

A DRÁMAPEDAGÓGIA BEKERÜL A MŰVELŐDÉSI ÁGAZATI SZAKKÉPZÉSI JEGYZÉKBE

Hol tartunk, kérdezték többen is, miután olvasták a DPM/1. számában a miniszterhez írott levelünket. Bekerülünk a jegyzékbe? Komolyan vesznek immár?

Andrásfalvy Bertalan miniszter úr válasza:

„Tisztelt Elnök Úr!

Köszönöm, hogy elküldte részemre a Drámapedagógiai Magazin első számát.

Gratulálok az új periódika elindításához, s Önnek és a Magyar Drámapedagógiai Társaság tagjainak további jó munkát kívánok, abban a reményben, hogy a drámapedagógia mihamarabb bekerül a művelődési ágazati szakképzési jegyzékbe.

Kérésüket méltányolva még az Ön előző levelének kézhezvételekor átadtam illetékes munkatársaimnak az ügy gondozását.

Üdvözlettel és minden jót
kívánva”

/aláírás/

Ezután érkezett a minisztériumból a szóbeli kérés, készítsük el javaslatunkat arra vonatkozóan, milyennek képzeljük a drámapedagógiai képzést és a vizsgáztatást.

A három oldalas tervezetünk summáját ekként fogalmazhatjuk meg:

a/ A kb. 120 órás képzés tanfolyami keretben zajlik, bizonyos körülmények között egyéni úton. Ebből következik, hogy vizsgázni a tanfolyam elvégzése után lehet. Többéves gyakorlattal rendelkezőknek egyénileg is.

b/ A képzésben való részvétel előfeltétele a felsőfokú pedagógiai végzettség, — később kiderült, hogy ez kiegészítésre szorul, népművelő, pszichológus, színész diploma elfogadása is lehetséges — vagy az, hogy a hallgató főiskolai illetve egyetemi óvodapedagógiai, tanítói vagy tanári szakra járjon nappali tagozaton.

c/ Az elméleti-módszertani vizsgakövetelmény két vagy három tantárgyhoz kapcsolódik, és gyakorlatban is bizonyítani kell.

d/ A vizsgabizottságot működtető szerv a Magyar Drámapedagógiai Társaság. Tagjait a társaság közgyűlése „nevezi” ki.

Ez lett az alapja a rendelet szövegének is, amit tanulmányozásra és kiegészítésre a minisztérium ezek után megküldött. El kell készíteni a végleges tematikát és a vizsgakövetelmény szövegét. Egyszermind a minisztériumi levél arról is tájékoztat, hogy a rendelet drámajátékvezetői szakképzésről szólhat és nem drámapedagógusi szakképzésről.

Itt tartunk, reméljük, hogy a következő számunkban már közölni tudjuk a rendelet szövegét és számát, valamint a pontos tematikát és a vizsgakövetelmény szövegét is.

A szerkesztő

MEZEI ÉVA

EMLÉKÉRE

Apám, anyám nem él. Nincsenek évek óta már. Örökségem már csak egy fél zsák gyűrt irat, receptek, kórházi zárójelentések, s minden bizonnyal azok a papírok is, melyekkel mindenféle kárpótlás után rohangászhatnék, ha ki merném nyitni a zsákot, ha meg merném szólítani a múltat, ha ki merném nyújtani a kezem azok után, akik elhagytak. Nem teszem. Nincs hozzá erőm. Elmentek, nincsenek. Nincsenek. Fölfogtam ésszel.

Mint ahogy azt is fölfogom, hogy **Ő sincs.** Mezei Éva meghalt. Pontosan hat éve, hogy októberben hazaérkeztem koplalós külföldi útjaim egyikéről, s alighogy beértem a városba, elért a hír, hogy most temették. Most, 1985 őszén.

Tisztességesen el sem sirattam. Biztosan rám szólt volna: „Nem bőgünk, drágám! Tessék dolgozni!”

Azt teszem. És most már talán, így hat év elmúltával is megpróbálok rá írásban emlékezni, aki életem egyik meghatározó személyisége volt.

Én voltam a vidéki, ő képviselte a fővárost. Én kamaszlány voltam, ő országos ügyeket intéző, villámló szemüvegű, apró, fekete asszony. Istenem, hogy tudtam félni tőle! Számomra ő maga volt a számonkérés, a minden energiákkal, szándékokkal való elszámoltatás nagyasszonya. A természetes felelősségvállalás mintaképe. Ő volt az, aki az amatőr színjátszás, és később a drámapedagógia területén is számontartotta az országban jelentkező tehetségeket. Ő volt az, aki azóta már országosan ismert szakemberekre rámutatott: „Azt! Őt! Tessék vidékről felhozni, tessék taníttatni! Tessék neki teret adni!” Mindig, mindenütt ott volt, ahol szakmánkban történt valami. Vagy azért, hogy történjék valami. Elsősorban rendező volt, noha tanári diplomával is rendelkezett. Emlékezhetnek rá a legendássá lett "Universitas" hajdani tagjai, vidéki és pesti színházak színészei, a szinkronstúdióban megforduló sok ember, s emlékezhetünk mi, akik a pedagógia oldaláról jöttünk.

1969-ben ő járt először drámapedagógiai gyűjtőúton külföldön, ő hozta az első híreket Angliából. Jártam ki hozzá a Bogáncs utcai iskolába, hospitálni, aztán ő jött hozzám, hogy nézze, azt csinálom-e, amire ő is bölintani tud.

Sose pénzért dolgozott. Fölfoghatatlan mennyiségű energiákat tudott magáénak. Ha jnalban kelt, későn feküdt. Igazi napszakjának a reggelt vallotta.

Tanítványi státuszomat mindig megőriztem mellette, épp úgy, mint Debreczeni Tibor mellett. Igyekeztem nem vitatkozni, ha nem volt muszáj. És általában nem volt muszáj. Ahogy telt az idő, valami furcsa, humorral telített, szemérmes asszonybarátság szövődött köztünk, melyben az anyasággal, s a női léttel járó mindenféle fájdalmak is megjelentek, mint röptető vagy lehúzó földi erők.

Be kell vallanom, nem mértem még föl, mi mindent kaptam tőle. Remélem, lányai, Juli és Kati megajándékoznak bennünket az ő egész szakmai munkásságának feldolgozásával.

De azoknak mondom, akik nem ismerték őt: sajnálhatjátok! Bár meglehet, hogy szúrós tekintetétől ti is gyomorgörcsöt kaptatok volna időnként, ripakodós telefonjaitól kivert volna benneteket a verejték, különösen, ha ő gondolta volna magát egyik napról a másikra, csak Ti ballagtatok volna vidéki eszetekké lassabban az ő tüneményes eszjárásának nyomában; mégis mondom, — sajnálhatjátok!

A legjobb az volt, ha megnevettettem őt. Ilyenkor oldódott az a rettentő feszültség, amelyben általában élt és dolgozott. És olykori dicséretei bizony fölérték egy lovaggá avatással. Ritkán dicsért. Fegyelmezettséget követelt mindenkitől, elsősorban saját magától.

Tanítás közben érte a halál. Hirtelen agyergörcs után, pár óra múltán elment közülünk. Ránk hagyta a Gyerekjátékszín emléket, — azóta sincs olyan stílusban játszó amatőr közösség. Ránk hagyta a drámapedagógia ügyét. Most lenne pedig elemében, most, ebben a megváltozott világban. Azóta már bizonyára szigorúan végigmérte az elébe siető angyalokat, s intézkedett, ha szükségét érezte fönt a rendcsinálásnak.

Még talán évekig nem tudom megszerezni annak a „zsák”-nak a tartalmát, amit ő hagyott rám. Jó lenne, ha rám szólna újra: „Nem bőgünk, drágám. Tessék dolgozni!”

Gabnai Katalin

MEZEI ÉVA

TÖRTÉNELMI JÁTÉKOK

1972 tavasza óta, az iskola vezetőjének jóvoltából, módomban van a XV. kerületi Bogács utcai általános iskolában különböző kísérleteket, tréningeket folytatni annak megállapítására, vajon előidéznek-e, és ha igen, milyen változásokat a gyerek személyiségének formálódásában a dramatikus és szocio-játékok: improvizációk, rendszeres ének- és mozgásfoglalkozások, valamint a mindezekhez kapcsolódó egyéb módszerek.

Annak idején az angliai iskolákban látott "drama teaching" és improvizációs órák sugallták a gondolatot: meg kellene próbálni az ingerszegény környezetből jött gyerekek fejlesztését dramatikus-improvizációs játékok segítségével. Ezek egyrészt nem verbális kifejezési lehetőséget és ezzel sikereket nyújthatnának számukra, másrészt felfokozott érzelmi ingereket, gazdag motivációt teremthetnének az iskolai környezetben belül is. Megerősítette ezt az elképzelést a magyar ének-zene-pedagógia minden sikere (lásd Kokas Klára képességfejlesztési eredményeit), valamint a nemzetközi pedagógiai irodalomban az utóbbi években megnövekedett érdeklődés a játékos és érzékszervi-mozgásos formák iránt.

Az évek során a tapasztalatok kissé megváltoztatták a kísérlet irányát és tartalmát. Ma a tréningek az ingerszegény háttérű gyerekeken túl osztályok egészére terjednek ki, és nemcsak egyes képességek (beszédkészség, mozgás-koordináció, fellépési biztonság, fantázia) fejlesztésére irányulnak, de a gyerek általános gondolkodásbeli kreativitásának felkeltésére és fokozására is...

...Az improvizációs játékok igen gondos előkészítést igényelnek. A látszólagos spontaneitás a merev óravezetésnél rugalmasabb gondolkozást, biztosabb anyagismeretet követel. Ennél is nagyobb jelentősége van az első időszakban a megfelelő játéktér megteremtésének. Való igaz, hogy jó hangulatban, jó előkészítés alapján, akár a padokban, a padok tetején vagy a padközökben is eljátszódhatunk, de igazi hatás — játszókra és nézőkre egyaránt — csak akkor születik, ha „rálátás” van, ha van olyan tér, ahol „valaki keresztülmegy, valaki más pedig figyel, mert mindössze ennyi kell ahhoz, hogy színház keletkezzék”. (Brook)

Az angol iskolák évtizedes ilyen természetszerű tréningjeiről szóló szakirodalom igazát a magam gyakorlata is bizonyította: gyerekek spontán mozgásához a kör alakú vagy az ahhoz hasonló térforma alkalmazódik legjobban. Ennek a térnek jelentősége van a gyerek alkotó közérzetének megteremtésében is. Az alkotó közérzet az improvizációs játékok esetében általában érzékszervi-mozgásos cselekvésre és átélésre való hangoltságot je-

Az alábbi műhelytanulmányt, melyből részleteket közlünk, a Gyermekdramaturgia I. kötetből emeltük ide. Az olvasó, amikor ezt a beszámolót olvassa, ne feledje, a szerző, dolgozatának megírásához a tapasztalatot csaknem 20 éve szerezte. Példamutató ez az írás. Nemcsak azért, mert Mezei Éva szinte elsőként fedezett fel valami újat és frisset, hanem mert őszinte. A problémáiról sem restell beszámolni.

lent, ebben az esetben ez ki kellett egészüljön a szellemi cselekvésre, kreatív gondolkodásra való készenléttel is. Éppen ezért nemcsak a konkrét játékokat, hanem a megelőző előkészítő folyamatokat is a lehető legnagyobb részletességgel kellett megterveznem.

A tankönyv — mint tanterv — nem egyforma súllyal foglalkozik a tárgyalt anyag minden részletével. Számomra is adódtak csomópontok. Úgy gondoltam, hogy az ősember története, a görög demokrácia és a magyar államalapítás (ez utóbbi csak a kísérleti integráció miatt került az ötödikes anyagba) követel több időt és lényegesen motiváltabb játékmódot. Igen jelentős az őskor és ókor történetének a tételes vallások kialakulására vonatkozó része, amelyet a tanterv és tankönyv — véleményem szerint — egyaránt félénken, és nem a kérdés aktuális fontosságának megfelelően tárgyal. Ezzel a gyerek — koránál fogva — mesés-misztikus világszemléletbe való okos és hatásos beavatkozást mulasztja el, emellett az általános műveltség egyik fontos tartozéka megy veszendőbe — hisz hogyan lehet majd enélkül középkori irodalmat, zenét tanítani vagy akár Michelangelo Dávidjáról beszélni.

...A játékgyakorlatok első percétől kezdve rendkívül fontosnak tartottam, hogy a munkásgyerekek — az osztály 80%-a — kultúrtörténetileg olyan mélységű és jelentőségű információt kapjanak, amellyel majd a gimnáziumban is megállhatják a helyüket. A klasszikus műveltség és ezzel egy bizonyos jelrendszer hiánya sok-sok F-es gyereknek okozott már rossz közérzetet. Mégsem vállalkozhattam arra, hogy mindazt, amit egy gazdag könyvtárú, értelmiségi család gyereke a klasszikus ókorról megtudhat, néhány óra alatt pótoljam. Minthogy a kor építészete és szobrászata tankönyvünkben szerepel, úgy tűnt, a dráma és a színház — e két jellegzetesen athéni tárlálmány — megismertetése járhat a legnagyobb haszonnal. A már eddigre megszokott drámai színezetű játékok ugyanis összetalálkozhattak sa ját és sa játságos irodalmi tartalmukkal, másrészt a demokrácia közéletileg mozgósító intézményeit „belülről”, cselekvő módon ismerhették meg. A közéletiség, a görög polgár társadalmi aktivitása lett így az óra lényege, a „műsor” eszmei mondanivalója. Ez alkalommal a csúcspont, az óra befejező része volt számomra meghatározott és világos: valamilyen módon, ürügyön osztrakizmoszt, cserépvsvavazást tartunk, gyakoroljuk a demokráciát. Ez a szavazás azonban nem történhet mondvcasinált, jelentéktelen ügy fölött, a személyes dönteni tudás és a társadalmi felelősség tréningjéről, és nem szavazási játszadozásról lesz szó.

Ebből a pontból kiindulva szinte visszafelé szerkesztődött meg az óra menete. A polgár felelősségéről, az ember öntudatáról szóló dráma kívánczított a fógondolat-hoz, így az Antigoné lett az improvizáció alapja. Ha a mű árnyalt motivációját, lélektani mélységeit nem is értik meg világosan, a konfliktus megragadja és elgondolkoztatja őket, feltehetem a kérdést: mit tennétek Antigoné helyében? Sőt, talán megszavazhatják, ki igenli, ki tagadja Antigoné esztelenül merész tettét, és ez majd valóságos tartalmat ad a cserépszavazásnak. Úgy gondoltam, nagyobb érdeklődést kelthetek Antigoné személye iránt, ha pontosan és részletesen ismertetem az előzményeket és a család bonyolult krimihistóriáját — megemlítve a másik nagy görög mondakört is, mellyel a trójai háborúból tanulva már találkozunk.

A Labdakidák történetét egyfolytában meséltem végig: volt egyszer Thébában egy Laiosz nevű király, a feleségét Lokaszténak hívták. Sokáig nem született gyerekeik, míg egy napon meglett egy kisfiú. De jaj, azt jóstolták róla, hogy felnöve megöli apját, és anyját feleségül veszi. Ezért a király úgy határozott, hogy a kisfiút az erdei vadak martalékaul adja. Szolgája azonban... stb. Az Oidiposz-történetet igen nagy érdeklődéssel hallgatták, néhány részletre vissza-visszakérdeztek. Előre megmondtam, hogy felemelt kézzel jelzem: innen kezdve erősebben kell figyelni, mert ezt a részletet eljátsszuk. Számítottam ugyanis arra, hogy a hosszú történet követése közben kifáradnak, így azonban a várt kézzel izgalomban és aktivitásban tartja őket. Az eléggé nagyvonalú mesét Antigoné „színré lépésével” részletező alapos mű-ismertetés váltotta fel, igyekeztem színesíteni, dinamikailag megerősíteni saját előadásomat is. Utána röviden beszélgettünk a történetről, a rossz törvény és az emberi erkölcs ütközéséről, az állampolgár és a rokon jogairól és kötelességeiről. A szereposztás ez alkalommal spontán volt: azonban akadt Antigoné, Kreon, Haimon, Teiresias, ő, Isméné és egy sarokasztal aljában mindjárt berendezték a sziklabarlangot is. Rendkívül érdekes találmánya volt a szereplőgárdának, hogy az ór az összetolt asztalok tetején rőtta ellenőrző útját, onnan vette észre Antigonét, akit azután a trónszéken ülő és onnan csak Haimon halálhírére felálló Kreon elé vezettek. Mielőtt a játékhoz hozzákézdünk, újból elmondták az eseménysort (ez igen fontos momentum: a készülődés lázában néhány részlet mindig feledésbe merül), majd körülbelül 2 és fél perc alatt oldották meg az improvizációt — remekbe sikerült, bár igen rövid szövegekkel: „Készen vagyok meghalni az én bátyámért” — mondta Antigoné. „Hát meg is fogsz. Vigyétek” — felelte balladai tömörséggel Kreon.

Mielőtt a játék megkezdődött, megkértem a nézőközönséget, nagyon figyeljék, kinek van igaza a vitában, mert erről utólag szavazást rendezünk. A megismételt improvizáció után — a gyermekek maguk kérték, hogy játsszuk el még egyszer a drámát — sor került a cserépszavazásra, melyet már nagyon vártak. Tovább csigáztam a feszültséget azzal, hogy szerepet vállalva és játékukba belépve, így szóltam: „Figyeljétek polgárok! Igen, széjosztjuk köztetek a cserepeket. Egy név kerülhet csak a cserépre, ugye tudjátok, polgárok? Csak egy nevet írhattok rá, azt, amelyikről úgy gondoljátok, hogy a vitában neki volt igaza. Szavazzatok polgárok! Kinek volt igaza?”

Széjosztottam a kis papírszeleteket, igen nagy buzgalommal és igen-igen titkosan írták rá a neveket. 12 cédulán Antigoné neve, 5 cédulán Kreoné állt, és kettőn ez a meghökkentő szó: mind a kettőnek. Felolvastam az ered-

ményt, majd hirtelen ötlettel megkérdeztem, nem szavaznák-e meg, így cserépszavazással, titkosan, ki a legjobb tanuló az osztályban. Nagy örömmel fogtak újra munkához — az eredmény az előzőnél jóval egyértelműbb lett, valamennyiben egy kisfiúra szavaztak. Megígértették, hogy máskor is játszunk szavazást...

...Az év végére nagyjából kialakultak az óravezetés módszerei. Bármilyen tartalma-témája volt is a játékos foglalkozásoknak, a szerkezet többé-kevésbé állandósult.

1. A térformák megváltoztatása és ezzel a nagyon erősen egy tárgyhoz tapadó gyermeki figyelem átállítása, az „iskolai” közérzetből való kilendítés.

2. Játékos, táncos, dalos gyakorlatokkal a testi készenlét és az érzelmi felhangoltság megteremtése.

3. Az osztály egészéhez szóló gyors kérdésekkel a közös szellemi erőfeszítés hangulatának megteremtése. Ezek a kérdések a teljesén evidensből a csak fejtevéssel belátható az ismerettől a kevésbé ismert felé haladnak szokatlan eredeti megoldásokat sugallnak. A modulatra, gesztusokra lehetőséget adó válaszok esetén megmetszakadnak, és átadják helyüket a teljes való kifejezésnek. A kérdés-válaszok összanyaga eszközöket nyújt egy testileg megvalósítható nagyobb játék előállításához.

4. A feldolgozott anyag improvizációs-dramatikus játékban történő bemutatása. Ezek az improvizációk lehetnek szerepjátékok mim-jellegűen bemutatott miniszituációk, előre megbeszélte témájú vagy szabadon választott situációs játékok improvizált szöveggel, esetleg drámarészletek saját vagy írott szöveggel.

Év végén egy pszichológusok által készített felmérés arra igyekezett választ adni, érnek-e egyáltalában valamit ezek a játékos formák, módszerek, idéznek-e elő, és ha igen, milyen változást a gyerekek személyiségében, gondolkodásmódjában. A mérés eredményei azt mutatták, hogy bár az intelligenciaszint azonos marad, a kísérletben részt vevő gyerekek kreativitása igen nagymértékben nő, gondolkodásuk tehát eredetibb, könnyebb, témakidolgozásaik kerekesebbek, befejezettebbek. Az igazgatónövel és az osztályfőnökkel való évi megbeszélés során megállapíthattuk azt is, hogy a gyerekek történelem iránti érdeklődése megnőtt. Egy másirányú felmérésben ennek az osztálynak tagjai közül öt-hat gyerek választott történelmi példaképet, emberideált magának. A jelzésfantázia, a képlátóképesség nagyszerűen kifejlődött, minden magyarázat nélkül váltak a körülöttünk lévő tárgyak díszletté-kellékké, az osztályterem egyszer és mindenkorra berendezésre váró játéktérre. Mesterek lettek a vázlatkészítésben. A sok próbálkozás során maguk is belátták, hogy csak az a játék sikerül, amelynek gerince, előkészített rendje van, és így az osztály többsége magától megtanult szerkeszteni. Szinte mindenki megszerette az éneket-táncot, igen nagy különbségek mutatkoztak azonban továbbra is a játékbátorság, felszabadultság terén.

