozatot”, mely a tervek szerint első szakmai táborát az év nyarán Szigetszentmiklóson rendezi meg. Megfelelő számú jelentkező esetén Hercebarátiban nyári gyermekszínházi tábor szervezünk.

Sajátos vállalkozás a ceglédi Játszó-Tér, mely hivatalos színházi szakemberek közreműködésével, színtanodai képzésre alapozva nem fesztiválok szereplő, hanem nagyszínházi előadásként bemutatott produkciókat hoz létre.

— NA —

20 éves a Napsugár Gyermekszínház és a Fortuna Együttes Jászfényszarun

1993. december 28-29-én a Jászfényszarui Színházi Baráti Köre találkozóra hívja mindazokat, akik a 20 év alatt bármelyik csoportnak tagjai voltak, vagy bármilyen kapcsolatban álltak a két csoporttal.

Színes programot terveznek a ritka eseményre.

— Új műsorral köszöntik az elődeiket.

— Vendégszereplő csoportok meghívását is tervezik.

— Kiegészítik a több évtizedes fotóanyagukat, amely nemcsak a fényszarui színházi történetének képes dokumentációit tartalmazza, hanem a falusi amatőr színházi tükre is lehetne.

— Ünnepi kiadványt állítanak össze, amelyben azok mondják el gondolataikat a közösségben eltöltött napjaikról, akik mind a két együttesben dolgoztak, vagy egyéb állandó munkakapcsolat fűzte őket a Fortunához és a Napsugárhoz.

— A szakma sem fog hiányozni a két nap programjából, mert a környező megyékből várják azokat, akik visszatérő vendégei voltak a fényszarui rendezvényeknek. Tanácskozásuk témája az ÜNNEP szerepe a művészeti csoportok életében, az ünnepek kialakításában, az ünnepi szokások ápolásában, és a közösség felelőssége az ünnepekkel szemben.

Cél: Nézzünk szembe az ünnepeinkkel, a szokások eltorzulásával, őrizzük ami értékes, tanítsunk úgy ünnepelni, hogy azonosulni tudjon a belső tartalommal mindaz, aki részese egy-egy ünnepségnek, legyen az kis- vagy nagy közösségben.

Tóthné Basa Éva
volt napsugaras és fortunás

SZAKKÖNYVEK melyek megrendelhetőek és megvásárolhatóak

Trencsényi László: Reformpedagógiai olvasókönyv. A hiánypótló kötet ára: 480,— Ft.

Gabnai Katalin: Drámajátékolás. A 70 oldalas játékgyűjtemény ára: 70,— Ft.

Tolnai Katalin: Drámatanítás az általános iskola 8. osztályában. Ára: 70,— Ft.

Debreczeni Tibor: Kreatív játékok. A 240 drámajátékot tartalmazó kötet a nagyszerű szfn-kör-játék utányomása. Ára: 75,— Ft.

Debreczeni Tibor: Egy amatőr emlékezése, szubjektív hangvételű története a magyar gyermekszínháznak és drámapedagógiának. A 178 oldalas könyv ára: 55,— Ft.

Drámapedagógiai Magazin 3., 4., 5., 6. száma. A fenti művek megrendelhetőek és megvásárolhatóak a Magyar Drámapedagógiai Társaságnál és a Magyar Művelődési Intézet Szakkönyvtárában. Bp. 1922 Corvin tér 8. Pf. 15.

Duró Győző — Náray István: Dramaturgiai olvasókönyv

Bolondos királyság — Királyi bolondság. Színpadi játékok gyerekeknek.

A könyvek megvásárolhatóak a Budapesti Barczibányi téri Művelődési Központban.

Megjelenés előtt:

Gabnai Katalin: Drámajátékok. Ez az „alapkönyv” harmadik kiadása. A könyv megrendelhető és megvásárolható az említett két helyen.