A játékba első perctől kezdve két réteg kapcsolódott a lelelkesebben: a nagyon intelligensek, akiket vonzott a szabad cselekvés, az önálló gondolati építkezés lehetősége, valamint a magamutogatók — jó — és rossz fajtájúak egyaránt. Jófajta magamutogató alatt a valóban színészi kvalitásokkal rendelkező gyerekeket értem, akikből minden osztályban akad három-négy, ők a legjobb felolvasók, szavalóverseny-résztevők, híres mesélők vagy épenséggel vidáman komédiázó bohócok. (Elégge sajnálatos, hogy eza gyermekkori képesség nem marad meg bennük, a kamaszkor nagyrészt kiöli.) Rossz fajta exhicio-

nista az, aki ilyen képességek nélkül, az önismeret teljes hiányával szeret szerepelni, pusztá tolakodásból, hiúságból — vagy, ami nem ritka — szorongásból, amelyet magamutogatással győz le. Ezeket a gyerekeket azonnal felismerhetővé teszi az állandó, minden szerepre való jelentkezés mellett a dekoncentráltág, rossz fogalmazás, gyenge játékfantázia. Visszaszorításuk fontos dolog: az osztály pontosan tudja, mit érnek, és eluralkodásukkal devalválának az igazán jól játszókat. Nem lehet őket szerep nélkül hagyni, világossá kell azonban tennünk, hogy csak kisebb feladatok megoldására alkalmasak és nagyobb szerénységgel többre mennének a közvélemény előtt is. Az osztály „értelmiségijeit” természetesen nagyon sokat profitáltak a játékokból (a két legkiemelkedőbb képességű kislány közül az egyik történész, a másik rendező szeretne lenni), a döntő kérdés azonban az volt, vajon a lemaradókkal, a gátlásos, nehezen szólalókkal mire megyünk?

Körülbelül 3-4 olyan gyerek van az osztályban, aki az első idők tömeges lelkesedése után kiállt a játékból. Nagy meglepetésemre, a nem történelmi témájú improvizációkban — az év folyamán három ilyen óra volt — ők is szívesen, ügyesen tevékenykedtek. Minden, ami tantárgygyal, tanulnivalóval állt összefüggésben, minden kon-

centrációs kötelezettség riasztotta őket. Nekik keveset segíthettem. Hatalmas energialekötést jelentettek a destruktív-agresszívok, az ő hatásuk kiegyensúlyozását, az egész évi zavartalan előrehaladást az osztályfőnök gyakori — bár néma — jelenléte biztosította. Közülük nem egynek viszont valódi felszabadulást, nagyszerű kiélési lehetőséget nyújtott a játék, a szereplés: amíg a kollektív munka tartott, minthogy jól érezték magukat, hozzászélidültek a többiekhez.

A legtöbb gondot talán az a népes csoport okozta, amelyik be-beállt ugyan a játékba, de csak nagyon testérszabott vagy nagyon aprócska feladatot, gondolkodási terhelést nem jelentő szerepben. Erőltetéssel hiába próbálkoztam, csak nagyobb ellenállásba kergettem őket. Így kénytelen voltam minden alkalommal számukra külön kispékelni azt a kicsi, de nem hamis feladatot, amit kis kelletőzés után elvállaltak. Két-három olyan gyerek is akadt az osztályban, akik számára a játékok hozták meg az évek óta hiába várt sikerélményt. Ők, az egyébkénti tártalanok, az osztály kivetettjei, első perctől kezdve érezhették, hogy számítok rájuk, becsülöm őket, és nem telt bele egy fél év, szereposztási manipulációimmal elismertséget szerezhettem nekik társaik között is.

ELŐDNÓRA

DAVID DAVIS TANÍTÁSA — Drámatanári továbbképzés Fóton —

Ugyan ki ne tudná eljátszani, hogyan köti meg egy kislány a cipőfűzőjét? Kicsit suta ujjakkal ügyetlenkedni egy fiktív vagy valóságos madzaggal — nem túl bonyolult feladat. Valóban: csak hogy minek eljátszani egy kislányt, amint sután köti a cipőfűzőjét?

A drámajátékot, melynek egy ilyen kis gyakorlat része lehet, arra „találták föl”, hogy életismeretre, viselkedési módokra, konfliktusmegoldási lehetőségekre tanítsa a benne résztvevőket. S ha ebből indulunk ki, a fenti játék már nem is lesz olyan könnyű. Mert: ki ez a kislány? Anyuci-apuci kedvence, akit szülei még iskoláskorában is megkímélnek a cipőpertli megkötésének bonyolult műveletétől? Vagy alkoholista apuka otthagya, hajszolt anyuka sürgette, koravén, zaklatott ügyetlenke, aki kétségbeesett büntudattal igyekszik megtenni, amit várnak tőle, amitől csak még jobban összebogozódik az engedetlen madzag — és a szorongó gyerek idegrendszeré? Már ezen a ponton is az élet igazi mélységeibe pillant bele a játék vezetője — a drámapedagógus, s cselekvő részeseivé válnak e drámának a szereplők — a drámajáték résztvevői: többnyire gyerekek, fiatalok.

A kellőképpen átgondolt, megtervezett, előkészített drámajátékban ki-ki akarva-akaratlan önmagát, tulajdon problémáit jeleníti meg, de mivel a drámajáték partnerrel — partnerekkel — folyik, problémájára különféle reakciókat, megoldási változatokat fog kapni, s ennek megfelelően fog maga is továbbreagálni. S ha a játék befejeztével mindegyik változatnak — immár közösen — megkeressük az értelmét, üzenetét, akkor biztos, hogy valami fontos ismerethez jutunk: mindenki tanult valamit önmagából, a másiktól, találkozott egy másfajta, az övétől eltérő problémalátással, viselkedési attitűddel, ami alkalmasint meggondolkoztatja, s amellyel, hogy el-

tölti az együttjátszás örömeivel, szinte észrevétlenül gazdagítja élményvilágát, emberismeretét — egész személyiségét.

De milyen a jól átgondolt, megtervezett drámajáték? S hogyan kell megfelelően előkészíteni, felépíteni és irányítani?

Ezt tanulta egy héten keresztül harmincegynéhány gyakorló drámatanár a címben jelzett kurzuson.

A magyar drámapedagógusok tavaly ismerkedtek meg David Davis-szel, a birminghami Polytechnikai Egyetemen működő drámapedagógus-képző központ igazgatójával, a Nemzetközi Drámapedagógiai Társaság társelnökével. A Magyar Drámapedagógiai Társaság személyes ismeretség révén került kapcsolatba vele s hívta meg hagyományos szentesi táboraiba, ahol a kétnapos foglalkozás csak arra volt elég, hogy fölmérhessük: van mit tanulnunk tőle, s hogy megszülessen az ideai egyhetes nyári tanfolyam terve.

Miben különbözik David Davis módszere — Dorothy Heathcote drámapedagógiai iskolája — attól, amit a magyar drámapedagógia eddig képviselt, amit alapvetően (bár nem kizárólag) angolszász példákban szakirodalomból, illetve Mezei Évának, a drámapedagógia magyarországi meghonosítójának és az ő követőinek elméleti-gyakorlati inspirációiból drámatanáraink az elmúlt 15-20 évben kialakítottak és gyakoroltak? Mitől éreztük az egész hetet, szinte minden percét revelációnak? Az igazi reveláció: ráismerés egy régi igazságra valamely új igazság fényében. Hiszen Davis játékaiknak sok mozzanatát külön-külön ismertük, éppen így vagy hasonlóképpen alkalmaztuk gyakorlatunkban, csak hogy: atomizálva, gyakran öncélként (persze így is rengeteg pozitív értékkel és eredménnyel), anélkül, hogy pontosan elhelyeztük volna e mozaikokat a drámajáték-folyamat egészében — s itt folyamaton érthetünk egy-egy egységet (foglalko-

zást, egy-egy drámajáték-helyzet kidolgozását), de a dramatikusan nevelés egészét is. David Davis módszere **koherens rendszer**. Ebben a formájában — számunkra legalábbis először — **tudomány**, amelynek elsajátítása nélkül a mégoly tehetséges drámatanárt is kudarc fenyegeti. Davis a drámát nem mint cselekvést, akciót helyezi középpontba, hanem mint **folyamatot**: az igazság feltárulásának folyamatát. A dráma maga konfliktus-lényegével az élet koncentrált leképződése, s a drámajáték a különböző élethelyzetek **pontos** körüljárására és a **dráma formai szabályainak** engedelmessé megoldására kínál lehetőséget. Davis drámajátékában a forma nem cél, de a tartalom artikulálódásának elengedhetetlen eszköze. S ezeknek a feltételeknek a legkisebb helyzetgyakorlat (lásd cipőfűző megkötése) is csak akkor felel meg, ha pontosan ismerjük a cselekvés **okait**, a benne vagy mögötte rejlő **szándékot**, a megvalósulása útjában álló lehetséges **akadályokat**, s végül felismerjük — felismeretjük — a **leszűrhető, általánosítható tanulságokat**. Így jár el Davis magával a drámapedagógia-tudománnyal is. S jóllehet Anglia társadalmi valósága nehezen vethető össze a miénkkel, úgy tetszik, az okok, melyek a pedagógus-társadalom egy részét a drámapedagógia felé fordították, s a célok, melyeket általa elérni kíván, ott is, itt is igen hasonló: a tekintélyelvű iskola még az optimális családi-anyagi körülmények közt élő gyerekből is a felnőtt világ hierarchiájába beépülni kész individualistát nevel, a társadalom szélére sodródott, úgynevezett hátrányos helyzetű fiatalokat pedig még inkább a perifériára taszítja, szembefordítva őket — olykor szélsőséges formában — nemcsak a társadalommal, nemcsak közvetlen környezetükkel, hanem ami a legrosszabb: önmagukkal. A **drámapedagógia** elsősorban szemlélet, hozzáállás. A dráma — mondja Davis, s valljuk magunk is — a **demokrácia** gyakorlásának legjobb útja, mert — szemben más művészi formákkal: a festészettel, költészettel, sőt bizonyos formáiban a zenével is — **kollektív együttműködésben** valósul meg, csakis egymásra figyelni és alkalmazkodni tudó, mérlegelni és **dönteni képes** emberek **közös megegyezésével** jön létre és működik. A drámában emberek találkoznak emberekkel; a drámajátékban a gyerekek (fiatalok) mintegy játékban tanulják meg, hogyan fordíthatók e találkozások önmaguk és közösségük épülésére, s ez a készséggé formálódó ismeret felnőtt korukra az igazságra fogékony, az emberi jogokra érzékeny, (passzívabb vagy aktívabb) **citoyen attitűd**é érlelődik. Hogy ezt eddig is tudtuk? Hogy a drámapedagógia ezért talált oly lelkes követőkre s ezért váltott ki annyi ellenérzést, ezért ütközött oly kemény falakba Magyarországon? Valóban. De ritkán éltük meg ilyen intenzitással, ennyire saját élményként, mint ezalatt az egy hét alatt. Az a kiszámított következetesség, amellyel Davis végigvezetett bennünket iskolája állomásain, egész játékvezetői tudatossága, pontosan követhető célirányossága, önkorrekciói, melyek okába és gondolatmenetébe mindig beavatott bennünket olyan drámatanár-mintát állított elénk, melyet nem lesz könnyű követnünk (jóllehet eddig sem hittük, hogy könnyű jó drámatanárnak lenni). Attól a mélyeséges toleranciától pedig, mellyel értetlenkedéseinket, olykor akadémikuskodásainkat fogadta, többségünkben még tanítványaink közt is (hát még egymással szemben) messze vagyunk.

Ez tehát a dolog elvi része. Sok izgalmasat kaptunk azonban az elmélethez szorosan kapcsolódó gyakorlat terén is. Mindjárt a kiindulásnál: Davisnél a játékot a gyerekek kezdeményezik, ők „rendelik meg”. Gondoljuk

csak el, mekkora felkészültséggel kell rendelkeznie, s hozzá milyen rugalmasnak és kreatívnak kell lennie a drámatanárnak, hogy megfeleljen egy ilyen kihívásnak! Pillanatok alatt fel kell mérnie, milyen stereotípiákkal járhat a játék, amelyet a gyerekek választottak. S azonnal készen kell állnia a tervnek e stereotípiák kioltására. Lássunk egy példát! „Játsszunk cowboyoikat!” — mondja David (úgy tűnt, hamar megszokta magyaros familiaritásunkat, amely abban is megnyilvánult, hogy kezdettől fogva keresztnévén szólítottuk), s harminc tanár ugrott egyszerre a felborított székek fedezékébe vagy pattant az égnek meredő széklábak nyergébe s kezdett csípőből tüzelni. Hát ez a stereotípiák. És ez az, ahogy nem szabad játékot kezdeni. Cowboyoikat akarunk játszani? Jó. Akkor most nevezzük meg a cowboy életének három legfontosabb tárgyát. Azelőtt is játszottunk tárgyjátékokat! Természetesen azoknak is megvolt a maguk értelme, nevelő, készségfejlesztő hatása. Most azonban a tárggyakkal való játék új összefüggésbe került. A következő feladat ugyanis ez volt: „cowboyok, térjetelek nyugovóra! Itt kinn a préri, sok száz mérföldre minden lakott helytől. Három legfontosabb tárgyatokat pedig helyeztéltek el magatok körül!” S ahogy megnéztük egymás pozitíváját, már összegezhettük is a cowboy legfontosabb tulajdonságait: hogy állandóan készenlétben áll, résen van, hogy le kell mondania minden kényelemtől, hogy jóban kell lennie a természettel és így tovább. Megtaláltuk a szerep „második dimenzióját”, s ezzel megöltük a stereotípiát. **Állványozásnak** nevezi D. Davis ezt a módszert: a cselekményt, mely önmagában nem bír jelentéssel (lásd a cipőmegkötéses példát), sok-sok mozzanattal „állványozzuk körül”: nemcsak tárggyakkal, nemcsak a szereplők általános jellemzőinek összegyűjtésével, hanem még sok más eszközzel: a cselekmény előzményeinek feltárásával, a helyszín rajzával, berendezésével, „belakásával”, a szereplők életéhez tartozó személynégyképek kidolgozásával, amiben szerepet kaphatnak tárgyi kellékek, egy-egy naplótöredék, levél vagy más írásos feljegyzés, a művészi sűrítés olyan szimbolikus eszközei, mint a mozdulat, a póz, a tekintet, a mimika, egy-egy kulcsfontosságú helyzetet vagy fordulatot rögzítő kimerevített állókép s még felsorolhatatlanul sok, kreatív végiggondolást igénylő mozzanat. Mindennek lényege pedig az, hogy a játszó kezdettől fogva ne önmagával, hanem a szereppel foglalkozzék, addig menjen egyre mélyebbre a szereplő énjébe, míg egészen megszabadul a külsődleges sémáktól és „beletalál” a szerepbe. Ezek az eszközök tehát arra szolgálnak, hogy a játszó — Davis szóhasználatával éve — „besegítsék” a szerepbe.

E besegítő eszközök közt kitüntetett helyet foglal el Davis rendszerében a **tanár belépése a játékba**, aminek ő kilenc alaptípusát sorakoztatta föl, s ha nem is mind egyiket játszottuk végig, valamennyibe belekóstolhattunk. Végigjátszottuk viszont az **érzelmi átélésbe** való besegítés néhány izgalmas módszerét, s aztán megéltük, miképpen befolyásolhatja, hogyan löki előre a drámai cselekményt az **akadály** s hányféle kiutat kínálnak a különféle személyiségek s a belőlük fakadó helyzetek. Ízelítőt — sajnos csak nagyon kicsit — kaptunk az „elnyomottak színházának” nevezett fórumszínházi formából, ahol mindenki kipróbálhatja a maga ötletét, verzióját, a cselekmény akárhányszor megfordítható ilyen vagy olyan irányba, visszavihető egy kulcspontig, s onnan továbbjátszható új elgondolásban: ez tehát valóban a közös gondolkodás és közös alkotás színháza.

Egy napot szentelt D. Davis az oktatásban alkalmazható drámajátéknak, melynek persze a szaktanárral való szoros együttműködésben kell(ene) megvalósulnia. Ki próbáltunk egy-egy példát dramatikus fizika, földrajz és történelem órára. Hogy a matektanításban is lehet dramatikus módszert alkalmazni, azt már csak becsületsszóra — s a három meggyőző óra alapján — hittük el Davisnek. Az egésznapos munkának nem kevésbé hasznos kiegészítői

DEBRECZENI TIBOR

A KIÜRESEDŐ TEMPLOM

— Rögtönzött drámajáték a Nagykőrösi Református Tanítóképző II. éves hallgatóival —

— foglalkozás-leírás —

Időpont: október 2. és 9.

Ideje: kétszer 90 perc

Résztevők száma: 8 illetve 10 hallgató

Előzmény: A tanár és tanítványai egy féléven át tartó, heti két órás drámapedagógiai speciálkollégium folyamatában és eredményeként érkeztek el odáig, hogy arra gondolhattak: létrehoznak egy „improvizatív drámát”, szociáldramatikus fogantatásút, olyat, amelyben — áttételesen természetesen — érzelmileg ők maguk is érintettek. A hallgatók — remélhetően — már rendelkeznek az efféle dráma létrehozásához nélkülözhetetlen elmélyülés és őszinteség képességével.

A tanár a foglalkozást megelőző órán megemlíti, hogy szívesen felvetné egy improvizatív dráma témáját: miként csappant meg a református hitélet falun, miként pártoltak el a hívek az istentisztelettől. A lányok a témát fontosnak tartják, mivel olyan közösségekből érkeztek — többnyire református családok gyermekei — ahol az említett jelenséggel folyamatosan találkoztak. Ők maguk a Nagykőrösi Református Tanítóképzőben a tanítói végzettség mellé a hitoktatói vagy a kántor szakot is felvették. A tanár illetékességét is elfogadják, tudják róla, hogy református tanító családból származik.

Pedagógia cél: — Legyen bizonyosság problémamegoldó érzékenységükről, morális döntésükről és kreativitásukról. — Kapjanak modellértékű metódikát konfliktushelyzetek feldolgozásához, azáltal, hogy maguk is végigjátszanak egyet. Ezt.

A foglalkozás menete:

Azon a bizonyos október 2-án, ahogy szokás szerint körülülték a termet és a szokástól eltérően a földre fektetett fekete táblát és a mellé helyezett krétát is, a tanár mondanóját a következőkkel kezdte:

Narrátorként:

— Mi akik itt ülünk, egy Kiskér nevű 800 lelkes református kisközség lakói vagyunk. Más egyház a faluban nincs, csak ez. Olyan település a miénk, ahol évszázadokon keresztül a református vallás és egyház szabályozta az életet. A község lehet Szabolcsban vagy Zalában, bárhol, ahol a kistelepülés szerkezet jellemző a tájra.

Játékmesterként:

— Itt van előttünk ez a tábla, rajzoljuk le a községünket, ahol lakunk. Mindenki jelölje be, miféle közintézményről tud a faluban, mi az amit ő fontosnak tart.

A rajzot hangos beszéddel kísérik. Egyenes a Fő utca. A téren van a templom, mellette az iskola. Mögötte a paplak. A templom mellett a kocsmá. A polgármesteri hiva-

voltak az esti videobemutatók Dorothy Heathcote-ról és munkájáról s az éjszakába nyúló beszélgetések az angliai drámatanár-képzésről, valamint közös, illetve nagyon is sajátos gondjainkról. Csak zárójelben, nehogy ünneprontó legyek: kedvem volna megkérdezni, vajon hány munkáltató tartotta elég fontosnak ezt az egyedülállóan hasznos továbbképzést, hogy megfinanszírozza egy-két pedagógusnak a részvételt?

tal régi oszlopos épületben van. Van posta és tsz iroda. Három mellékutca is nyílik. Az északkeleti határ déli lejtőjű, dombos, szőlős, mögötte erdő. A falu nyugati része sík, szántóföld. Bejelölik a temetőt és a vegyeskereskedést. A falun átkúszik egy patak, fölötte híd. A táj idilli. Orvos, gyógyszertár csak a szomszéd községben.

Ahogy készült a térkép, egyre inkább érezhetővé vált, hogy magukhoz formálják Kiskért. Később pedig, hogy felelősséget éreznek érte.

Narrátorként:

— Sajnos Kiskér fogyatkozó község, sokat isznak az emberek, gyakori a lopás is, a templomba kevesen járnak, annál többen a kocsmába. Megcsappant a konfirmálók száma is. Csak a keresztesítés, esküvő és temetés zajlik a régi szertartás szerint.

Játékmesterként:

— A jelenlévők, akik megalkották a falut, helyezkedjenek egy általuk elképzelt kiskéri lakos személyiségébe, mutatkozzanak be a község előtt, hogy hívják őket, hány évesek, mi a foglalkozásuk, mit lehet tudni családi állapotukról, hol laknak a faluban. Ez utóbbit jelöljék is meg a térképen.

Ki kinek tudta magát elképzelni a játék kimenetel szempontjából meghatározónak bizonyult. A tanár maga is szerepbe bújít, s hogy irányíthassa a játékot, a lelkész szerepkörét öltötte magára. S aztán sorban a többiek. Egyes szám első személyben mutatkozott be mindenki. Mi most csak a bemutatkozás summáját közöljük:

— A lelkész 52 éves, 3 gyerek apja. Több mint 20 éve fun-gál Kiskéren. A hatalommal nem ütközött, a püspök úr intenciói szerint tette a dolgát, akként ahogy Ady írta „Nem oly nagyon hajráz, nem oly nagyon reszket”. A rendszerváltozás után lelkiismeretfurdalása támadt, tehetett volna többet is a nyájért.

— A lelkész felesége 10 évvel fiatalabb a férjénél, maga is teológiai végzettségű. Itt azonban csak kántori teendőket lát el. Férjét mindig is tisztelte s elfoglalta magát a három gyerek nevelésével és a kerti munkával. Most már több lenne az ideje, hogy a gyerekek kiröppetnek.

— A kurátorasszony egyúttal a kocsmáros felesége, mellelleg könyvtáros. Az egyház dolgát inkább csak adminisztratív intézi.

— A polgármester 26 éves. A választás juttatta beosztásához. Idevalósi, konfirmált, párttag nem volt, agrárszakember.

— A tanítónő férjével együtt jött vissza a faluba, a tájat is szereti, meg az itt lakókat is. A lankás részen a zöldövezetben építkeztek. Hisz a művészeti nevelés erejében. Irányítani akarja a gyerekek zenei, irodalmi életét. Köröszt szervez.

— Zsuzsi néni a falu szélén lakik, 60 felé jár. A férjével együtt háztájiznak. Tsz tagok voltak. A gyerekeket reformátusnak nevelték. Templomba akkor jártak, ha engedte a munka, maradt rá idő.

— Fiatal hitoktató, szociális gondozó hölgy, most érkezett vissza. Küldetésének tekinti, hogy segítsen a falunak és a lelkésznek. Gyerekekkel és a rászorulókkal kíván foglalkozni.

— A volt tanácselnök felesége. Gyerekeit titokban keresztény szellemben nevelte, de férje beosztása miatt templomba nem járhattak.

— Vállalkozó hölgy, akinek a szüleit az ötvenes években ide telepítették. Neki már ez a szülőföldje. Szándéka, hogy a falut bekapcsolja az idegenforgalomba, gyermektáborokat is szervezni akar.

Játékmesterként:

— A táblát állítsák félre, s minden kiskéri lakos foglalja el helyét a szoba térségében aszerint, hogy a lakását, munkahelyét hol jelölte meg a térképen!

A tanár arra számított, hogy több szereplő ölt magára kétségbeesett, megkeseredett személyiségjegyeket, hiszen ő a bevezetőjében nem festett rózsás képet a faluról és lakóiról. De azt kellett tapasztalnia, hogy a hallgatók a magukformálta figuráknak cselekvési lehetőséget adtak. Mint kiderült, a változtatás szándéka dominált bennük.

Játékmesterként:

— Kérem a község jelenlévő polgárait, látogassák meg egymást, ki kit akar, és beszélgessenek el arról, miként jutott el a kiskéri egyházköztség ilyen mélypontra, majd a párbeszéd eredményéről tájékozassák a közönséget.

Hogy ki kihez ment, az is jellemző volt. A hitoktató a papnéhoz, a tanítónő a kurátorasszonyhoz, Zsuzsi néni a tanácselnök feleségéhez, a polgármester a vállalkozóhoz. A lelkész ebben a vendégeskedésben nem vett részt.

A beszélgetéseket tolmácsoló beszámolókból a következő világlik ki. A község állapotát törvényszerűnek fogadják el, ismerve a politikai és társadalmi viszonyokat. Más nem is igen lehetett várni. A tisztviselőnek tartania kellett a templombajárástól, mert figyelték, a paraszt vasárnap is dolgozott, a paplak és a tanácsháza érdekei összefonódtak, egy beszélgetés utalt csak arra, hogy a lelkész is hibás, hogy sokkal többet is tehetett volna a hívekért.

Narrátorként:

— Június van, beharangoztak a templomba. Belép a pap is, s az Isten házában senki, csak a kurátorasszony és a harmónium mellett a feleség.

A jelenet megrendítő. Az 52 éves lelkész csaknem elsírja magát. Lehet, hogy évszázadok óta először nincs kinek ígét hirdetni Kiskéren. Most támadt fel benne elemetáris erővel a büntudat. Ostorozza magát kényelmessége miatt, hogy hivatalnak tekintette a hivatást és közli, hogy kérni fogja a felmentését. A kurátorasszony és a felesége csillapítják, majd azt ígérik, hogy csütörtök estére megbeszélésre hívják a község meghatározó személyiségeit.

Játékmesterként:

— Kérem a tanítónőt, Zsuzsi nénit, smindenkit, aki megszólalt már a témában, jöjjön el a gyülekezeti házba, a falu jövőjét érintő egyházi megbeszélésre.

Svalóban mindenki eljön, csak a volt tanácselnök felesége nem. Ő mit is mondhatna. A lelkész megrázó szavakkal ecseteli hibáit és paulusi fordulatot ígér. Kéri a jelenlévőket, hogy segítsenek. Hozzák el az istentiszteletre a falu lakóit. Új módon szeretne szólni hozzájuk. A polgármester ígéri, hogy példát mutatva rendszeresen jár majd templomba, a hitoktató, hogy felkeresi a kisgyermekes szülőket, s személyesen kéri őket, adják gyermekeiket hitoktatásra. Zsuzsi néni fogadja, hogy betartja a törvényt, a hetedik napot megszenteli, mint régen az ő gyermekkorában tették. A vállalkozó programjába iktatja: a táborozó gyerekekhez meghívja a hitoktatót, tartson lelki gyakorlatot. A tanítónő művészeti jellegű szolgálatait felajánlja az egyháznak. A kurátorasszony is magába száll. A bíráló megjegyzésre megígéri, hogy az istentisztelet alatt bezárják a kocsmát. A lelkész, a hívek bármennyire is megértőek, nem ad felmentést magának, miként mondja, a rossz pásztornak. Mindazonáltal a vasárnapi istentisztelettől változásokat remél.

Ekkor lett vége a foglalkozásnak.

Egy héttel később:

Mi történhetett a következő istentiszteleten? Ezt a kérdést teszi fel a tanár. Kiskéri lakói, a II. éves hallgatók úgy döntöttek, nem játsszák tovább a drámát, mert édesmindegy, hogy mennyien jönnek el a templomba, lényegi változás nem következhet be, mert amilyen messzire nyúlnak a korhadozó gyökerek, messzi időben várható a virágzás is. A lelkész még oly megrázó prédikációja sem segíthet.

— Mi hát? — kérdezi a tanár.

— Új emberek, a faluba érkező fiatalok missziós tevékenysége, csak ez hozhat eredményt — felelik.

— Mi legyen a lelkésszel? Megtartják-e, sugallják, hogy menjen el, vagy kéri is a püspököt, kaphassanak új papot!

Vita kerekedik. Belekapcsolódik az a két hallgató is, aki a múlt alkalommal nem volt jelen. Érv és ellenérv: segíti-e a lelkész jelenléte a megújulást vagy akadályozza. Okoz-e neki egzisztenciális problémát az elmenetel? Új közegben büntudat nélkül, vajh nem kezdhet-e eredményesen új életet?

— Szavazzanak — javasolja a tanár.

És nyílt szavazással voksolnak. Egy tartózkodik (a vállalkozó, aki mint mondja, nem ismerte eléggé a lelkészt), ketten döntenek úgy, hogy ha lehet maradjon (Zsuzsi néni és a hitoktató, ők ugyanis sajnálják), s heten, hogy menjen.

E dráma tehát lezárult. Döntéssel.

A tanár ezek után megkérdezi, **milyennek képzelik el a hallgatók 5 év múlva a saját életüket.** S ezt olvassa ki jegyzeteiből: Tanító-hitoktató akar lenni mégpedig a szülő vidékén a többség, férjjel az oldalán, esetleg már gyerekekkel is. Van aki Battonyán a gyermekvárosban látja magát, amint a saját gyerekei mellett több elhagyott kicsit gondoz. Ketten külföldön tanulnának, nyelvgyakorlás végett elsősorban, utána azonban vagy közben is missziós munkát vállalnak. Az egyik kint, másik inkább itthon, méghozzá rehabilitációs központban. Kettőnek már megvan a helye, hitoktatók a lelkész segítségére. Valaki továbbtanul egyetemen, de mellette vasárnapi iskolát vezet.

A tanár örül. Egy bolyban ennyi harmonikus szemé-
lyiséget, célját meghatározni tudó 20 éves lányt mosta-
nában nem látott, hallott. Ezek a képzősök azonosak ön-
magukkal. A tanár megérti a döntésüket, a lelkiesszel kap-
csolatos döntésüket is.

A résztvevők: Csáky Márta, Nagy Mária, Cseresznyés
Ágota, Széman Rita, Sabján Mariann, Jankó Szabó Csil-
la, Varga Tünde, Békésy Gyöngyi.

D. NYISZTOR ÁGNES

HOGY ÉRZI MAGÁT TANULÓ ÚR?

— Drámajáték, osztályfőnöki órán —

Pais Dezső ált. iskola 5. b oszt.
1991. II. 5. 12 h—13,30 h-ig.
Osztálylétszám: 28 fő
Helyszín: iskolai könyvtárterem

Pedagógiai szándék:

Kitapintani félév után, bizonyítvány, ill. értesítő osztás után, hogy érzik magukat az iskolában tanulói minőségben? A ta-
nárok szeretnék őszinte megnyilatkozásra készíteni őket, merjenek megnyílni maguk előtt, előttük és a jelenlévő osz-
tályfő, Zsóka néni előtt.

Feltételezés, ha sikerül megszabadulniuk az elhallgatásból eredő feszültségektől, közérzetük is, magatartásuk is módo-
sul.

A foglalkozás a szokásos lazító-koncentráló gyakorlatokkal kezdődik; hagyják az ajtón kívül magukkal hozott gondja-
ikat, hogy koncentrálhassanak a mostani másfél órára.

A székek körben, ahogy szoktuk, középen a tér, ahol ha szükséges, játszani is lehet. Most nagyalakú kartonpapírlap
kerül a belső kör fókuszába, amelyre előzetesen filctollal felírtuk: Pais Dezső Általános Iskola. A karton mellett toll. Nem
könnyen, de megértik a feladatot: **írják fel a kartonlapra azt a szót, ami az iskoláról eszükbe jut!** Egy szót vagy
összetett szót. Asszociációs játék ez. Szokatlan a kívánság, de lassan megmozdul az agyuk. Van, aki nem nyúl a tollhoz, s
van, aki a második körben is megnyilatkozik. Van, akinek alkalom a játék, hogy „hülyéskedjék”, exhibicionizmusát kiél-
je, van, ki ürügyül használja a kartont, hogy udvaroljon. Közben fölkerülnek valódi asszociációk is. Az alábbiakat jegyez-
zük föl magunknak: izgulás, fiúk, Zsóka néni, bonyodalom, lányok, Zoli bácsi (tornatanár) bombariadó, (előttevaló nap
volt az iskolában) szorongás.

Ki, mit, miért írt? — ez a kérdés, erre lehet válaszolni. Elsőnek az szól, aki a szót felírta, de utána bárki kiegészít-
heti az indoklást. Kiderül, hogy az **izgulás** bizonyos tantárgyakhoz, bizonyos órákhoz kötődik. **Zsóka néni** valószínű-
leg a jelenléte miatt írják fel. A kislány a fiú nevét is közölni akarja, azaz, neki van fiúja. **A bonyodalom** a közlő fiú zúr-
zavarát jelzi, nem érzi jól magát a bőrében. **Zoli bácsi** többször is szerepel. Ő az a nevelő, aki személyre szabja a 15-20
percekig tartó törpejárást. **Szorongás**: sok a kiszámíthatatlan, főként az osztályozásban, s ettől. **Bombariadó**: az egyik
leánya félt, amikor el kellett hagyni az iskolát, mert nem tudta, merre van a testvére. Többen annak örültek volna, ha rob-
ban a bomba, s eltünteteti a félévi dokumentációt. Mint egymás szavába vágva kifejtették, tiszta lappal indulhattak volna.

Az asszociációs játékból nőtt ki a **riportjáték**. **A tanár a riporter**, aki magázza a gyerekeket, ezzel is jelezni akar-
ván, partnernek tekinti őket, válaszukat komolyan veszi. Ő maga szerepbe bújik, hogy szerepen belül őszinteségre kész-
tesse a tanulókat. Az elképzelés helyes. A fiúk-lányok kinyílnak, hamarosan kapkodják a képzeletbeli mikrofont csak-
hogy szólhassanak. Olykor vélemény ütköztetésére is sor kerül egymással is és a jelenlévő osztályfőnökkel is. A kérdés,
amit a riporter feltett kb. így hangzott: Kérem, mondja el, mi hiányzik Önnek az iskolából? A válaszok legfontosabbját
summázva közöljük.

- A tolerancia hiányzik (a riporter kifejezése), az elnézés. Úgy vélik, hogy a készületlenséget szigorúan büntetik, de a
kijavításra kevés esélyt adnak.
- A lányoknak a folyosói biztonság hiányzik. Sok az inzultus, gyakori a verekedés.
- Az osztályozásból az objektivitást hiányolják, valaki így fogalmazott, jó volna, ha az értékelés kompjuterizált volna,
s a jegyeket számítógép adná.
- Nem hiányzik nekik a tornatár fizikai szankciója. Sokatmondó lett volna, ha ezzel kapcsolatos kijelentéseket kép-
magnó rögzíti. Fontos volna az arcokat és a szemeket is látni.
- Tudnák nélkülözni az időnként elcsattanó pofonokat is.
- Szeretnék, ha az osztályban sok virág volna. Az iskolát általában szigorúbbnak érzik, mint a szülői házat.

A riporter a tanuló véleményét summázta, s csak akkor haladt tovább, ha az illető a fogalmazással egyetértett.

Ettől a játéktól feldobódtak, s a következő, bár pedagógiailag fontosnak tetszett, nem különösebben lelkesítette őket.
Alkossanak párokat, hangzott a tanári kívánság, s mondjanak el egymásnak egy jó és egy kínos történetet, pedagógussal
vagy iskolával kapcsolatos élményt! A közösséggel a „vallomást” mindig a másik fél közölte, egyes szám harmadik sze-
mélyben, így: „a barátom, a társam azt mesélte, hogy...”

Az a tapasztalat, hogy ezzel az áttétellel szívesebben szólnak magukról a gyerekek. Így történt ez most is. Meglepte őket,
hogy megszólalt a maga fájló pedagógus élményére emlékezve Zsóka néni is, és a foglalkozásvezető tanár is. A gyerekek
ettől ha lehet, még jobban felszabadultak. Mintha meglepte volna őket, hogy a tanárnak is lehet „rossz tanár” emléke. Ki-
nyíltak egymás előtt. S figyeltek egymásra. Mint a jóban-rosszban társak.

Játék — alkotás — megismerés a nyelvtan (szöveg) órán

Lassan húsz éve lesz, hogy tudom, mit jelent az üresen, fehéren ásitó papírral szemközt ülve a legmegfelelőbb kifejezésre várni, milyen gyötrelmes öröm, milyen örömmel teli gyötrelmem a legodaillóbb változatot keresni-megtalálni. Húsz éve lesz, hogy először ismertem meg a kimondás, a megnevezés, az olykor megnevezhetetlennek tűnő tartalmak néven nevezésének is néha egészen kataritikus élményét. Régóta, a pályakezdés éve óta foglalkoztat, hogy azokat a tapasztalatokat, amelyeket az alkotómunkában szereztem, hogyan hasznosíthatnám az iskolában. Miként válthatnám a sokszor elvont, a tanulók világától, ésjárásától nagyon is távoli ismeretek elsajátíttatását mind többször valódi alkotó tevékenységgé. Hogy a passzív, befogadói tanulói magatartás átadja helyét a kreatív jelenlétnek. Miképpen lehetne a középiskolai magyartanításban a tanítványokkal újraélelni az író attitűdjét, s nem csupán rangos szépirodalmi művek elemzésével, hanem úgy, hogy maguk is belülkerüljenek a formateremtés, a kifejezés, az ábrázolás folyamatán. Attól a gondolattól indítva — amelyet Huizinga így fogalmaz meg: „Az emberi közösség fontos ténykedésével mind játékkal vannak átszöve.” — kerestem annak útját-módját, mi módon lehetne visszahozni a már-már felnőtt érettségű tanítványok napi munkájába a játék motívumát. A szándék 1990 őszére vált igazi elhatározássá. Ekkorra érett meg rá az idő? Vagy talán ekkorra adatott meg a szabadságnak, a felszabadultságnak az a foka, amely formálólággal hatott a tanári viselkedésre is? S a régóta berögzült szokásokat fellazította, átalakította volna? Netán akkorra lett olyanná az oktatás légköre, hogy a teljesítmény szigorú kényszere immáron megfért látszik a kísérletezés oldottságával? Így történhetett, hogy ettől az ószótól fogva másként kezdem tanítani a középiskola harmadik osztályában a stilsztikát, a negyedikben pedig a szöveget, mint azelőtt.

„Gyógyulás nincs diagnózis nélkül.” — írtam fel a táblára az egyik negyedik osztályban. Majd pedig — hogy választani is lehessen: „Az emberek hangja, modora, magatartása különösen elfogódott.” Helyezzék el egy megírandó szöveg összefüggésében egyiket vagy másikat — kértem tanítványaimat. Ekkor ők még nem tudták, hogy a két mondat idézet. S hogy Márai Sándor Naplójából valók. Amíg magam a felelőkkel voltam elfoglalva, öt-tíz-tizenöt percek alatt születtek meg az apró remeklések. Mert valóban remeklések is voltak a rögtönzött „művek” között. Tanítványaim érezhetően kedvüket lelték a munkában. Úgy tűnt, az ilyen és ehhez hasonló szövegalkotási feladatok előhívták a játék iránti fogékonyságukat — még így 17-18 éves korukra is. Kinek-kinek működésbe lendülhetett a fantáziája, ami éppen akkoriban foglalkoztatta, feldolgozhatta szövegében, ízlésének, egyéniségének megfelelő hangnemben. A megkötés pedig, hogy a választott mondat szerves részévé válják kis alkotásaiknak, még a próbatétel izgalmát is megízleltette velük. Meghallgatva a fogalmazványokat, s most már a vonatkozó Márai-részleteket is felolvasva, összehasonlítottuk a különféle megoldásokat, megvizsgáltuk az írások belső összefüggéseit. Így jutottunk el bizonyos szövegteni ismeretekig. Hogy például miként kapcsolódnak, milyen törvények alapján egymásba a mondatok? A szöveget alkotó mondatok szerkezete, hangneme hogyan függ össze az írói szándékkal? Hogy mi is a szövegkohézió? Ugyanezekre a kérdésekre kerestük a választ egy másik alkalommal is, amikor történetesen kilenc mondatot kellett egy kerek egészé formálniuk. Kilenc olyan mondatot, amelynek csupán egy-egy kiemelt szavát ismerhették előre, azaz összesen kilencet: 43, idő, lesz, tud, boldog, Isten, hisz, tapasztalás, kevés. Tanítványaim maguk fedezték fel, milyen különös, amint a 43-as szám mondatkörnyezete szabja meg majd az egésznek, a szövegnek a tartalmát is. A folytatás szempontjából nem mindegy ugyanis, hogy a nyitó mondat 43 gyufaszárról, 43 életévről, 43 emberről vagy éppen az 1943-as esztendőről szól-e. Később szinonimákat gyűjtöttünk egy bizonyos főnév és egy melléknév rokonértelműségi köréből. Majd egy bizonyos lelkiállapotot, illetve viselkedésformát jelző kifejezéseket. Hogy együtt volt már mindegyikből legalább egy tucatnyi, arra törekedve, hogy a felsoroltakból minél többet felhasználjunk, ismét szöveget alkottunk, külön-külön. Aztán mindenki felolvasta a magáét. Mindeközben tapasztalati valósággá vált előttünk, amint az előre felhalmozott szókészlet tagjaiból kirajzolódik a szöveg témahálózata. Egy másik hasonló gyakorlatból pedig az idő- meg térhálózat. Amit korábban kész, megalkotott, többnyire szépirodalmi szövegek vagy részleteik lebontásával, boncolgatásával értettek meg tanítványaim, az most az alkotás folyamatát átélve válhatott tudásukká. A felismerés, a ráismerés élményével is megtoldva az információkat. Az egyes fejezetek lezárása utáni beszélgetéseink, a tanítványok vallomásai is igazolják most már számomra, másfajta tudás az így szerzett tudás, mint az, amit a tankönyv kinyilatkoztatásszerűen, elméleti elvontságban közvetít. Másfajta ismeret az, ami tapasztalaton alapul, s netán a felismerés öröme is hozzáadódik. Sokkal inkább a sajátjuk elsz, ha ily módon személyes érintettséggel párosul.