HÍREK — INFORMÁCIÓK

- **Kovács Andrásné** közlése: a Jászberényi Tanítóképző Főiskola Nevelési Tanszékének tervei: drámapedagógiai hétvége a Zsolnai program hallgatói részére, 30 órában; 1994 tavaszán alapozó tanfolyam érdeklődőknek; Továbbképzési lehetőségek három területen:
 - 1/ A drámapedagógia módszere,
 2. A drámapedagógia és az oktatás,
 3. A drámapedagógia és az önismeret.Tanárok: Fábriánné dr. Kocsis Lenke, dr. Tóth Edit, Kovács Andrásné.
- **Fabulya Lászlóné** közlése: a Békéscsabai Tanítóképző Főiskolán a művészeti tanszék keretein belül folyt drámapedagógiai oktatás, 1991 ősztől. Először 30. majd 90 órás speciálkollégium keretében. 1993 ősztől az oktatás szünetel, az óraadó tiszteletdíja u.i. nincs biztosítva a főiskolán. (a tanár egyébként Fabulya Lászlóné)
- A Körös-vidéki Drámapedagógiai Társaság drámatanári műhelyének foglalkozásain 250 pedagógus fordult meg az évek során. Törzstagként 64 pedagógus regisztrálható. Tagdíjat 38-an fizetnek.
- Találkoztunk *Kohajda Zoltán* törökszentmiklósi lelkész pályázatával, témája: Keresztény értékek közvetítése dramatikus játékok segítségével.
- A Pitypang Humán Szolgáltató Kft. és Alapítvány közleménye: 1994 tavaszán tervezik megrendezni a II. Tiszamenti Gyermekszínházi Találkozót Tiszasason, melyre határon túli magyar gyermekszínházi csoportokat várnak. A rendezéshez szükséges költségek kétharmadával pályázatokból már rendelkeznek. Várják a maradék egyharmadot. Számlaszámuk: MNB 217-98302/566024325-2
- Jász-Nagykun-Szolnok megyei művelődési központ negyedszer rendezi meg az „Apáról fiúra” címen ismert hagyományörző népi dramatikus gyermekszínházi bemutatót Jászkiséren.
- 15. éve működik az ALFÖLD Gyermekszínház. Az ország egyik legismertebb gyermekszínházának vezetője Várhidi Attila.
- Nagy sikerrel játssza az Alföld Színház a Collodi nyomán készült Pinokkió című mesejátékot.
- 1993-ban nyolcvankét produkciót mutattak be megyeszerte, melyek közül hat jutott a Weöres Sándor gyermekszínházi találkozói paksi országos döntőjébe.
- Az Anyanyelvi Konferencia létrehozta gyermekszínházi drámapedagógiai szekcióját. Munkatervében nyári táborok is szerepelnek. Ezekre határon túli magyar pedagógusokat várnak majd.
- Kecskeméten drámapedagógiai műhely létesült az Ifjúsági Házban. Józsa Kata munkabeszámolója a következő számban.

- A Budapesti Pedagógiai Intézet által szervezett 120 órás drámapedagógiai tanfolyamok végzett hallgatói közül többen vizsgát kívánnak tenni. A MDT oktatási bizottsága december 4-én ad lehetőséget a bizonyításra a Társaság székhelyén.
- A szerkesztő valamennyi megyei művelődési központnak elküldte levelét; küldjenek híreket, információkat. Mint olvasható, erre csak a békéscsabai, a debreceni, a szolnoki és a szentendrei kollégáink reagáltak.