MARUNÁK FERENC

MI IS AZ A DRÁMAPEDAGÓGIA?

2. rész

A dramatikus játékok szerepe a személyiség fejlődésében

A dramatikus nevelés eljárásait alkalmazó pedagógusok vallják:

A drámajátékok

- elősegítik a gyermekek öntevékenységének, alkotóképességének, problémamegoldó képességének, fantáziájuknak, önálló gondolkodásuknak, az alkotáshoz szükséges bátorságuknak — vagyis kreativitásuknak fejlődését,
- fejlesztik kommunikációs képességüket,
- megkönnyítik, természetessé teszik a gyermekek közösségbe illeszkedését, társadalmivá válását,
- önismeretre, emberismeretre, az emberi méltóság tiszteletére nevelnek,
- összpontosított, megtervezett munkára szoktatják a benne résztvevőket, melyből nem hiányozhat a rugalmasság, a körülményekhez alkalmazkodó gyors döntési képesség sem,
- nemcsak értelmi képességeik, de érzelmi életük, értékviláguk is gazdagodik,
- hozzájárulnak a világra nyitott, kiegyensúlyozott, derűs személyiség kialakulásához.

Ha azonban azt kérnénk ezektől a szakemberektől, hogy tapasztalataikat támasszák alá tudományosan megalapozott és bizonyított eredményekkel, ezt nem tudnák megtenni, ugyanis ilyen vizsgálatokat mindeddig (nemcsak nálunk, de az egész világon is) keveset végeztek. Ez a dramatikus nevelésnek természetesen nem hibája, inkább pótlandó hiányossága. László János pszichológus egy amerikai vizsgálat ismertetésében így fogalmaz erről a gondról: „A különböző szerzők a kreatív drámajátéknak az olvasási készség fejlesztéséről a személyiségfejlesztő hatásig sokféle pozitív pedagógiai hatásáról számolnak be. Ezek a beszámolók elsősorban alkalmi megfigyeléseken és esettanulmányokon alapulnak. Az a körülmény, hogy a kreatív drámajáték úttörői nem támasztották alá megállapításaikat rendszeresen végzett felmérésekkel és hatáselemzésekkel, természetesen nem jelenti azt, hogy megállapításaik hibásak. Az ilyen megfigyelések igen gyakran az empirikus ellenőrzés legkiválóbb kiindulópontjait nyújtják.”

Ha azt szeretnénk, hogy a dramatikus játékok elterjedjenek iskoláinkban, akkor a közeljövő egyik feladata ezen a téren éppen az lenne, hogy megteremtődjenek az ilyen vizsgálatok feltételei, kidolgozásra kerüljenek módszerei.

Több eddigi (elsősorban pszichológiai) kutatás azonban máris alátámasztja a játék (és így benne a dramatikus játékok) személyiségfejlesztő hatását. A következőkben e vizsgálatok közül ismertetek néhányat.

Réthy Endréné közli H. Retter német kutató kísérletét, amelyben a játékszernek az iskolai oktatásba történő bevonását vizsgálta. A kísérlet eredményeit többek között a következőkben foglalta össze: „... A játék hozzá-

járt a gyermekek képességeinek fejlődéséhez, s a felmerülő hiányosságok gyors felismeréséhez s eredményes korrigálásához. Megváltozott a gyermekek iskolához fűződő viszonya. A játék előmozdította a szociális kontaktus fejlődését és az osztályba való beilleszkedést. A játék segítségével az agresszió leépült... A teljesítményszint az osztályokban nőtt. ... Pozitív hatást gyakorolt a szabad idő hasznos eltöltésére. ... A kisiskoláskorban óriási szerepe van a gondolkodás fejlődésében, a tanulási és magatartási nehézségek felismerésében, korrigálásában, a szociális tanulásban, a tanulási kedv fokozásában, a kollektivitás szellemének fejlődésében, az iskolai közösségbe való beilleszkedésben.”

Vizsgáljuk meg most azt, milyen viszony áll fenn a játék és a kreativitás között!

A. J. Cropley: Tanítás sablonok nélkül című könyvében a következőket írja: „... pszichológiai vizsgálatok egész sora mutatta ki, hogy a gyerekek játéktevékenysége kreativitásuk mértékével korrelál.” ... a játék az egyik legfontosabb eszköze a kreativitás iskolai fejlesztésének, egyszerűen mind annak, hogy az a későbbi életkorokban is fennmaradjon.”

Miben látja ő a játék kreativitást fejlesztő hatását?

Abban, hogy a gyermek játéktevékenysége közben a kreatív gondolkodást akadályozó szociális és érzelmi gátlások érvényüket veszítik, tehát mód nyílik egy sor kreativitást fejlesztő tevékenységre.

Ha most megvizsgáljuk azokat a bizonyos szociális és érzelmi akadályokat, melyek szerinte az alkotó gondolkodás kibontakozását akadályozzák, látni fogjuk, hogy dramatikus játékaink éppen ezek legyőzéséhez, elhárításához adnak segítséget gyermekeinknek.

Az alkotó gondolkodás személyiségspecifikus akadályai Cropley szerint a következők:

1. Az emberek többsége képtelen arra, hogy „önmagát adja”, és a túlzásba vitt önfegyelem kordába szorítja az ötleteket is.
2. A képzeletünktől való félelem.
3. Az elemző (analitikus) gondolkodás fontosságának túlhangsúlyozása. Éppen az iskola az, amely a gyermeket szinte teljes egészében erre szoktatja, nem jutalmazza a szintetizáló gondolkodást, és így nem alakulhat ki a divergens gondolkodás sem.
4. Gondolatmenetek megszakítása idő előtt. Probléma-helyzet esetén csak az első, nagyjából elfogadható megoldásig gondolkodik a legtöbb ember. Pedig nem biztos, hogy az első megoldás a legjobb megoldás.
5. A gondolkodási sémák (egyszer vagy többször jól bevált gondolkodási művelet sorok) merev, ismétlődő alkalmazása.
6. Nem tudjuk kezelni saját ötleteinket. Nagy számmal jelentkező ötlettel meg kell tanulni bánni.

7. Szorongási készenlét. Az erős teljesítményigény a tanulóban szorongást vált ki. Eznöveli a tartózkodást attól, hogy önmagukat adják, kedvez a gondolatmenetek idő előtti megszakításának és erősíti a merev gondolkodási sémáktól való függőséget.

8. A verbális közlés túlzott fontossága. Az előző akadályok mindegyikében ott rejlik az az elképzelés, hogy a gondolatok egyetlen igazi kifejezőeszköze a beszéd. Pedig gondolatainkat ki tudjuk fejezni beszéd nélkül is.

Hogy mindezek elhárításában a dramatikus játékok, improvizációk, rendszeres ének- és mozgásfoglalkozások tényleg fontos szerepet töltenek be, azt egy magyarországi kísérletben 1972-ben Mezel Évának sikerült bizonyítania. A budapesti XV. kerületi Bogáncs utcai általános iskolában az ötödik osztályos történelem tantárgy anyagát dolgozta fel ilyen foglalkozások keretében.

Munkáját összegezve a következőket tapasztalta: „Év végén egy pszichológusok által készített felmérés arra igyekezett választ adni, érnek-e egyáltalában valamit ezek a játékos formák, módszerek, idéznek-e elő, és ha igen, milyen változást a gyerekek személyiségében, gondolkodásmódjában. A mérés eredményei azt mutatták, hogy bár az intelligenciaszint azonos marad, a kísérletben részt vevő gyerekek kreativitása igen nagymértékben nő, gondolkodásuk tehát eredetibb, könnyebb, témakidolgozásaik kerekesebbek, befejezettebbek. Az igazgatónővel és az osztályfőnökkel való évi megbeszélés során megállapíthattuk azt is, hogy a gyerekek történelem iránti érdeklődése megnőtt. ... A jelzészantázia, a képlátóképesség nagyszerűen kifejlődött, minden magyarázat nélkül választ a körülöttünk lévő tárgyak díszletté-, kellékké, az osztályterem egyszer és mindenkorra berendezésre váró játéktérré. Mesterek lettek a vázlatkészítésben. ... Szinte mindenki megszerette az éneket-táncot, igen nagy különbségek mutatkoztak azonban továbbra is a játék bátorság, felszabadultság terén.”

Ez utóbbi megállapítás, feltehetőleg annak a következménye, hogy a kísérletbe bevont gyermekeket ekkor még csak egy évre, és az iskolai munkában viszonylag elszigetelten (csak történelem órákon) érték a dramatikus játékok fejlesztő hatásai.

Mozgásos játékaink (amelyekben többnyire csak a helyzet elképzelt, de a mozgás valóságos) fontos szerepet tölthetnek be a gondolkodás fejlesztésében is.

Vigotszkij és Piaget munkássága nyomán ma már köztudott, hogy a gyermeki cselekvésnek, mozgásnak nagy szerepe van a gondolkodás fejlődésében. A megismerés mindig cselekvéssel kezdődik. A gondolkodási műveletek a valóságos cselekvés interiorizációja (belsővé válása) útján alakulnak ki, „... a tárggyal vagy helyzettel kapcsolatos motoros viselkedés ... valamilyen formában ... beépül és megmarad a központi idegrendszerben, s jelentős szerepet tölt be a magasabb rendű (interiorizált, intellektuális, gondolati, belső stb.) tevékenység kialakulásában és regulációjában.”

A dramatikus játékok mozgásra épülő gyakorlatai tehát nem öncélúak, nem csak a szellemi felfrissülést szolgálják, hanem Székácsné Vida Mária megfogalmazása szerint: „az iskolai életnek kétségtelenül központi kérdése a gondolkodás fejlesztése. De ebből a nézőpontból is figyelmet kaphat a mozgás tudatosítása mint a szellemi tevékenység inspirálója. Szerepe lehet a tanulásban, a koncentráció elsajátításában. „A kinesztétikus analízátor... fontos szerepet játszik még az idegrendszer oly bonyo-

lult, magas fokú tevékenységében is, mint a gondolkodás.” (Hepp Ferenc: A mozgásérzékelés kísérleti vizsgálata sportolókön.

Amikor tehát a kötött teret, a szigorúan felállított pad sorok rendjét bontani akarjuk, az iskolai tevékenységet természetes mozgással frissítjük, a mozgáskultúra tudatos fejlesztésével tantárgyakhoz kapcsolódunk (anyanyelv, ábrázolás, ének, stb.), akkor a gondolkodás legszélesebb értelmű fejlesztését tűzzük célul.”

A dramatikus játékoknak az a fajtája, amelyet szituációs (szerep) játékoknak nevezünk, melyek „... megadják egyrészt azt az óriási pszichológiai lehetőséget, hogy a gyerek egy másik személy helyzetébe képzelhesse magát, másrészt azt, hogy önmagát egy elképzelt szituációban — amire különben nem lenne módja — megvalósíthassa” — több kutató szerint fontos szerepet tölthetnek be a szocializációs folyamat elősegítésében. „A dramatizáló játék, mint például bizonyos társas helyzetek eljátszása mások társaságában, egyes feltevések szerint tág teret nyitva az érzelmek kifejlődése előtt, „felszabadító” hatású. Azt is tartják, hogy ez a játék elősegíti a társadalmi tanulást. A gyermekek például a dramatizáló játékban, illetve a tettető játékban olyan reakciómódokat tudnak megtanulni, amelyeket valóságos helyzetben képtelenek lennének elsajátítani...” — Susanna Miller. Mérei Ferenc szerint e játékok személyiségre gyakorolt hatásai az indulatvezetések körébe tartoznak, tehát az elaborációs mechanizmusok menetét követik, de különféle változataik lehetnek. A legegyszerűbb változat a helyzet átélése, megértése. A szereplő annak révén, hogy maga is résztvevője, alakítója a jelenetnek, megérthet belőle valami olyat, amit eddig nem értett. A hatásmechanizmus másik változata a dramatikus ventilláció, ami már tényleges indulat elvezetés. Itt a játék közben a szereplőben lévő valódi indulat (harag, bánat stb.) tör felszínre, valóságos (de eddig esetleg titkolt) érzelmeit jeleníti meg, és eközben megszabadul az indulat nagy részétől, ami feszítette őt.

Mérei Ferenc mindezeknél fontosabbnak tartja azt a hatásmechanizmust, amit katarzisként (megtisztulásnak) nevezünk. Megfogalmazása szerint a katarzisként tulajdonképpen az indulatok érzelmi megváltoztatásának igénye: az „így nem lehet tovább élni” igénye. A dramatizált játékok ehhez megteremtik azt a lehetőséget, hogy a személyt kínzó múltat kreatív módon meg lehet ismételni, létre lehet hozni a második megélést, amelyben az indulatot cselekvéssel lehet megszelídíteni. Ez erősíti meg a változtatásban a személyiséget, ez adja a megtisztulás szabályozását.

Ugyancsak Mérei Ferenc ismertet (másik munkájában) egy amerikai kísérletet, melyben azt vizsgálták, hogy segítik-e a szerepjátékok a börtönbe került elítéltek társadalmi beilleszkedését, hatnak-e rájuk úgy, hogy megakadályozzák őket újabb bűncselekmény elkövetésében.

A vizsgálat eredményei azt mutatták, hogy azoknál a személyeknél, akiknél a szerepjátszási készség feleleveníthető és fejleszhető volt, a szerepjátszó hatékonyan elősegítette a társadalmi beilleszkedést.

Témánk szempontjából e vizsgálat csak azért fontos, mert itt bizonyítást nyert, hogy egyrészt a szerepjátszási készség megléte, másrészt maguk a szerepjátszó elölsegítik a társadalmi beilleszkedést, a társadalmi szerep jobb betöltését, tehát bátran támaszkodhatnánk rá az eddiginél jobban is az iskolai nevelő munkában.

Ezek a szerepjátékok nemcsak a szocializációt, de az önismeretet is fejlesztik. Ezekben a játékokban ugyanis az egyén nemcsak azt tudja meg magáról, mint egyébként (milyen tulajdonságokat tulajdonítanak nekem mások, és én saját magamnak), hanem ennél sokkal fontosabbat: egy adott helyzetben tényleg-e tulajdonságoknak megfelelően cselekszem-e? És ez a lényeges, hiszen az emberi tulajdonságok a spontán cselekvésbe ágyazva érvényesülnek. Csak ha a körülmények már próbára tették vala-

melyik vonásomat, akkor győződhetek meg róla, hogy olyan vagyok-e igazán, amilyennek tartanak, vagy amilyennek tartom magam.

Ezzel a fejezettel azt kívántam bizonyítani, hogy a dramatikus játékok iskolai alkalmazásai nem öncélú, a tanítási óra megszokott rendjét felborítani akaró játszadozást jelentenek, hanem a legfontosabbat: egy lehetőségét a személyiség fejlesztésére.

GYERMEKÉRDEK ÉS MÁLNAENCIKLOPÉDIA — Beszélgetés műltről, jelenről, Trencsényi Lászlóval az OIK igazgatóhelyettesével —

Szemben ülök Trencsényi Lászlóval. Sokadik alkalommal immár 20 év óta, mióta ismerem. Nem egyszer kerültünk egy asztal köré vagy egy asztal mögé. Most szemben ülök véle, de nem ellenében, miként ő sem ellenemre. Beszélgetünk. A szobájában, az Országos Iskolafejlesztési Központ igazgatóhelyettesi szobájában, mivel ő itt az igazgatóhelyettes, Mihály Ottó igazgató helyettese.

A milió maga is beszédes. Három íróasztal a szobában, az asztalon papír, folyóirat nagy összevisszaságban, a polcon ugyancsak. Egy kollégája, aki itt tartózkodik, mintha jelen se lennének, teszi a dolgát, ír, olvas, tárgyal, ki-bejár. Az igazgatóhelyettes úr, mikor belépek, maga is az írógépnél ül. Levelet fogalmaz. — Nem baj, — mondja mentegetőzésemre, hogy megzavarom — úgyis hosszú lesz, ráér holnapig.

Eredendően azért jöttem Trencsényi Lászlóhoz, hogy adna tanácsot, közelebb ül a tűzhöz, mondaná meg, megelégedhetünk-e a minisztérium által javasolt **drámajátékvezetői képzés** elnevezéssel, vagy harcoljunk a drámapedagógusi címmért. Trencsényi László gondolati segítsége jól jött akkor is, amikor még az Úttörő Központban dolgozott, és a gyermekek amatőr művészeti tevékenységének a szervezése tartozott hozzá; nagyvonalúsága nélkül sose tudtuk volna pártpolitika mentessé tenni a két évenként megrendezésre kerülő országos gyermekszínjátszó találkozót. „Nem véletlen — mondja —, hogy én az úttörő mozgalomnak olyan posztján szolgáltam, ahol felcsillant a remény, hogy a reform és ellenreform között ingázó hetvenes években a mozgalom is előmozdítója lehet az új törekvéseknek, történetesen a tanulói önkormányzatnak, a tanulói érdekérvényesítésnek, a gyermekérdekeknek.”

Beszélgető partnerem a Magyar Drámapedagógiai Társaságnak még 1989-ben lett tagja. Kérdésemre, hogy miért lépett be, amikor drámapedagógiával közvetlenül sose foglalkozott, azt válaszolta, hogy ő régen is, miként most, támogatta azokat, és azokat a csoportosulásokat, akik és amelyek a személyiségközpontú pedagógiai módszer hívei voltak, és nemcsak támogatta, de maga is közreműködött e programok kidolgozásában és népszerűsítésében, hívhatták azt az oktatást és művelődést egységben működtető ÁMK-nak vagy településbarát, környezetfüggő iskolának. Így folytatja:

„Akkor környezetfüggő az iskola, ha a tanulóra úgy tekint, mint egyénekre. **Karácsony Sándortól** tudjuk ezt legszebben, aki azt mondotta, hogy nincs tanuló a maga absztraktságában, de van **Pista, Pál és Marika**. Alternatív megközelítésben azt is szokták mondani, hogy az iskola a pedagógusoké, és hogy az iskola legyen szakmailag autonóm, de ha ez azt jelenti, hogy a pedagógus kénye-kedvére azt csinál a gyerekekkel, amit akar, és a szülőnek is kuss a neve, akkor én azt mondom, hogy az iskola ne legyen a pedagógusé, és szakmailag ne legyen autonóm.”

Az igazgatóhelyettes asztalán egy szép kartonlap, arról olvasom, **Málnaenciklopédia**. Információgyűjtemény a Börzsönyi Gyümölcsprojekt számára, iskolai feldolgozásra.

— Igen, ezen dolgoztam néhány kollégámmal — reagál furcsálkodó tekintetemre. Ez volt a munkám. Egyébként megrendelésre készítettük. Egybevágó intézetünk funkciójával. Iskolák és önkormányzatok számára humanisztikus és demokratikus világi iskolamodelleket „importálunk”. A börzsönyi gyümölcsprojekt, azaz öt nógrádi település iskolájának, **Bernecebaráti, Borsodberényi, Diósjenő, Magyaránador, Nézsza**, ösztönzésére készítettük ezt a Málnaenciklopédiát. A málatermesztésnek nagy hagyományai vannak ezen a vidéken. S mivel a település irányítói azt is szeretnék, hogy ha jövője is lenne, óhajjtják, hogy gyermekeik az iskolában mindenről tudjanak, ami a málnatermesztéssel, tágasabban a szülőföld természeti sajátosságaival, növénytermesztési kultúrájával kapcsolatos; arról olvassanak, azt tanulják földrajzban, irodalomban, néprajzban történelemben stb. A településbarát, környezetfüggő iskola szándéka valójában ez; helyi változatokban teremteni meg a nemzeti alaptantervet. Az ilyenfajta programokhoz természetesen demokratikus nevelési-tanítási módszer illik. Ezt is próbáljuk beajánlani, a drámapedagógiát is.

— Egy mellékmondatban, mielőtt bekapcsoltam volna a magnót, említetted, hogy egy nógrádi kisközségben, Patakon kezdted pedagógiai pályafutásodat. Bátyád is, Imre egy falusi iskolában, ugyancsak erre felé. A húgod pedig Balassagyarmaton. Most meg ez a Málnaenciklopédia...? Ha jól tudom, te a jeles tudósnek, **Trencsényi Waldapfel Imrének** és az író **Petrolay Margitnak** vagy a gyermeke. Pesten éltetek, gondolom kiegyensúlyozottan, művelt környezetben. Mi ez a vidéki pályakezdés nálatok? Szülői készítésű vagy profétai hevület? — kérdelem.

— Valóban volt, illetve van valami elköteleződés Nógrád megye iránt, talán az, hogy az én születésem előtt a családom itt vészelte át a háborút. Működhetett tehát egy ilyen revanzsálási készítés. Apámban mindig is élt olyan illúzió, hogy ő európai kultúrájával egy bolygón él a mátraverebélyi kőművessel is, és egy asztalhoz ül vele. Az 1945 utáni illúziók egyik leképződése is lehetett ez. Vágy egy idilli világra, ahol együtt él a tigris és a szelíd őz... ez benne volt az apám körüli levegőben. És tényleg, a bátyám is falun kezdte, ő még csizmában is járt, maga művelte a pedagógusi illetményföldet... Össze kel

lene gyűjteni, hogy ebben az utópista szocializmussal és narodnyikizmussal kevert illúzióban mi is volt ez és hogyan is volt, hűség volt-e vagy csak játék a hűséggel... Úgy gondolom, hogy gőzöm se lenne a pedagógiához, ha nem egy 1200 lelkes falu 120 gyerekével kezdtem volna tanulni a pedagógiát. A metodikai készlettáram ezalatt a 4 esztendő alatt állt össze, felnőtt-gyerek, pedagógus-szülő, pedagógus-tanácselnök relációban egyaránt. Itt tanultam meg azt is, hogy mit jelent beosztottnak lenni egy despota igazgató alatt. Azóta kapcsolataimban minden főnököt a hajdani direktorhoz mérek.

— Te több egyesülethez, társasághoz is tartozol, tag, elnök, alelnöki tisztségben. Miért?

— Valóban több egyesületnek is tagja vagyok, de csak olyanoknak, amelyek kapcsolatban vannak az úgynevezett gyermekérdekekkel és a demokratikus pedagógiával. A 90-es évek fontos jelenségének tartom az egyesületi létezését, még akkor is, ha tudom, hogy eme közösségi képződményeknek a fele szétperog a kezdeti buzgalom után. De a megmaradók fontos szakmai érdekeket képviselnek, akár mások ellenében, akár mások mellett. Rendkívül sok kreatív energia halmozódott fel az életképes társaságokban.

Olvastam Trencsényi László egy dolgozatát az Új Pedagógiai Szemle legutóbbi számában. Kesernyész összegzés. Úgy érzékeli, hogy sokan vannak, akik a rendszerváltozással kezdődő időszakot egy új időszámítás kezdetének tartják, és nem a korábban elkezdett pozitív törekvések immár államilag is támogatott folytatásának. A kísérletek megítélésében is tapasztalni vél egy ilyen cezúra-elméletet.

— A pedagógia közelében élő szakember mit remél a jövőtől? — kérdezem.

József Attilával válaszol. „Bízom, hisz mint elődeinket, karóba nem húznak ma már”, és még hozzáteszi, „finomul a kín”.

Még bennem az idézet, ahogy jövök el, lefelé a lépcsőn látom magam, fiatal tanárt, látom és hallom, ugyanezeket a sorokat mondogatom magamnak, perspektívtalanságban, gúnyoros szomorúságban a hatvanas évek elején a „szocializmus korszakában”. Az ötvenes évek után.

— debreczeni —

SZEMELGETŐ

Játékok kicsiknek

Mostani és későbbeni számainkban játékokat közlünk, olyanokat, melyek pedagógiai, drámapedagógiai munkánkat segíthetik, a játszónak pedig örömet okoznak. Óvodáskorúaknak valót ígértünk a múltkorai számunkban, s ezt az ígéretet váltjuk be most. Erdendően Bakos Józsefné, nagyatádi óvónő jól szerkesztett szakdolgozat gyűjteményéből válogattunk csokornyit, mígnem más belátásra jutottunk; olyan könyvekből szemelgetünk először, melyeket talán maguk az óvónők, tanítónők is ismernek, csak éppen fel sem tételezik, hogy abban olyan játékokra találnak, melyeket drámapedagógiai nevelési céljaik megvalósítások alkalmazzák is tudnak.

A drámapedagógia — mint tudjuk — mindennek előtt pedagógiai szemlélet. És azt is tudjuk, hogy ennek a szemléletnek közepében mindig a gyerek van, a gyerek, aki ilyen vagy olyan, de gondjainkra bízott embertársunk, akiket úgy akarunk nevelni, hogy otthon érezze magát világunk szűkösebb, tágasabb tájain. Ezt viszont csak úgy érhetjük el, ha a személységében rejtő jó tulajdonságokat felerősítjük, a kevésbé jókat gyengítjük, és hozzásegítjük ahhoz, hogy érzékelő szerveivel megtapasztalja a világot, s lehetőleg úgy, hogy leljen is benne örömet. Tudjon kapcsolatot teremteni, a neki adatott térben eligazodni, s legyen képes önmön értékeire rálelni. Az említett drámapedagógiai szemlélet működésének rendelkezésünkre álló eszközei a különféle játékok és gyakorlatok. Hogy mi a jellemző drámajátékaikra? Épüljön a metakommunikációra, a közlés, kapcsolattartás, érzékelés mozzanataira, a látás, hallás, tapintás, a térben való testi eligazodás játékaira, a ritmusjátékokra, aztán az úgynevezett testnyelvre (gesztus, mimika); épüljön továbbá az improvizációra, ami által a személy, személyiség, a gyerek lehetőséget kap önmaga meg- és felmutatására, s pedagógusnak pedig arra, hogy utat találjon a gyerekhez, kell-e és mely irányba mozdítani érdeklődését, önmaga vagy szocializációs problémák felé...; és épüljön természetesen a dramatikusságra, a szerepjátszásra, azaz a különféle fantázia és valós helyzetgyakorlatokra, drámajátékokra.

A drámapedagógia játékal tehát nevelési céljaink érdekében a meglévő, alakított és kitalált metakommunikációs, improvizációs és dramatikusan játékok. Am ezek mind figyelembe veszik, hogy a fejlődés különböző korszakában másként játszik a gyermek, játékos cselekvéseiben hol az utánzás, hol a szabály, hol a testi és szellemi versengés izgatja.

Figyelembe kell venni a korosztálynak megfelelő játéktípust, de az érettségi fokot is, továbbá, hogy az instrukciót nem adhatjuk direkt didaktikus formában. A drámapedagógus arra törekszik, a gyermek autonóm személyiségjegyeinek kibontása érdekében, hogy minél inkább eltávolítsa őt a sablonoktól. Még az úgynevezett utánzó játékoknál sem fogalmaz így: utánozd egy öregember járását, vagy utánozd egy veréb mozgását stb. A szándékunk, hogy a gyerek képzelje el a maga öregemberét és a maga verébét, s ő alakítsa ki, a képet magában, majd improvizációs mozgásában úgy tegye át cselekvéssé, ahogy látta a maga képernyőjén. A drámapedagógus engedi a gyereket azonosulni a személyekkel, tárgyakkal és fogalmakkal. Az érzékelő gyakorlatoknál se adjunk konkrét instrukciót, csak annyit, amennyi a szabály megértéséhez szükséges, és ne minősítsünk.

Ha mindezt figyelembe veszi az olvasó, akkor bármely kezébe kerülő játékos kötetet úgy forgathatja, hogy szemelget, melyik leírás, milyen átalakítással alkalmas arra, hogy nevelési elképzeléseit segítse.

Két játékgyűjteményből válogattunk.

Az egyik: Karlócai Kelemen Marianne: Kisgyermekek játékos könyve (Medicina Könyvkiadó 1976)

A másik: Neva L Boyd: Játékok kézikönyve (Népművelési Intézet, 1980. Kézirat gyanánt)

Érdekes volt felfedezni, hogy **Karlócalné magyar gyermek játéka** és a **Boyd gyűjtötte európai játékok** között milyen sok a rokonság, nem egyszer azonosság. Azt is jó volt felismerni, hogy ezeket a játékokat a szerkesztők, válogatók maguk is játszották falusi gyermekkorukban. És még azt is, hogy ezek a játékok, ha úgy tetszik, bizony drámajátékok, mert megfelelnek azoknak a követelményeknek, amelyeket cikkünk elején felállítottunk; hogy domináljon bennük a metakommunikáció, az improvizáció és a dramatikusság, szerepszerűség.

Még annyit, hogy a mostani válogatásunk az é r z é k e l é s t fejlesztő játékok kategóriájából valók.

— Szerkesztő —

Érzékelő játékok

Szembekötősdí

Az egyik játékosnak bekötik a szemét, és beállítják a többiek közé. Mindenki addig jön-megy körülötte, amíg a vak jelt nem ad. Attól kezdve senki sem mozdulhat el, de leha jolhatnak vagy féllábal arrébb léphetnek, hogy kikerüljék a vakot. A bekötött szemű játékos hármat léphet. Ha valakit megérint, csak ezt a három lépést használhatja, hogy a közelébe kerüljön. A játékos arcát, ruháját tapogatva ki kell találnia, kit fogott el.

(Boyd)

Francia szembekötősdí

A gyerekek kézenfogva körben állnak és körbesétálnak, amíg a közepen álló játékos, aki becsukta a szemét, botjával a földre koppant. A kör megáll, és mindenki csendben marad. A becsukott szemű játékos a botot kinyújtja valaki felé, aki megfogja a bot végét, s válaszol a vak kérdéseire. Természetesen olyan kérdéseket tesz fel, amelyekre hosszan kell válaszolnia a játékosnak, hogy a hang után kitalálhassa, ki fogja a bot másik végét. Hármat találghat. Ha talál, a másik játékos áll be középre, ha nem, újra ő marad bent.

(Boyd)

Kacsingató (Játszható 6 éves kortól)

A gyerekek kettős körbe állnak, így mindegyik belső mögött áll egy külső, az egyik játszó pedig pár nélkül marad. Ez a pár nélküli gyerek próbál magához csalogatni egy gyermeket a belső körből, ezt kacsintással, vagy szemhunyorítással teszi, az egyik szemével.

Akinek jelzést adott, az hirtelen próbál őrzője elől elmenekülni és a hívóhoz futni. Ha ez sikerül, akkor az ottmaradt, pár nélküli gyermek lesz az új kacsingató.

Minden őrző két kezét az előtte levő gyermek válla fölé emeli, de hozzáérni, vagy a válla elé tenni nem szabad. Abban a pillanatban, ha észreveszi, hogy a játszópартnere el akar menni, akkor joga van a vállát megfogni és őt visszatartani. Ilyenkor a kacsingató mással próbálkozik.

(Karlócalné)

Kismadárka (Játszható 3 éves kortól)

A gyerekek félkörben ülnek, néhány lépéssel előttük, nekik háttal ül az egyik játékos. A játékvezető úgy üljön a középső gyermek mellé, hogy fejét az ő ölébe hajthassa, így biztos, hogy nem tud majd leskelődni.

Amikor a középső gyermek azt mondja, hogy „Kismadárka adj egy hangot!”, akkor a játékvezető rámutat valakire, akinek hangosan azt kell válaszolnia, hogy „Kukurikú!”.

A kérdező anélkül, hogy hátranézne, igyekszik kitalálni, melyik gyermek szól. Ha eltalálta, helyet cserélnek, és így folytatják tovább a játékot. Ha nem találta el, akkor a játékvezető még kétszer mutathat rá ugyanarra a gyermekre. Amennyiben a kérdező most sem találta ki, akkor más gyermekre kell mutatni.

Csak akkor játszhatjuk ezt a játékot, ha a gyerekek már jól ismerik egymást és képesek a hangokat megkülönböztetni. Nehezíthetjük a játékot úgy, hogy más madárhangot adnak ki vagy pedig elváltoztatják a hangjukat.

(Karlócalné)

Ritmusgyakorlatok

I. Különböző ritmusokat zongorázik valaki, a gyerekek vagy tapsolják az ütemet, vagy bottal ütögetik a taktust.

II. Különböző ritmusokat zongorázik valaki, a gyerekek megpróbálják elismételni a ritmust zongorakíséret nélkül.

III. A zongorán különböző ritmusokat játszanak, a gyerekek pedig a zene ritmusára masíroznak, ugrálnak, szaladnak vagy bármilyen mozgást végeznek.

(Boyd)

Csöpörög az eső (Játszható 3 éves kortól)

A gyerekek egyenes háttal asztal mellett ülnek, kezüket az asztalra fektetik. A játékvezető különböző vezényszavaira meghatározott kézmozgásokat végeznek, amivel hangutánzó zörejeket hoznak létre. Így a csendes esőtől egészen egy nagy viharig fokozhatjuk a játékot. A sorrendet nem szükséges betartani, kedvünk és belátásunk szerint válogathatunk a felhasználható vezényszavakban.

Például:

- Csöpörög az eső: felhúzott ujjakkal felváltva ütögetik az asztalt, hogy a körmük is odaérjen, mintha zongoráznának.
- Szital: nyújtott ujjakkal zongoráznak.
- Esik: a két mutató ujjat felváltva ütik az asztal széléhez.
- Jégeső: az ujjperecek csontos végével kopognak.
- Szélvihar: a kezeiket fej felett lóbálják, mintha fákat fújna a szél.

- Hóvihar: a kezeket fel-le mozgatják.
- Mennydörög: ököllel dörömbölnék.
- Villámlik: mindenki felemeli a kezét.
- Bumm: egyszerre lecsapják a tenyereket az asztalra.
- Kisüt a napocska: egy kezét a magasba nyújtják és az ujjakat szétfeszítik, mintha napsugár lenne.
- Lemeget a nap: ökölbe szorított kezüket lassan az ölükbe engedik.

Ha már jól ismerik a játékot, behunyt szemmel még jobban figyelhetnek a hangokra. Asztal mellett ülve, hosszabb ideig tartó várakozásnál pl. ebéd előtt jól alkalmazhatjuk ezt a játékot.

A kar és a kéizmokat erősíti, a finom ujjmozgások begyakorlása különösen az írás-előkészítésénél fontos, ehhez nyújt segítséget ez a játék.

(Karlócainé)

Hol vagy Jakob?

I. A játékosok kézenfogva körbeállnak, hogy megakadályozzák a kör közepén álló két játékos kijutását. Jakob szeme be van kötve, s megpróbálja elfogni a másik játékost, akinek csengő van a nyakában vagy a kezében. Ha sikerül elfogni, újabb két játékos megy be a körbe.

II. Ha nincs csengő, hol vagy kérdésre mindig felelni kell, „itt vagyok!”.

III. Mindkét játékosnak be van kötve a szeme, nem használnak hangokat, s úgy keresik egymást, tapintással.

(Boyd)

Ádám, hol vagy? (Játszható 5 éves kortól)

Két gyermek bemegy a kézfogással kialakított körbe, és mindkettőnek bekötjük a szemét. Egyik lesz Ádám, a futó, másik a fogó. A két gyermeket eltávolítjuk egymástól, és megforgatjuk őket, hogy az irányokat összetévezzék.

A fogó megkérdi: „Ádám, hol vagy?” Mire a válasz: „Itt vagyok!” A fogó igyekszik megfogni Ádámot, aki a felelet után azonnal helyet változtat, nehogy a fogó megtalálja őt. A kérdést többször is fel lehet tenni. Ha sikerül Ádámot megfogni, újszereplőkkel folytatódik a játék. A kör kerítésszerűen körülhatárolja a játékteret, ezért a bekötött szemű gyermek bátran mozoghat.

(Karlócainé)

Jó reggelt

A játékvezető beköti valaki szemét, majd int valakinek, aki ezután „Jó reggelt!”-tel köszön. A bekötött szemű játékosnak ki kell találni, ki köszönt. Ha nem talál, a játékvezető engedélyt ad neki, hogy megtapintsa a köszönő arcát, ruháját, haját.

Gyakorlott játékosok esetén, akik jól ismerik egymást, egyszerre két gyerek is mondhat jó reggelt.

(Boyd)

Báránfyogás (Játszható 6 éves kortól)

Az egyik gyermek lesz a bárány, nyakába kössünk egy csengőt, mely könnyen szólaljon meg. Ha nem szól ilyen módon, akkor kézzel kell megrázni időnként. Három-négy gyermeknek kössük be a szemét. Ők a csengő hangja után mennek, s igyekeznek elfogni a bárányt. Minthogy a bárány lát és így könnyen ki tud bújni a támadók gyűrűjéből, azoknak gyorsan és bátran kell a csengős gyermek után kapniok.

Új bárány az lesz, aki őt elfogja. Több játékos esetén körbe helyezkedjenek el a gyerekek, hogy védelmiül szolgáljanak az esetleges összeütközések elől.

(Karlócainé)

Megfigyelés

A játékvezető egy tucat vagy annál is több játékot, tárgyat tesz egy tálcára és 10-15 másodpercig a kör közepén hagyja, aztán letakarja vagy elviszi. A gyerekek ezután abban versenyeznek, hogy ki tud több látott tárgyat felsorolni. Úgy is játszhatják, ha nagyobbak, hogy felírják egy listára.

Indiánfutás

Öt vagy annál több gyereket, játékost kiküldünk a teremből. Majd szorosan egymás mögött beszaladnak a terembe, aztán a sor megbontása nélkül kiszaladnak, s a többiek figyelik őket. Ha kimentek, a játékvezető kijelöl valakit, akinek meg kell mondani, ki volt a sorban az első, a második stb. Vagy lehet úgy is játszani, hogy a kintiek visszajönnek, (most már nem sorban), és a kijelölt játékosnak az eredeti sorrendben fel kell állítani őket.

(Boyd)

A mágus

A gyerekek körben ülnek vagy állnak és mindenki hátrateszi a kezét. Egyikük — a mágus — körbejár, és mindenkinek a kezébe beletesz egy tárgyat, majd újra körbejár, és mindenkit megkérdez, mi van a kezében; Mindenki egyszer találhatja, azután fel kell mutatni a tárgyat.

A gyerekek képességének megfelelő egyre nehezebb tárgyakkal pl. különböző anyagdarabokkal (selyem, pamut, jersey stb.) lehet érdekessé tenni a játékot.

(Boyd)

Babkeresés

Babszemeket dugnak el a szobában. Mindegyik gyerek kap egy zacskót a babszemeknek, és a megadott jelre kezdődik a keresés. Újabb jelre abba kell hagyni a keresést, s ki-ki megszámlolja, hány babszemet talált. Akinek a legtöbb van, az a nyertes, ő nyeri a játékot.

(Boyd)

Papucstovábbító (Játszható 5 éves kortól)

A gyermekek szorosan egymás mellett körben állnak. Hátuk mögött egy papucsot, (babzsák, tornacipő is lehet) adogatnak egymásnak. Középen egy gyermek áll, akinek ki kell találni, hogy hol van a papucs. Ha kitalálta, helyet cserél azzal, akinél a papucs volt, ha nem találta ki, bent marad továbbra is.

A papucsot időnként föl kell emelni, hogy egy kicsit tájékozódjanak a papucs hollétéről. Ezt nagyon gyorsan kell csinálni, hogy mire a középen álló észbekap, addigra a papucs már régen más gyermek háta mögött legyen.

(Karlóciné)

Hangkeresés (Játszható 3 éves kortól)

Egy gyermeket kiküldünk a szobából, egy másikat pedig elbújtatunk valahová, pl. a szék mögé, asztal alá, sarokba stb., hogy ne lehessen látni.

Behívjuk a keresőt, aki megáll az ajtóban és figyel, hogy merről hallja az elbújt gyermek hangját. Aki elbújik, az néhány hangot énekelve jelzi hollétét, pl. „keress meg”, „itt vagyok”, énekelve mondja, de nyávoghat, vagy ugathat stb. Addig játsszák, míg a kereső rá nem talál. Új szereplőkkel lehet folytatni. Kis gyermekek kedvelt játéka, nagy öröm a sikerélmény, ha megtalálják a bujót.

(Karlóciné)

Pottyán, puffan (Játszható 4 éves kortól)

Készítsünk össze a játék kezdete előtt olyan tárgyakat, amelyek leejtéskor különböző zajt okoznak, pl. könyv, olló, labda, kulcsesomó, babzsák, kocka stb. Ajtószárny vagy kifeszített terítő mögött ejtsük le egyenként a tárgyakat, és a játékosok ezek hangját teljes csendben és feszülten figyeljék. Minden leejtett darab után megmondhatják, hogy mit hallottak.