1993 — 94 Színjátszó és bábos rendezvények

1993. október 15-16-17. Vidám Művelő résztvélje Helyszíne: Vorosmarty Művelődési Ház - Budapest Szervezi: Országos Versmondó Egyesület	1994. április 29-30. - május 1. Országos Diákszínjátszó Találkozó Helyszíne: Csurgó Szervezi: Országos Diákszínjátszó Egyesület Megyei döntők: április 4-ig
1993. október 16. Felső Színjátszók Találkozója Helyszíne: Abasár Művelődési Ház Szervezi: Heves megyei Művelődési Központ	1994. május 7. Gyermekbábosok Találkozója Helyszíne: Bialorbágy Szervezi: a Bialorbágyi Faluház és a Prospero Alapítvány
1993. november 12-13-14. Színház-Dráma-Nevelés Konferencia és Módszertani bemutató november 13. A Drámapedagógiai Társaság éves közgyűlése Helyszíne: Marczibányi Művelődési Központ - Budapest Szervezi: Magyar Drámapedagógiai Társaság	1994. május 14-15-16. MÁJULÁS - Szabadszínházak Találkozója Helyszíne: Szeged Szervezi: MASZK
1993. november 25-26. Magyar Diákszínjátszók IV. Nemzetközi Találkozója Helyszíne: Eger - Ifjúsági Ház Szervezi: Országos Diákszínjátszó Egyesület	1994. június 13-17. Gyermekszínjátszó-rendezők Nemzetközi Találkozója és Konferenciája Helyszíne: Paks, Művelődési Központ Szervezi: Magyar Drámapedagógiai Társaság és Paks Város Önkormányzata
1993. november 25-26. Országos Babits-Illyés Versmondó Verseny Helyszíne: Szekszárd - Babits Művelődési Központ Szervezi: Babits Művelődési Központ	1994. június 16-29. III. Győri Nemzetközi Bábfesztivál Helyszíne: Győr - Bartók Művelődési Központ Szervezi: Országos Bábjátékos Egyesület és a Bartók Művelődési Központ
1993. december 10-11-12. Nemzetközi Feinótt Színjátszó Találkozó (A Győri Ifjúsági Színpad - Theatrum - fennállásának 35. éve tiszteletére) Helyszíne: Győr - Bartók Béla Művelődési Központ Szervezi: Bartók Művelődési Központ A találkozó meghívásos, akik részt kívánnak venni, jelentkezzenek Némethi Andrásnál.	1994. június 23-26. „Zsákhomban a bábom” Nemzetközi Bábos Találkozó Helyszíne: Sárospatak Szervezi: Sárospataki Tanárpézd Főiskola és az Országos Bábjátékos Egyesület
1993. december 17-18-19. Nemzetközi Színjátszó Találkozó Helyszíne: Vasvár - Művelődési Ház Szervezi: Vasvári Ifjékszín és a Nemhivatásos Színházak Szövetsége A találkozó meghívásos, akik részt kívánnak venni, jelentkezzenek a szövetség címén.	1994. június 24-27. Határon Túli és Hazai Színjátszók III. Találkozója Helyszíne: Zsámbék Szervezi: Zsámbéki Művelődési Ház és a Nemhivatásos Színházak Szövetsége A találkozó meghívásos, akik részt kívánnak venni, jelentkezzenek a szövetség címén, vagy Mátyás Irénnél Zsámbékon.
***	1994. június 24. - július 3. Színjátszó-rendező tanfolyam (elsősorban határon túli magyaroknak) Helyszíne: Zsámbék
1994. január 21-22-23. XXIII. Madách Imre Irodalmi és Színjátszó Napok Kamaraművek Fesztiválja Helyszíne: Balassagyarmat - Mikszáth Művelődési Központ Szervezi: Mikszáth Művelődési Központ és a Nemhivatásos Színházak Szövetsége. Felhívás, jelentkezési lap postán, illetve az Új Színlapban	1994. június 24. - július 6. Komplex Drámatábor Helyszíne: Gyula Szervezi: Körös-menti Drámapedagógiai Társaság és a Bekes Megyei Művelődési Központ
1994. február 18-19-20. Oszlopos Simeon-Templomi Bábjátékosok Találkozója Helyszíne: Budapest Szervezi: Országos Bábjátékos Egyesület	1994. június 30. - július 3. KAVALKÁD Helyszíne: Vasvár - Szombathely-Zalaegerszeg Szervezi: Vasvári Művelődési Ház
1994. április 9-10-11. József Attila Országos Versmondó Verseny (leintéteknek és középiskolásoknak) Helyszíne: Tatabánya - Népház Szervezi: Tatabánya - Népház és az Országos Versmondó Egyesület Előtte megyei versenyek, a döntőn megyénként két-két fő.	1994. július 6-10. Ifj. Horváth István Nemzetközi Színjátszó Találkozó Helyszíne: Kazincbarcika Szervezi: Egressy Művelődési Központ, Kazincbarcika, Nemhivatásos Színházak Szövetsége, Magyar Művelődési Intézet Felhívás, jelentkezési lap postán, illetve az Új Színlapban
1994. április 13-14-15. Magyar Bábjátékos Találkozó Helyszíne: Budapesti Bábszínház Szervezi: Budapesti Bábszínház és az Országos Bábjátékos Egyesület	1994. július 9-10. EXPANZIÓ Helyszíne: Zebegény-Vac Szervezi: Madách Kör és a Nemhivatásos Színházak Szövetsége
1994. április Alternatív Színházak Találkozója és a Nemhivatásos Színházak Szövetségének éves, tisztújító közgyűlése Helyszíne: Városi Művelődési Központ, Szolnok Szervezi: a Nemhivatásos Színházak Szövetsége	1994. július utolsó hete Árnyjátékos tábor Helyszíne: Bialorbágy Szervezi: Prospero Alapítvány és a Pest Megyei Közművelődési Információs Központ
	1994. július 30. - augusztus 8. Nemzetközi színjátszó tábor Helyszíne: Zalaszentgrót Szervezi: Zala Megyei Művelődési Központ és a MMI