A nagyobbak 3-4 puffanás után feleljenek. Utólag mutassuk meg nekik a leejtett tárgyat, mert aki eltévesztette, az is tanulhat abból, amit lát.

Az anyagok különbözőségére hívja fel a figyelmet ez a játék.

(Karlóciné)

Hol szól a csengő? (Játszható 3 éves kortól)

Három gyermeknek kendővel kössük be a szemét, és vigyük őket a szoba három különböző pontjára. Mindegyiket forgasuk meg jól a tengelye körül, hogy ne tudjon könnyen tájékozódni.

Valahol a szobában, lehetőleg a három gyermektől egyenlő távolságra megszólaltatunk egy csengőt. A bekötött szeműeknek oda kell menniök, ahol a csengő szól. Aki előbb odaér, az a győztes.

(Karlóciné)

Dugd el az órát

Két csapat játszik. Az egyik kimegy a szobából, a másik eldugja az órát úgy, hogy hallani lehessen, de látni nem. A nyomozót a hang vezeti, de keresése közben semmit nem mozdíthat el a helyéről. Ha valaki megtalálja, pár percig úgy tesz még, mintha keresne, hogy nyomra ne vezesse a többieket, aztán leül. Addig tart a keresés, míg mindenki meg nem találja. A játékvezető feljegyzi az eltelt időt. A két csapat azután helyet cserél.

(Boyd)

Kukk! (Játszható 4 éves kortól)

A gyermekek kézfogással körbe állnak. Egyiküknek bekötjük a szemét és beállítjuk a körbe. A kör elindul, és addig megy, míg a középen álló fel nem emeli a kezét. Ez a jel a megállásra. Ekkor a középső valakihez odamegy, és egyik ujjával megérintve azt mondja: „Kukk!” A megérintett ugyanolyan hangmagasságban válaszol: „Kukk!” A kérdező hol mélyen, hol magasabb hangon mondja a szót, a megérintett pedig hasonló magasságú hangon felel. Ezt addig folytatják, míg a bekötött szemű ki nem találja, hogy kit érintett meg. Ha sokáig hiába próbálkozik, másik gyermekhez megy.

(Karlóciné)

(Válogatta: D. Kósa Vilma)

MITŐL VAN HÁNYINGEREM?

Dr. T. GY. Kolozsvárott

Dr. T. Gy. — mondta T. Gy. És a természetesnél kicsit erősebben szorította meg a feléje nyújtott kézfejet, ujjakat. Mindenkiét egymás után. S némileg bizalmasabb volt a szemtől szembe hunyorítása annál, ami még gyanakvásra nem ingerelheti az ismerkedésben a másikat. Ahányan voltak, annyiszor ismételte, s kellő nyomatékkal a doktort a név előtt. Még nem lehetett tudni, miért, ám az már az első percekben bizonyos volt, a kelleténél több figyelmet igényel (igényel? követel!) magának. Annyit, amennyi már parányka kételyt is ébreszthet akár. A hirtelen berobbanásával, mert így érkezett, a robbanásszerűség váratlanságával, olybá tűnhetett, s tűnt is, mint aki kínálja, árulja magát. Engem válasszatok! Engem akarjatok — csaholt egyikünkötől másikunkig. És kedélyeskedett, jópofáskodott, nevetgélt, heherészett. Láthatóan megnyerő akart lenni. S nagyon, mert még a maga rovására is üzte felemás, ízetlen tréfáit. Már ő volt a társaság központja. Vagy csupán a jelenlévők közlékenysége szűnt meg egycsapásra, attól fogva, hogy ő belépett? A professzor úr (mert a későbbiekben az is érzékelhetővé vált, hogy nagyon nem szíveli, ha nem professzor urazzák), dr. T. Gy. beszélt már jó előre a holnapi előadásának témájáról. A cím jól hangzott. Fölöttébb jól. Már-már bizalmatlanságot ébresztően aktuálisan. A keresztény eszmerendszer a huszadik századi magyar költészetben. „Nos, pontos idézeteket ne várjanak tőlem a kedves hallgatók, szabad előadásban” — tette hozzá ragacsos mosollyal. „Mert, ugye, más volna a helyzet, ha mondjuk József Attila Munkások című versét kellene elemeznünk, mert az már itt jön ki...” — s mutatott a könyökére. Ekkor még nem lehetett tudni, mi ez. Ez a hang! Cinizmus-e? Vagy csupán a tehetségtelenség, a tehetetlenség infantilizmusa?

A helyszín Kolozsvár. Az együttlétet az avatja nem mindennapivá, hogy a nem túl nagyszámú hallgatóságban szinte az összmagyarság képviseltette magát. Volt itt tanár és tanárjelölt Kárpátaljáról, Újvidékről, Magyarországról, s a legtöbben Erdély legkülönbözőbb tájékaikról érkeztek. Az előadók helyből s — ahogy itt mondják — az anyaországból valók. A szóbanforgó előadásnak a tárgya külön is érdeklődést keltett az erdélyiekben. Mondták, nagyrészt azzal a várakozással jelentkezték és jöttek a nyári egyetemi továbbképzésre, hogy végre tájékozódhatnak egy sokáig tabuként kezelt témakörben. Hogy tudós előadást hallgathatnak azokról a költeményekről, amelyeket otthon magukban legalábbis mindig szívesebben olvastak, memorizáltak, mormolgattak, mint amelyeneket tanítaniuk kellett. Remélték, az anyaországi irodalomtörténetírás többet tud már a vallásos irodalomról, a XX. századi magyar költő Istenélményéről, mint amennyit az övéké, a hivatalos, tudhatott a legutóbbi időkig.

Másnap dr. T. Gy. sokat ígérő, hatalmas könyvrakománnyal lépett be a terembe. A hazuról hozott illusztrációnak szánt anyagot, amint mondta, még kiegészítette a helyben levő protestáns teológia könyvtárából. Keze ügyében volt tehát Adytól, Dsidától Sík Sándorig, Pilinszkyig mindenki, akinek csak neve van a magyar líra történetében. Dr. T. Gy. azonban retori gesztussal előbb egy újságcikket húzott elő vasos iratkötegeből, s meglöbögve hallgatói előtt bejelentette, hogy mindenkélt magáról szeretne néhány szót ejteni. Felolvastott egy magyarországi megyei napilapból. A szöveg egy interjú kinyilatkoztatászerű mondataiból állott: hogy a nevezetes interjúalany mekkora szeretettel viseltetik az erdélyi magyarság iránt, hogy elmondhatatlanul szívügye a magyarságé, s mily nemes feladatot vállal, mekkora áldozatot, mikor erre az útra, a külhonban tartandó előadásra szánja el magát. Dr. T. Gy. ragyogva, ünnepélyes pátozzal idézte hosszasan önmagát. Milyen ízléstelen, gondolták többen is, de figyeltek, némán, türelemmel, s még mindig várakozással. Dr. T. Gy. a továbbiakban éppoly lelkendezve beszélt a szerzőkről is, mint önmagáról. A versekről nem felejtette el külön-külön is mindig megjegyezni, milyen nagyszerűek, micsoda remekművek, s rendre biztosította közönségét afelől, hogy mind egytől egyig legkedvesebb olvasmányai közé tartoznak. Az értelmező elemzések azonban mindegyre elmaradtak. A keneteljes, deklaratív kijelentésekről levált a fennköltség máza. A professzor úr, akár halandzsá nyelven is előadhatta volna tudományát, kevesebbet akkor se mondhatott volna. S az idézetek? A versrészletek? A teljességükben fölolvastott művek? Dr. T. Gy. sajnos előadóművészeknek sem bizonyult élvezhetőbbnek, mint őtudósága. A hallgatók mocorogni kezdtek. Összesúgtak-búgtak. Csendben, befelé, a szájuk elé tartott tenyerük mögé nevetgéltek. Dr. T. Gy. már-már kibírhatatlan volt, ahogy katolikus misztikust csinált előadásában a protestáns szerzőből, s kálvinistát a történetesen katolikusból. Emőke, a legfiatalabbak egyike már-már félhangosan ellenvetésekig merészkedett, s ekkor egy pillanatra zavart csend állott be. Ám csak egy pillanatra, dr. T. Gy. nem kívánta érzékeltetni, hogy hallgatósága együttesen és külön-külön személynként is jóval többet tud legújabb kutatási témájából, mint ő maga. Tovább deklamált, gesztikulált, csillogott önmagának. Mi több, az estéket is a kedves társasággal szerette tölteni. A professzor úr énekelni akart. S énekelni akart, míg ki nem fogytak a hazuról hozott boros meg konyakos üvegek. A professzor úr a nótáját akarta hallani. És mi énekelünk, ki mókázva, ki zavarban, hogy „Darumadár fenn az égen, hazafelé szállodogál...” A professzor úr táncolni akart. A professzor úr hozzá méltó helyre akart menni. Ki akart rúgni a hámból.

S a professzor úr másnap olyan volt, mint egy durcás, sértődött kamasz. Vádaskodott, követelőzött. Tombolt! Nem volt elég lágy a szombati hideg vacsorához kiadott kenyér. A professzor úr friss kenyérért veszekedett a csoportmegtáborral. Kolozsvárt. 1991. nyarán.

Hirtelen aggodalom fogott el — mindezt látva-hallva. Mit művelhet vajon dr. T. Gy. odahaza a tanítóképző főiskolán? Ott, ahol hallgatói nem egyszerűen hallgatói, de kiszolgáltatói is. S mennyit tudnak ugyan irodalomról, költészetről a leendő tanítónők, akik dr. T. Gy.-től tanulnak irodalomtörténetet, műelemzést, esztétikát? Sajnáltam őket. S szégyelltem magam — lévén a hallgatóságban egyedüli magyarországi — az egész ország nevében. S azok helyett is, akik dr. T. Gy.-t küldték Erdélybe a hazai irodalomtudományt képviselni.

Dobozi Eszter

Egyenblúz, egyening

Tanév eleji hangulat a tanáriban. Melankólia a lyukas órán. S hogy ne feledjem, 1991-et írunk. Egy hölgy levelet ír, s közben tűnődik. Tűnődése kérdés formát ölt. „Hogy kell most címezni, Úr vagy elvtárs?” Mire egy másik hölgy, epésen „Úr, drágám, úr, de ha a pártodnak címez, akkor elvtárs”.

Amikor még mindenki elvtárs volt, találta ki a gimnázium igazgatója; a tanulók hordjanak egyeninget, egyenblúzt. Rózsaszínt. Mindig, ha iskolába jönnek. A tantestület bölintott, s az egyszemélyes döntés törvénnyé vált. A törvény ellen vétkök pedig büntethetőkké. Hozzá kell tenni, hogy a tanulók többsége az uniformizálást elfogadta. Nem rossz az, ha az ember belerózsaszínesedik a nyájba. Ahogy viszont el kezdett reformosodni a világ, fedezték fel tanulók többen és egyre többen személyiségüket. Rebelliskedtek. A táskában hordták az inget, blúzt, s csak az osztályban öltötték magukra, főként annak a tanárnak az órája előtt, aki számonkérte az egyenviséletet vagy akiről ismeretes volt, hogy jelenti a rendbontást az igazgatónak.

A hajdani igazgatói döntésre, — az igazgatót a történelem vihara már elsodorta pártfunkcionárius férjével egyetemben, — a tantestület akkortájt igencsak nagyot bölintott. És miért is ne? Uniformizált nevelés; következett ez az egypártrendszerű állam nevelési elveiből. Közben azonban történt egy és más a társadalomban is meg a pedagógiában is. Am a tantestület ma sem kíván változtatni a régi gyakorlaton. Rózsaszín ing, rózsaszín blúz. Jó volt eddig, jó lesz ezután is. Hovavább hagyomány.

Am a tanulók lázadnak. Egyikük-másikuk — órán egyenlőre — úgy fogalmaz, hogy ez személyiségük elszürkítése, az iskolai hatalom antidemokratikus törekvése. S már vannak nem kevesen, akik nem öltik fel a blúzt és inget, s arra várnak, hogy ebből úgy váljon. Uniformis-botrányt szeretnének. Azt remélik ugyanis, hogy ennek függvényében több minderről szó eshet, például arról, hogy ők mit szeretnének és miként.

Felvetődött a tanáriban. Szavazzassák meg a gyerekeket. A rózsaszín ing és blúz mégis csak az ő bőrükre tapad. Kell-e nekik? A tantestület erről, már mint a szavazásról, hallani sem akar. „Legyenek büszkéek rá, hogy hordhatják!” — ez a vélemény.

Akkor, hogy kell most címezni? Úr vagy elvtárs?

Vári Béla

Director Hayfey méhészkedik

Sokoldalú ember ám director Hayfey! Nem csupán directorkodik, nem csupán órát látogat és történelmet okít, hanem méhészkedik is. Szereti a bogarakat fülben, fejben és kaptárban.

Persze a „rég jó” paternalista világban könnyen és szépen ment minden. Úgy május-június fordulóján kiadta az ukázt:

— Te, te meg te, — mondta a férfi tanároknak — jöttök pergetni! A kartársnők majd helyettesítenek benneteket. Ha másképp nem megy, egy-két osztálynak majd délután lesz a tanítás.

Dehát ugye, „Herceg, hol van már a tavalyi hó!” — mondhatnám Villonnal. Bizony, bizony változtak az idők, így változnia kellett director Hayfey méhészkedési gyakorlatának is.

Az idén például a méhészkedési főszezonra azt találta ki, hogy beteg lesz. El is ment két hétre táppénzes méhészkedésre. Ez igazán édes betegség lehetett!

Manapság ugye, mert ránk tört ez a nagy demokrácia, nem szükséges a helyi körzeti orvoshoz menni táppénzes ügyben. Hisz ki tudja, szót lehet-e érteni vele! Mindenki mehet hát ahhoz az orvoshoz, akiről úgy véli, táppénzes ügyben egyezsre tud jutni.

Ezt a lehetőséget használta ki director Hayfey is. Bement a megyeszékhelyre, s ott megkereste és megtalálta azt a doktor X. Y. urat, aki csodálatos diagnosztikával arra az eredményre jutott, hogy director Hayfey számára a tanév utolsó két hete egészségileg káros, ha azt történelem okítással tölti az iskolában. Menjen inkább az erdőbe mozogni, friss levegőt szívn! Így valósult hát meg az édes, táppénzes méhészkedés.

Nincs ebben semmi különös! Hogy a nebulóknak az év végén nem volt lehetőségük felelésre, javításra, az bizony az ő dolguk! Miért nem igyekeztek korábban? Nem kell mindent az utolsó hetekre hagyni!

Különben is, director Hayfey jól tudja, hány pénzt érnek ezek a kölykök. Egy-két érdemjegyet „exhas” be lehet írni abba a naplóba, aztán mehet is az osztályozás.

És így lön!

szamoszegi Balogh László

tapasztalat kell majd ahhoz, hogy gesztusban, szóban, viselkedésben meg tudja fogalmazni azt, amit mutatni akar. Ez a kedv négy éves kor körül mutatkozik meg hangsúlyozottan, s tart nagyjából az óvodáskor végéig. Igazi szereplési, magamutogatási vágy is vezérli ebben a korban a gyerekek magatartását. A feszültség érzelmi színképe változatos: benne van az az igény is, hogy a felnőttek elégedettségét, dicséretét provokálja: a mama, a papa, az óvónéni lássa, hogy ő milyen ügyes, milyen szép: benne van továbbá ebben az indítékban a gyors és könnyed beleélőkészség, az a varázslat, ahogy ő át tud változni, s ennek a páratlan lehetősége, hiszen királynő lehet, tündér lehet, esetleg csavargó vagy kutya, s ha kedve van hozzá, még óriáskígyó is. Az átváltozásnak ez a szédülete, a más-sá válás vágya fontos hajtóereje ennek a szereplési készségnek. S ehhez járul még a gyermeki fantáziának és gondolkodásnak a jellegzetes, mágikus mindenhatósági érzése. Nemcsak átváltozik, ami önmagában is nagy gyönyörűség, de ő az, aki átváltoztat, tehát varázslatos erővel is rendelkezik.

Az óvodás korú gyerek, aki próbálgatja az életet, ezen belül a lelki életet is, ugyanúgy, ahogy ugrándozás közben próbálgatja erejét, ügyességét, éppen úgy játszik a megismerés, a beleélés lehetőségével. Amikor játszik a tárgyakkal, ismerkedik is velük: játszik saját mozgulataival, mozgásával, így próbálja ki, hogy mire és mennyire képes.

Ebben a korban a gyerekek lelki életének egyik, kiemelkedő vonása az azonosítás. Olyan utánozó beleélés a másikkba, amelynek révén egy kicsit olyan leszek, mint ő, azonosulok vele. A szerepjátszás ilyen játékos próbálkozás az azonosulással: egy kicsit utánozza az újságárust, s így pillanatnyi beleéléssel szinte belekóstol az életébe: egy kicsit fátolként bontja szét a kendőjét, így azt játsza, hogy olyan, mint a tündér a mesekönyvében, s ezzel egy játéknyi időre megtud valamit a tündérségről. Ilyen korú gyerekek egy jelmezes játék után megkérdezik,

hogy „jó volt-e tündérnek lenni”, „jó volt-e királykisasszonynak lenni” stb., s ez mutatja, hogy az ilyen átváltozás valóban átváltozás: aki felöltötte a fátylat, az tündér volt, amikor leveti, megint vissza — változik, s így számukra hiteles üzenetet hoz a tündérségből.

Az óvodáskorban, az azonosuló, beleélő átváltozásoknak ebben a nagy korszakában a kosztümös óvodai előadások nagyon megfelelnek a gyerek igényének, kedvének. A szerep fontosabb a történelemnél, s a kosztüm a szerep egyik realizálása, amely hozzásegít ehhez a beleéléshez, átváltozáshoz.

Az óvodáskorban a magamutogatás, a szerepjátszásnak a kedve életkori jelenség.

Megint találkozunk a szerepben való magamutogatásnak a tendenciájával a kilencedik életév körül. Ilyenkor is fellép a gyerekekben a színészkedés kedve, de ezen a szinten már a szerepnél lényegesebb a történet. Ilyenkor is a beleélés vezérli a gyerekeket, de most már nem egy szerepet, hanem egy sorsot szeretnének megélni. Sorsot, amelyben kifejezésre juttatják azokat a tulajdonságokat, amelyekkel rendelkezni szeretnének, azt a sorsot, amely ideálképként szövi át képzeletüket. Az indián-játék, amit parkokban, játszótereken folytatólagosan szerveznek a gyerekek, olyan történetek lejátszását kínálja, amelyben a bátorság, a szolidaritás, az ügyesség tulajdonságait, s ideáltulajdonságaikat realizálhatják.

Ebben az életkorban a szereplés igénye már nem életkori jelenség, inkább személyiségvonás. Sok előzmény kell hozzá. Olyan minták és hatások, amelyek ezt a diszpozíciót kibontják, és olyan pszichés beállítottság, amely a szerepszerű lejáttszást és kifejezést megvalósításként, az önkifejezés örömeiként éli meg. Erre a szerepszerű, valójában már színészi játékra a gyerekektől rá kell vezetni, segíteni kell az ilyen irányú fejlődésüket, egyszóval erre kell szocializálni őket.

MÉREI FERENC

Századunk iskolát teremtő nagy pszichológus személyisége, akinek fejlődéslélektanról írott műveit szinte minden pedagógus ismeri; és sokan laikusak is olvassák a genetikus szociálpszichológiával kapcsolatos tanulmányait és a "Freud fényében és árnyékában" alkotó pszichológus-pedagógus portrét, nos, ez a Mérei Ferenc életének utolsó korszakában kapcsolatba került, talán ismételtén, a gyermekszínházzal is. Akiktalálkoztak véle a pécsi gyermekszínháztalálkozón, életük végéig hordozzák magukban személyiségének varázsát, nem felédve pontosan fogalmazott mondatait, melyek mindig megértést és bölcsességet közvetítettek. Egyalig ismert de színházi rendezőknek, drámapedagógusoknak annál fontosabb írását közöljük az alábbiakban.

(A cikket a Gyermekdramaturgia I. című, könyvtárusi forgalomban soha meg nem jelent kötetből vettük át. Népművelési Intézet, 1976.)

A SZEREPJÁTSZÁSRÓL

A szerepjátszás fejlődéslelektani kezdete

Gyermeklelektani megfigyelésekből tudjuk, hogy a gyerekek viselkedése másik ember, felnőtt vagy gyerek jelenlétében igen korán megváltozik. Ha a két év körüli gyermek magányosan játszik, s ezt észrevétlenül figyeljük, majd a megfigyelő láthatóvá válik, a gyerek másként viselkedik. Ez lényeges tapasztalat. Az embertárs számunkra indítékforrás. Oda kell figyelni, esetleg oda kell fordulni, viselkedésben számolni kell a jelenlétével. Bizonyára vannak, akik ezt a külvilági hatást a minimumra csökkentik, de az emberi jelleghez ez az odafigyelés hozzátartozik. S amint a másik jelenlétével összefüggő feszültségtöbblet megjelenik, a gyerek már alkalmas a szerepjátszásra. Ez persze még önmagában nem elegendő, ehhez még szükséges lesz a kifejezés kedve: — hogy neki, magának örömet szerezzen a kiállítás, az önmegmutatás. S még bizonyos tapasztalat kell majd ahhoz, hogy gesztusban, szóban, viselkedésben meg tudja fogalmazni azt, amit mutatni akar. Eza a kedv négy éves kor körül mutatkozik meg hangsúlyozottan, s tart nagyjából az óvodáskor végéig. Igazi szereplési, magamutogatási vágy is vezérli ebben a korban a gyerekek magatartását. A feszültség érzelmi színképe változatos: benne van az az igény is, hogy a felnőttek elégedettségét, dicséretét provokálja: a mama, a papa, az óvónéni lássa, hogy ő milyen ügyes, milyen szép: benne van továbbá ebben az indítékban a gyors és könnyed belelélekés, az a varázslat, ahogy ő át tud változni, s ennek a páratlan lehetősége, hiszen királynő lehet, tündér lehet, esetleg csavargó vagy kutya, s ha kedve van hozzá, még óriáskígyó is. Az átváltozásnak ez a szédülete, a mássá válás vágya fontos hajtóereje ennek a szereplési készségnek. S ehhez járul még a gyermeki fantáziának és gondolkodásnak a jellegzetes, mágikus mindenhatósági érzése. Nemcsak átváltozik, ami önmagában is nagy gyönyörűség, de az, aki átváltoztat, tehát varázslatos erővel is rendelkezik.

Az óvodáskorú gyerek, aki próbálgatja az életet, ezen belül a lelki életet is, ugyanúgy, ahogy ugránczközben próbálgatja erejét, ügyességét, éppen úgy játszik a megismerés, a beleélés lehetőségével. Amikor játszik a tárgyakkal, ismerkedik is velük: játszik saját mozdulataival, mozgásával, így próbálja ki, hogy mire és mennyire képes.

Ebben a korban a gyerekek lelki életének egyik, kiemelkedő vonása az azonosítás. Olyan utánozó beleélés a másikba, amelynek révén egy kicsit olyan leszek, mint ő, azonosulok vele. A szerepjátszás ilyen játékos próbálkozás az azonosulással: egy kicsit utánozza az újságárust s így pillanatnyi beleéléssel szinte belekóstol az életbe; egy kicsit fátyolként bontja szét a kendőjét, így azt játssza, hogy olyan, mint a tündér a mesekönyvében, s ezzel egy játéknői időre megtud valamit a tündérségről. Ilyen korú gyerekek egy jelmezes játék után megkérdezik, hogy „jó volt-e tündérnek lenni”, „jó volt-e királykisasszonynak lenni” stb., s ez mutatja, hogy az ilyen átváltozás valóban átváltozás: aki felöltötte a fátylat, az tündér volt, amikor leveti, megint vissza — változik, s így számukra hiteles üzenetet hoz a tündérségből.

Az óvodáskorban, az azonosuló, beleélő átváltozásoknak ebben a nagy korszakában a kosztümös óvodai előadások nagyon megfelelnek a gyerek igényének, kedvének. A szerep fontosabb a történetnél, s a kosztüm a szerep egyik realizálása, amely hozzásegít ehhez a beleéléshez, átváltozáshoz.

Az óvodáskorban a magamutogatás, a szerepjátszásnak a kedve életkori jelenség.

Megint találkozunk a szerepben való magamutogatásnak a tendenciájával a kilencedik életév körül. Ilyenkor is fellép a gyerekekben a színészkedés kedve, de ezen a szinten már a szerepnél lényegesebb a történet. Ilyenkor is a beleélés vezérli a gyerekeket, de most már nem egy szerepet, hanem egy sorsot szeretnének megélni. Sorsot, amelyben kifejezésre juttatják azokat a tulajdonságokat, amelyekkel rendelkezni szeretnének, azt a sorsot, amely ideálképként szövi át képzeletüket. Az

indián-játék, amit parkokban, játszótereken folytatólagosan szerveznek a gyerekek, olyan történetek lejátsszát kínálja, amelyben a bátorság, a szolidaritás, az ügyesség tulajdonságait, s ideáltulajdonságaikat realizálhatják.

Ebben az életkorban a szereplés igénye már nem életkori jelenség, inkább személyiségvonás. Sok előzmény kell hozzá. Olyan minták és hatások, amelyek ezt a diszpozíciót kibontják, és olyan pszichés beállítottság, amely a szerepszerű lejátsszást és kifejezést megvalósításként, az önkifejezés örömeiként éli meg. Erre a szerepszerű, valójában már színészi játékra a gyerekeket rá kell vezetni, segíteni kell az ilyen irányú fejlődésüket, egyszóval erre kell szocializálni őket.

Mondhat-e a gyerek olyat, amit nem ért?

Persze, hogy mondhat. A szövegmondásban, akár verset, akár prózai szöveget mondunk, nemcsak az anyanyelv értelmező szótára segítségével kibontható tartalom vezérel, hanem bizonyos szavak, bizonyos szövegkimonadásának az öröme is. A szavaknak nemcsak a jelentése hordoz mondanivalót, hanem a ritmusa, a hangképe, a kimondás visszahallása is. A gyerekek a legkisebb kortól kezdve szívesen improvizálnak. Összevonnak szavakat, kreálnak új szavakat, átdobálják a szótagokat vagy a szavakat egy mondatban, s ennek a különös szövegnek valamilyen ritmust, hangulatot adnak. Mintha halandzsaszöveget mondanának. Lehet, hogy valóban halandzsza, tehát a szavak elsődleges jelentését tekintve nem érthető. Csakhogy a gyerekek más a gondolkodásmódja. Az élménygondolkodás jellemzi, amelynek egységes sűrű élménymaradványok, s a szóhoz tapadó érzelmi holdudvar felmérhetetlenül nagyobb kiterjedésű, mint a szónak a jelentése. Mikor a gyerek azt mondja sajátos, kántáló hangon: „Itt jönnek a krokodilok, megeszik a vajaskiflit...”, ezt esetleg többször elmondja, s közben még kitérőt tesz a „krokodil-hintó” felé, látszólag halandzsát mond. Valójában áttesz egy hangulatot, egy borongó pillanatot, amelynek érzelmi villanása mintha az lenne, hogy az ő biztonságát veszély fenyegeti: aztán oszlatni kezdi ezt a borongó érzést, és játszik a képpel. Pl. megfordítja: „Szervusz vajaskifli. Jössz krokodilt enni...” Ezzel a dolog vidámabb lett, és a szavakkal, képekkel való játék felderíti egy borús gondolat maradványát. A ritmusok, a szóismétlések is segítik a hangulatnak ezt a megmunkálását, a szavakhoz és helyzetekhez tapadó emocionális feszültségek feldolgozását.

A gyerek tehát nem tud olyat mondani, amit nem ért, csak éppen másként érti, mint mi. Súlyos hiba lenne elne dolgozni ennek az improvizációnak. Persze arról sincs szó, hogy a gyereket magára hagyjuk. A felnőtt sok mindent tehet ilyen helyzetben: megértő nézője, hallgatója lehet az ilyen játéknak: óvatosan és alárendelődve helyet kérhet benne, szerepet vállalhat, ő is improvizálhat, és így a legszebb pedagógiai fordulatot készítheti elő: felnőtt és gyerek együttes alkotását.

Gyerek és felnőtt együttes kreativitása

A gyermekszínház egyik hazája Franciaország. Igen sokféle kezdeményezésről számolnak be. Igaz, ezeknek nagy része felnőtt szintársulatok gyerekek számára tar-

tott előadásaira vonatkozik, de ezen túl is sokféle kezdeményezésnek lehetünk szemtanúi. Néhány hónappal ezelőtt egy délfrancia kisvárosban jártam. A délutáni órákban egy nyilvános parkban láttam, amint felnőtt fiatalok, feltehetően egyetemi hallgatóknak a kis csoportja, 4-5 ember, egy nagyobb gyerekcsoporttal foglalkozott. 15-20 gyerek nyüzsgött körülöttük, 5-13 évesek. Nem zárt csoport volt, hanem a kertben játszó gyerekek verődtek össze, pontosabban ezek az egyetemi hallgatók maguk köré gyűjtötték a kertben játszó gyerekeknek egy érdeklődő csoportját, és ott, a helyszínen összeeskábált asztalon, magukkal hozott gyurmával, festékkel tanították a gyerekeket álarcot készíteni. Ennek a tanításnak semmiféle didaktikai színezete nem volt. A tevékenységet nem ütemezték magyarázatra, bemutatásra, gyakorlásra stb. Játszottak! Maguk a felnőttek gyakorlottan, ügyes kézzel, láthatóan nagy anyagsmerettel és művészi érzéssel gyurtak és festettek különös álarcokat, s egy-egy gesztussal, rámutatással hívták a gyerekeket, hogy játsszanak velük, gyurjanak, fessenek. Ebből kerekedett ki a gyerekek számára improvizáltan a nagyszerű játék.

Franciaországban megszokottabb az improvizáció. Mégis mintha a felnőttek egy részét meghökkentette volna a jelenet. A gyerekek indián-táncot jártak örömben, viharos játéktempójuk betöltötte a teret, de közben észrevehetően elkapta őket a kreatív indulat, próbálkoztak, kísérleteztek, alkottak. Fantasztikus módon összemaszatolták ugyan magukat, de a játék egyre tartalmasabb, egyre kreatívabb, egyre művészebb lett.

Tudomásom szerint ilyenfajta kreatív irányú kezdeményezés, a maszkkészítésnek, a jelmezkészítésnek, és a színházszzerű lejátsszának nagyon sokféle változatában fordul elő.

Megragadó kezdeményezés lehet a Catherine Dasté nevéhez fűződő színházcsoport. Lényege a gyerekek aktív részvétele a művészi alkotásban. A gyerekek témákat dolgoznak ki, ezeket sokféleképpen lejátsszák, próbálgatják, jeleneteiket megrajzolják, jelmezeket, díszleteket találnak ki hozzá, párbeszédeket fogalmaznak meg — nagyjából elkészítik a darabot, amit aztán felnőtt színészekkel együtt játsszanak el. Amint a beszámolók feljegyzik, az egész folyamat lényege, pedagógiai jelentősége az, hogy a gyerekek megszabaduljanak azoktól a tartalmi és fordulati sablonoktól, amelyeket a tankönyvek, a filmek, a televízió, az egész tömegkommunikáció sugall.

A felnőttek az ilyen kezdeményezésekben az a szerepe, hogy viselkedésével nyújt mintát. Nem azt sugallja a gyerekeknek, hogy mit játsszanak, mit gondoljanak, milyen történetet szójenek, hanem azt, hogy játsszanak, s adják át magukat a játékos művészi realizálás sodrásának; improvizáljanak, kitaláljanak, kedvüket, hangulatukat kövessék, s ezt fogalmazzák meg játékban, rajzban, színházban.

Felnőttek és gyerekek együttes alkotójátékát Magyarországon is megpróbálták megvalósítani. Van olyan amatőr együttes, amelynek játékában gyerekek is szerepet kapnak, sőt legutóbbi produkciójukban egész gyerekcsoport játszott. Témában és szerepben körülhatárolt, játéktérben, kivitelezésben kötetlen, nagyon tág improvizációt biztosító módon.

Kívánatos lenne ezt a kezdeményezést továbbfejleszteni. Olyan együttest létrehozni, amelyben az adott játéktéren (továbbszóható témán, alakítható szerepen) belül a játékos improvizáció érvényesül, s a játéktér-

ben felnőttek és gyerekek együttesen jelennek meg. A felnőttek természetesen inkább fiatalok, 18-20 év körüliek lennének.

Lakner bácsi színháza

Régebbi élményeimet illetően — sok régi típusú, hagyományos gyerekszínházat láttam, amilyen pl. „Lakner bácsi” színháza is volt. Ezt megelőzően, saját gyermekkoromban, Sarkadi bácsi színháza. Rossz emlékeim maradtak erről a színházról. Egy kicsit majomkodás volt. Felnőtt színészek játszották a színdarabot, legtöbbször mesejátékot, s ebbe mint keretbe, beillesztettek valamilyen ünnepséget, amelynek során a gyerekek, magánzóval léptek fel: kiperdültek a színpadra, egyenként, mint kis balerínák vagy énekesnők, hajlongtak, csókot dobáltak, illegették magukat. Igyekeztek „helyes”-nek lenni. Számomra diíszharmónikus, zavaró, kínos jelenetsorozat volt: a gyerekek felnőtettséget játszottak, utánoztak valamit, amivel azonosulni aligha voltak képesek. Vagy ha igen, akkor ez a természetes magatartástól való eltávolodást jelentette. Azt hiszem, ezeknek a kis balerínáknak a szülei anyagilag is támogatták a színházat, hogy gyerekek szerepelhessen. Nem valószínű, hogy ez a majomkodás sokat ártott volna a gyerekeknek. A gyerekek golyótállók, nagy a türelmességük, nagyon nehéz a gyereket elrontani, inkább untatni lehet. (Talán zárójelben hozzáteszem, hogy elrontani egy gyereket csak olyanok tudnak, akik nagyon szorosan egy környezetben élnek vele. Egy színház legfeljebb untathatja.)

Színházadsi az általános iskolában

Kiemelkedően jó tapasztalataim vannak 1946-48-ból. A budapesti Pedagógiai Főiskola segítségével és a főiskola pszichológusainak gondozásában több iskolában kezdeményeztek dramatizálási gyakorlatokat. A gyerekek ezt úgy nevezték, hogy „színházadsi”. Általában magyar irodalom órákat, esetleg történelem órákat szabadítottak fel erre a célra. De volt olyan matematika tanár is, aki mint fizikus-matematikus vezetett ilyen dramatizálási kört. A cél kifejezetten olvasmányok részleteinek dramatizálása volt. Maguk a gyerekek voltak a nézők, azok, akik éppen az adott jelenet dramatizálásában nem vettek részt. Néha meghívtak egy-egy tanárt, de valójában maguk között, maguknak játszottak. Talán legszebb megjelenítésük Victor Hugo Nyomorultak című regényéből a gyermek Cosette jelenete volt. Hetekig beszéltek róla. Sok órán át alakították a dialógusokat, próbálták hozzá a ruhákat, kerestek hozzá kellékeket. Benne éltek a regényben és a probléma világában. **Nem a történelmi részletek hitelessége izgatta őket, hanem a cselekvések háttere, az érzelmi indítékok,** főként az, hogy átélte-e Cosette borzalmas sorsát, s ha igen, hogy tudott ebben élni, miért ragaszkodott mégis a gonosz nevelőszülőkhez, s miért nyújtotta a kezét a szökött gályarabnak, aki elébe ment a kúthoz. Ennek az érzelmi helyzetnek a

bontogatása, a helyzetbe való beleélésnek, az azonosulásnak, s így az érzelmi, a művészi megértésnek az iskolája volt a gyerekek számára.

Egy másik időszakban Twist Olivért játszottak. Lehetőleg olyan történeteket választottak, amelyeknek gyerek szereplői is vannak. Persze, a felnőtt szerepeket is maguk a gyerekek játszották. A folyamat mindig ugyanaz volt. Elolvasták, megbeszélték, képeket szereztek róla, kellékeket gyűjtöttek, szövegezték a dialógust, majd lejátszották. A játék során a szereplők változtak, hiszen majdnem mindegyik lány el akarta játszani Cosette-et, s majdnem minden fiú Twist Olivért.

Nemcsak a szereplők, még az epizódok is cserélődtek. Bár a legtöbbször Cosette és Valjean találkozását játszották el, volt olyan lány is, aki Cosette férjhezmenetelét dramatizálta. Ezt a színházadsi tartom ma is a gyerekek számára a legjobb megoldásnak. **Ők készítsék a szöveget, ők válogassák a kellékeket, ők állítsák be a jeleneteket, egyszóval ők maguk dramatizáljanak,** érvényesítsék a játszó gyerekek páratlan megjelenítési készségét.

Mégis, két mozzanattal kiegészíteném e negyedszázados tapasztalatot. Az egyik az, hogy **fiatal felnőttek is vegyenek részt a játékban,** akik egyenlő jogú tagjai a dramatizáló csoportnak, jóllehet nyilván több ötletet, technikai megoldási módot tudnak ajánlani. A másik ilyen változtatás az lenne, hogy **néha nézők előtt játszanak.** Tehát amikor kidolgoztak egy darabot, pl. egy indián történetet (mert úgy gondolom, ma a 8-10 éves gyerekek biztosan készítenének indián darabokat), azt játszószék le nézők előtt, lehetőleg szabad téren, parkban, kertben, fák, bokrok között.

Nevelőket kellene képezni

Természetesen, ezekhez a foglalkozásokhoz nevelőket kellene képezni, spontaneitásra, játékokra, **saját élményük segítségével. Míg ők maguk nem tudnak játszani, addig tanítani sem tudnak.**

Amikor a gyerekek színházadsi játszanak, akkor nem egy szerepben négykézláb másznak. Ugatnak, mert eljátsszák a kutyát. Az olyan pedagógus, aki nem vállalja, hogy négykézláb, ugatva eljátssza a kutyát, nem tud csoportot vezetni. Itt nincs „keménygalléros” pedagógus. Az effajta foglalkozások elterjesztése úgy lenne elképzelhető, ha a tréninget először is a pedagógiai főiskolán vezetnék be. Természetesen nem áltréningre gondolok, tehát nem úgy kell játszani, mintha gyerekek lennének, hanem saját élményükből fakadóan, azt játsszák el, ami nekik igazán jó, ami nekik érdekes.

...Nagy Adorján a Színházművészeti Főiskolának volt az igazgatója. Negyven évvel ezelőtt írt egy cikket, hogy Magyarország a futballszakértők országa. Ha kimegy a futballpályára, ott több tízezer szakértő van, mert mindenki rugta a labdát gyermekkorában. Tehát abba a mozdulatba, amit előtte lejátszanak, könnyen beleéli magát. De a színházról menekülnek, mert „nem rugták a labdát”, pontosabban nem „színészkedtek”. Ha valamelyik főiskolán csinálnak saját-élmény csoportot, ez ugyanúgy benne lesz az izomzatukban, a mozgásukban, benne lesz a lelkükben, s tovább is tudják adni.

Térszínházi módszerek

Bucz Hunor az általa alapított Térszínház vezetője és rendezője minden bizonnyal az egyik legmarkánsabb személyisége az amatőr és hivatásos színházi életnek. A jelzőre igencsak rászolgál; aligha találunk olyan színházi mestert Magyarországon, aki olyigen pedagógusi szemlélettel volna megáldva mint ő, olyat, aki hasonló sikerrel ötvözné az improvizációs technikát az epikus karakterű, hazai fogantatású szakrális dramaturgiával, létrehozva ezáltal egy olyan eredeti stílust, ami megkülönbözteti minden más alkotótól, melyet látván, a színházértő azonnal tudja, ha nem is olvasott eligazító tájékoztatót, hogy ezt csak Bucz Hunor alkothatta vagy ihlette. Dolgozatát abban a reményben közöljük, hátha lesz kit megejt az a mód, ahogyan ő hozza létre alkotásait.

Együttesemmel, a Térszínház amatőr színjátszó csoportjával tizenöt éves tapasztalat van mögöttünk. Kutatásunkat a nyitott színi formákkal kapcsolatban végeztük. Először Viola Spolin Improvization kézikönyve alapján elsajátítottuk az improvizációs technikát, majd behatóan foglalkoztunk néhány olyan műfajjal, mint a commedia dell'arte, a vásári játékok, népi farsangolók, képmutogató, hírversek stb., mert ezekben nagy szerephez jut az improvizáció és a közönséggel való cselekvő kapcsolat. E munka részeként fejlesztettük ki a spontán szerepvállalásra készítő dramaturgiát és játékstílust, amit általában dramatikus játszóházi formában valósítottunk meg.

Igényünk, hogy játszótársaként tanuljunk a gyerekektől, már improvizációs gyakorlataink során felmerült bennünk, de vállalkozásunkhoz az a felismerés is kellett, hogy a gyerekek legalább olyan szűkében vannak a társas kapcsolatoknak, a társasági élménynek, a közösségi életnek, mint mi felnőttek.

Dramatikus játszóházaink témáit három forrásból merítettük.