Ára: 100,— Ft

TARTALOM

Az oktatási bizottság vizsgatájékoztatója	3. old.
Tematikák, képzési tervek, irodalomjegyzékek A szerzők: Kaposi László, Előd Nóra, Debreczeni Tibor, Gabnai Katalin, Tolnai Mária, Ozsváth Sándor	4. old.
Kaposi László az első drámapedagógiai vizsgáról számol be.	5. old.
Soós Katalin dolgozata arról, hogy miként alkalmazza a drámajátékokat a magyartanításban	18. old.
Debreczeni Tibor bibliai témájú drámaórája	21. old.
Pálffy Mária drámapedagógusi munkájáról és Trencsényi Imre	25. old.
Éger Veronika drámajáték-foglalkozásai egy „golyatáborban”.	27. old.
Nyisztor D. Ágnes iskolai konfliktusmegoldó óráiról számol be.	29. old.
Konfliktuskezelés Európában. Szekszárdi Ferencné írásainak ismertetése az Iskolakultúrából	31. old.
Leimdorfer Tamás: Nem mese ez (részlet)	34. old.
Szakall Judit a gyermekszínházszásról a Weöres Sándor nevéhez kapcsolódó fesztivál-tapasztalatok alapján	35. old.
Beszámolók és gondolatok hazai, külföldi fesztiválokról, táborokról, tanfolyamokról	40. old.
Hírek és információk	46. old.

DPM DRÁMAPEDAGÓGIAI MAGAZIN

A szerkesztőség címe:

1922 Budapest, Corvin tér 8. Pf. 15.

Tel.: 201-4207 vagy 201-7324

Megjelenik évente kétszer,
májusban és novemberben

A Magyar Drámapedagógiai Társaság
lapja

Megjelenik a Szabadművelődési Alapítvány
és a

Lakitelek Alapítvány
támogatásával

Készült a DIAPRINT Kft. nyomdájában

F. v.: Werderits Tamás

Csekk számlaszámunk, amelyre az éves tagdíjat, és a DPM megrendelési összegét befizetheti:
OTP I. ker. Fiók Budapest, Alagút u. 3. MNB 501-6594-2 Számlaszám: 218-98017

OLVASD ÉS TERJESZD!

A Drámapedagógiai Magazin ötödik számtól kezdődően bővebb terjedelemben jelenik meg. Mellékletében színháti forgatókönyve is olvasható. Pótolni kívánjuk a hiányt; hadd jusson pedagógusaink, rendezőink kezébe egytel több gyermeknek való színháti.

Egy-egy szám ára: 100,— Ft, előfizetési díj: évi 200,— Ft. A Társaság tagjait az áremelés nem érinti. Az évi 500,— Ft-os tagdíj fejében folyamatosan megkapják a lapot.

**LEGYÉL A TÁRSASÁG TAGJA!
KÜLDJÜK A BELÉPÉSHEZ SZÜKSÉGES ŰRLAPOT.**