1. A magyar folklórból. Részint a jeles napok szokásaiból, részint népmesekincsünkéből.

A téli ünnepkörből lucázást, betlehemezést, regélést, István- és János-napi köszöntőket, szilveszteri és újévi szokásokat, háromkirály-járást, farsangi maskarázást és állatalakoskodást dolgoztunk fel. A tavasziból húsvéti, Szent György napi és Szent Iván éji szokásokat, dramatikus játékokat.

Meséink közül, Berze Nagy János szóhasználatával, főleg a varázsmeséket választottuk, különösen azokat, amelyek őrzik a keletről hozott motívumokat, a mágikus, sámánisztikus világkép mozzanatait. (Például emberi tulajdonsággal és külsővel bíró sárkány, égitest-szabadító hős, tetejetlen fa, mágnes- vagy vashegy, almává változtatott palota, táltospárhaj stb.) De merítettünk a novellisztikus és a legenda típusú mesékből és az andekdotikáinkra épülő Mátyás király történetekből vagy trüfáinkból is.

2. Másik nagy forrásunk a Biblia és a mitológia volt. Mind az ótestamentumból, mind az újtestamentumból választottunk témákat. Közösen játszottuk el a gyerekekkel az Özönvíz, József és testvérei, Eszter könyvének történetét. Jézus életéből pedig elsősorban a születést és

a passió stációit. A görög mitológiából és a rokon népeink hősi énekeiből teremtésmítoszokat és a termékenységek kultusz szokásaiból, történeteiből válogattunk.

3. Végül nemzeti történelmünk mondái és hagyományai szolgáltak forrásul. Eredetünk és honfoglalásunk mondái és legfőképpen az 1848-49-es magyar forradalom és szabadságharc eseményei és legendái. Különösen fontosnak tartottuk március 15-e megünneplését és az aradi vértanúk emlékének megidézését.

Dramatikus játszóházaink menetét és egyes mozzanatait is, alapvetően a vendégség dramaturgiája határozza meg. Először a készülődés és várakozás zajlik, majd az adott téma közös eljátszása — itt, ha nem erőltetett, akkor beleépítjük a cselekménybe a megvendéglést — majd végezetül az ajándékozás és búcsú. Ügyelünk arra, hogy a meghívótól a búcsúig minden mozzanat kapcsolódjon az adott témához. Március 15-ei játszóházunkra például a meghívóba kis nemzetiszínű szalagot tettünk, vgy Pest-Buda térképét, megjelölve a hajdani események legfontosabb helyszíneit, máskor a Tizenkét pont szövegét stb. Megaajándékoztuk egymást ott készült kokárdával, a lányok nemzetiszínű szalagot fontak egymás hájába, és haza vihették a játék közben krumplinyomással készült „szabadsajtót”. A történelmi évnapok vagy a jeles napok kapcsán könnyű a választás, szinte önkéntelenül adódik, hogy mik legyenek azok az apróságok, amelyek a meghívóban, megvendéglésben vagy az ajándékozásban szerepet kapjanak. Karácsonykor betlehem, mézeskalács, húsvétkos hímestojás, virágos ág, farsangkor maszk stb. Mesék, mítoszok, legendák eljátszásakor már nehezebb a választás. Az ilyen témák esetében a játékot előkészítő rajzokat vagy a játékban szereplő maszkokat, jelmezeket, esetleg dalok szövegét, kottáját adtuk ajándékba.

Az első részben, a készülődés és várakozás idején a megjelenítendő cselekményhez szükséges eszközök, jelmezek, díszletek készülnek, vagy a helyszíneket rendezzük be. A manuális munka négy-öt asztalnál vagy a földön, alkotó képzőművészeti módszerekkel animátoraink irányításával folyik. Közben szövegfeldiktálással és előénekekkel, hegedű, furulya, csörgődob és doromb kíséretével dalokat tanítunk. Ezeknek a daloknak majd a dramatikus játékban is szerepük lesz. Az animátorok sok esetben már az általuk alakított figura jelmezében vannak. A vendégek választhatnak. Van, aki csak énekel,

van, aki beáll az egyik csoportba dolgozni, vagy a zenekarba; van, aki — miközben jár a keze — velünk együtt dalol; de van olyan is, aki a lépcsőzetes nézőtérben ül és szemlélődik. Mások a bütykölő csoportok között sétálgatnak, hajtja őket a kíváncsiság, de olyan is akad, aki rég látott ismerőssel beszélget. Semmi sem kötelező. Mindenki csak abban vesz részt, amiben akar. Sokszor a szülők vagy nevelők kapacitálják gyermeküket, hogy énekeljenek, vagy kapcsolódjanak be valamelyik munkacsoportba. Ez az ösztökélés még jó időre visszaveti a gyerekek spontán részvételét. Visszahúzódnak, és velük nehezebb lesz kapcsolatot teremteni. Ha sikerül a gyermekük szerepléséért aggódó felnőtteket is bevonnunk valamelyik tevékenységbe, és belefelejtkeznek a dalba vagy — mondjuk — a maszkkészítésbe, akkor a gyermekük is könnyebben oldódik. Az animátori feladatok legkritikusabb pontja ez!

A dalok, énekek és a versek szövegét kifüggesztjük a falra vagy a függönyökre, ugyanúgy, mint a játszótér cselekményvázlatát. Néha még a játékszervezés szempontjából fontos alaprajzot is. Semmi sem történik rejtve. Minden a beavatás jegyében zajlik, de hogy mi lesz a dramatizált játék cselekménye, és hogy mely szerepeket játszhatják majd el vendégeink, azt sem a manuális munka során, sem közben a beszélgetésekben nem áruljuk el, hiszen az a célunk, hogy a drámai helyzetek felismerése, az „aha”-élmény alapján vállalkozzanak vendégeink a nyitva hagyott szerepekre. Nem az előzetes összebeszélés, hanem a játékkal való együttélés készíteti a gyerekeket és szüleiket a spontán szerepvállalásra. Ez persze nagy mértékben függ az animátorok ügyességétől és az előre megbeszélte dramaturgiai fogásoktól.

A várakozás és készülődés idején a gyakorlati feladatok elvégzése mellett a legfontosabb az ismerkedés, a közös hangulat megteremtése, a kapcsolatteremtés. Itt az első szakaszban történő beavató mozzanatok is az eljátszandó drámai cselekmény atmoszféráját készítik elő. Például karácsonyi játékunkban az adventi koszorú elkészítése és feldíszítése ilyen, vagy március 15-i játékunkban a kokárda kitűzése, húsvétkor a locsolkodás, máskor meg a maszkok, jelmezek felvétele, vagy egy-egy eszköz kipróbálása stb.

Egy játszótéri foglalkozásunk 3-4 óra hosszat tart, ebből ez az előkészítő szakasz egy vagy másfél órással. Általában az együttlétegyharmada. Az együtt múltott idő nagyobb része tehát a megjelenítésre szánt cselekmény drámai előadása. A záró szakasz, a búcsú rövid.

Miután elkészültek a szükséges holmik, és megérkeztek a későn jövők is, jókedvűen megy a dalolás, kezdődhet a megjelenítésre szánt sztori közös eljátszása. A most következő színjátékot, de egész játszótérünk dramaturgiáját is leginkább az epikus mozzanatok felől közelíthetjük meg.

1. Hagymaszervezet. — A résztvevők rétegződésében, a tér szerkezetében, a cselekmény bonyolításában és a szerepek egymásra épülésében is érvényesül ez az epikus szerkesztési elv.

a/ A résztvevők legbelsőbb és legszűkebb körét az animátorok alkotják. Ők tízen, tizenketten rögtönzésben jártas színjátékosok, és minden előkészítő munkát, az anyagok beszerzésétől a meghívók kiküldéséig, ők végzik. Ők a vendéglátók, a házigazdák, és az általuk kidolgozott cselekményvázlat szerint a megjelenítendő téma rögzített karakterei is ők. Úgy játszanak, hogy bekapcsolódásra készítsék a közönséget.

Az animátorokat a rendszeresen járók köre veszi körül. Közülük nem egy gyerek és szülei személyes jóbarátunk, többször együtt táboroztunk, és sok közös élmény fűz össze velük.

A következő réteg azokból áll, akik hébe-hóba térnek be hozzánk, de azért még velük is közvetlen a kapcsolatunk. Például rendszeresen kapják meghívóinkat.

A külső kör a legnépesebb. Azokból áll, akik igen ritkán fordulnak meg nálunk, vagy először jöttek. A résztvevők száma általában 100-150 fő között ingadozik. Közöttük mindig van legalább 20-30 ismeretlen, vagy olyan, aki ritka vendégnek számít. Az övelük való törődés igen fontos, és vendéglátói feladataink között sok mozzanat — pl. a bemutatkozás, az összeismertetés, a helyről és a játszótérünkéről, a Térszínház társulatáról a legszükségesebb információk megadása stb. — épp a velük való kapcsolatteremtés jegyében történik.

A gyerekek zöme 8-10 éves. Náluk kisebbek (még karon ülő is) és náluk nagyobbak is járnak hozzánk, hiszen el akarjuk kerülni az iskolára jellemző életkori kötöttséget. A gyerekek kísérői közt sokszor jönnek nagyszülők is, így aztán megvalósulhat a nagycsalád-szerkezet.

b/ A tér, amelyben játszótérünk folyik, osztatlan. Nem válik külön a nézőtér és a játéktér. A dramatikus megjelenítés során is arra törekszünk, hogy a variálható emelt nézőteret színhelyi avassuk. A szimultán színhelyek körben vannak, azért, hogy az épp nem játszó helyszínek szereplői nézőként követhessék a játékot. A kör közepe általában a változó, átalakuló helyszínek tere. A körben földön ülő nézők sokszor „élő falként” választják el a kintet és a bentet, más esetben egy tó partjává lesznek, vagy az erdő határát jelentik, mikor is kívül van az út, bent az üres térben az erdő sűrűje. Ez a középső üres tér lehet még mező, kerek dombocskák, várudvar, vásártér stb. Azért törekszünk arra, hogy minden hely egyben a cselekmény valamelyik helyszíne is legyen, mert az ott szemlélődő nézőinket így szerepből vonhatjuk be a játékba.

A külső körben tehát a gyerekekkel az első szakaszban már berendezett, rögzített szimultán helyszínek vannak, aztán egy változó, mindig a kint és a bent konkrétságtól függő kör-út következik, aztán körben a földön ülők, akik szintén hol ilyen, hol olyan funkciót töltenek be, attól függően, hogy az általuk közrefogott változó helyszín micsoda. Mindegyik helyszín megfelel a nézői és játszói feladatoknak is, ezért e két funkció között könnyű az áthatás.

c/ A cselekmény szerkezetében is követhető ez a hagymaszervezet. Ugyanis nemcsak a vendégség és az abban meginduló közös munka, dalolás keretében való meg a tulajdonképpeni dramatikus játék, hanem maga a történet előadása is sokszor keretes szerkezetű.

Valamelyik animátor szereplő elbeszélése, álma, képelete vagy emlékei elevenednek meg. Mint például húsvéti játékunkban Jézus egyik tanítványa elmesélte, hogyan tanított a jeruzsálemi templomban a Mester, és itt Jézus három példázatát: a tékozló fiú, a tíz szűz, és a szőlőműves történetét elevenítettük meg.

Gyakran alkalmazzuk a játék a játékban, illetve a színház és a színházban dramaturgiai fogást. Vásári jelenetben bábtáncoltató, képmutató vagy egy komédiás csapat ad elő valamit, máskor a szomorú kis királykisasszony megnevetetésére jelentkezők versengenek produkcióikkal. Az igazságosztó jelenettípusban pedig a király vagy a falu bíróját, esetleg a garabonciás előtt meg-

jelenő peresek vagy panaszosok adják elő konfliktusukat. Van olyan eset is, hogy versenyjátékok folynak, és ezek épülnek epizódokként a játékba.

Mindehhez illik megjegyezni, hogy cselekmény-szövéssünk laza, nem geometrikus szigorúsággal sodró. A pedagógiai, a társasági értékeket fontosabbnak véljük, mint a drámaesztétikai vagy színházesztétikai eredményeket, jóllehet sokszor erőd drámai hatás születik így is. Pl. március 15-i játékainkban eddig még mindig volt olyan gyerek, aki a Pilvaxban várakozók türelmetlenségére reagálva vállalkozott Petőfi szerepére. Ovációval fogadták, fölugrott az asztalra, és elmondta a Nemzeti dalt. Oda-oda nézett a kifüggesztett szövegre, de mire a nyomdai, a négyülési és más jelenetekben is előadta a művet, az egyre felforrósodó hangulatban végül oly gyűjtő hatása volt, hogy professzionista művészeinknek is dicséretére vált volna.

Mindezek ellenére hangsúlyozom, hogy ha esztétikai értékek születnek is dramatikus játszóházunkban, az csak ráadás. Nem zárjuk ki, sőt igyekszünk ennek lehetőségét megteremteni, de a társasági értékeket tartjuk elsődlegesnek.

d/ Mindezeknek megfelelően a szerepek is hasonló szerkezetben rétegeződnek. Alapvető a vendég-vendégfogadó kapcsolat, mint szociális szerepe, majd a manuális munka során munkatársi-játszóházi viszony, aztán pedig a dramatikus játék drámai szerepei következnek. Tehát a szociális, a funkcionális és a drámai szerepek egymásra épülnek. Ez utóbbin belül nézői és aktív játékos magatartás váltakozik. Nem nehéz egyik szereprétegből a másikba átváltani, áthatolni.

A drámai szerepkörök esetében szólni kell a spontán bekapcsolódást biztosító szerepekről. Ezek lehetnek csoportosak vagy egyéniak. A csoportos szerepvállalás is kétféle lehet. Az egyikben valamilyen közös tevékenységet jelenítenek meg, és összjátékra kell törekedniük. Pl. felvonulók csapata, vagy a falu népe a falugyűlésen, vagy táncoló tündérlányok, vagy helytelenkedő ördögkömpánia, vagy hullámzó tenger, máskor a sárkány 24 feje stb. Ennél egyszerűbb eset, ha nem kell figyelni egymásra, és mindenki csak a saját játékára ügyel. Pl. vásárban az árusok, vevők, vagy lakodalmi előkészületben a sergő-sürgő szolgák stb. Ezekben a csoportos jelenetekben csak az atmoszféra, a nyüzsgés, a vitalitás a döntő. Négy-öt fős kiscsoportos bekapcsolódás esetében viszont már sok egyéni szint is kíván a játék. Pl. család vagy miniszterek, tanácsadók, rablóbanda, katonacsapat, tanítványok stb. szerepköreiben. Itt a közös cselekvésen túl már a karakter megformálása is feladat.

Az egyéni szerepekben való spontán vállalkozáskor pedig már a szituációs érzék, a nyelvkészség és az egyéni játékkészség is szükségszerűen jelentformáló tényező.

Az egyéni szerepek is kétfélék lehetnek. Vagy főszerepek, amikor is az arra vállalkozó gyerek végigjátssza a darabot, vagy epizódok. Csak a főszerepek rögzülnek a játék során, az összes többi szerepből át lehet váltani másikba, ezért több szerepet is el lehet játszani. Sokszor ezek a szerepek ellentmondanak ugyan egymásnak, vagy a konfliktus szerint, vagy az információt illetően. Mégis ugyanazok a gyerekek, akik az egyik jelenetben, — tesszem azt — a tengeremélyi birodalom lakóiként látták vendégül a hőst, a másikban a falu népeként csodálkozva és hitetlenül fogadják a visszatért halász meséjét a csodálatos világról. Mindig a cselekmény létrehozásának

közös szándéka a döntő, és a játékhoz szükséges kettős tudat. Ez feloldja az erkölcsi vagy racionális skrupulusokat.

2. Szintén epikus mozzanat a narrátori szerepkörök sokféle alkalmazása.

a/ Sokszor narrátor vagy játékmester elbeszélése nyomán indul a cselekmény. A múlt vagy egy régi-régi történet felidézése történik szavai nyomán. Ez az „Egyszer volt, hol nem volt” típusú jelenet inspiráció, melynek során gyakran a „Nem egészen így történt” fordulatral veszi vissza a játékmester a mesélés fonalát, és így a rögtönzött jelenet, meg a mese kiegészítik egymást, és a történet a képzeletünkben születik meg.

b/ Az animátor szereplők nemegyszer, mintegy magukat bemutatva mondják el az általuk megjelenítendő hős tetteit, harmadik személyben szólva magukról. Különösen akkor, ha a megjelenítendő személy tisztelete távollágtartó játékot követel. Húsvéti játékunkban pl. a Jézust felidéző animátor így mesél: „És amikor közelegtek Jeruzsálemhez, és jutottak volna Betfágéba, az Olajfák hegyéhez, elküldött Jézus kettőt az ő tanítványai közül, ezt mondván nekik: „Menjetek ím ez faluba, mely előttetek vagyon és mindjárt találtok egy megkötött szamarat és az ő vehéte vele együtt; oldjátok el, és hozzátok nekem.” Jézus szavait már gesztusokkal kíséri az animátor, megjelenítve a szituációt, és tanítványai mennek is, és spontán szerepet vállalva, megalkusznak a samarra.

A megrázó eseményeket soha nem próbáljuk még stílizáltan sem megjeleníteni. A szemtanúk mondják el, miután bemutatkoznak. Pl. az aradi vértanúk kivégzését így idézzük fel.

c/ A sugalmazó, a vezető, a tanácsadó szerepkörök, a spontán bekapcsolódást segítik. Személyek vagy csodás erővel bíró állatok, a hős szolgálatában, jó tanáccsal és egyben játékötlekekkel is ellátják a szerepre vállalkozó gyerekeket. Ez a szerepkör dramaturgiai támaszt jelent a gyerekeknek, és sokszor előfordul, hogy a gyerekek más-ként akarják bonyolítani a cselekményt, és konfliktusba kerülnek a szolgálatukban álló — mondjuk — táltosparipával, de ez csak élénkíti a játékot.

d/ Végül a látnok vagy a távolblátó animátori szerepkörrel kell szólni. Ez a szerepkör lehetővé teszi, hogy miközben közvetíti a látottakat, valójában inspirálja a jelenetet.

Egy-egy eseménynek több szempontból való előadása sokszor igen fontos drámai elem, hiszen nemcsak konfliktust hordoz ez magában, hanem újabb és újabb részleteket világít meg. Ezért is fontos a narratív szerepkörök sokfunkciós alkalmazása játszóházunkban.

3. Az eddigiekből is lehet már érzékelni, hogy az előadás stílusát a stilizáltság jellemzi, ami szintén epikus vonás.

a/ A helyszíneket két módon jelezzük. Vagy a helyre jellemző tárgyak és terepelemek stilizációjával (pl. a királyi palota pirossal leterített szék, a Jordán folyó mellett a pusztaság, ahol Keresztelő Szent János prédikál, pedig egy a földre terített kék anyag); vagy azokkal a tépő és ragasztott technikával készült nagyméretű képekkel, amelyeket a gyerekekkel együtt készítünk el, és tűzünk vagy akasztunk ki arra a falrészre, amelyik előtt a képen ábrázolt helyszínt akarjuk játszani. Ez az ikonszerű jelzés rendkívül dekoratív, s mivel körben 4-5 kép is van, a terem hangulata átalakul, mesés atmoszféra lesz.

b/ Egy-egy figura jelmeze, csakúgy mint a helyszíneket jelző elemek, nem keltenek illúziót. Rafia-, pamut-, papír-, afrik-, kenderkóc-szakáll, haj, sörény stb., mint

maszkok, fejfedők, fejdíszek; egy-egy magunkra terített vagy csavart színes flanel, selyem vagy vászon a jelmez. Vagy éppen a hőre jellemző kellékek (jogar, ostor, csil-lag, tarisznya stb.) jelzik a hős kilétét. Kerüljük a kész jelmezeket, illúziót keltő kellékeket, élethű maszkokat, mert ezekben a gyerekek illegetik-billegetik magukat, akár egy jelmezbálban, és nem sokat törődnek a szituációval. A jelzések szcenírozásnak az a jelentősége, hogy minden csak a játék által válik azzá, amit a cselekmény megkíván, és ez játékra inspirál.

c/ A játékstílus legjellegzetesebb vonása, hogy tárgyi animációval minden csodás elemet el tudunk játszani. A Nap sugarai a színes papírcsíkok, a szél röpdülő selyem, a huszonnégy fejű sárkány egy színes anyag, amelyben huszonnégy lyuk van, és ott dugják ki a fejüket a sárkányt alakító szereplők, a lángnyelv lobogó piros krepp, a malomkő egy párna stb. Nem fiktív, hanem animált tárgyakal dolgozunk.

Ügyelnünk kell arra is, hogy a cselekmény szempont-jából fontos információk többször elhangozzanak, hiszen a szituáció megértésétől függ a spontán bekapcsolódás. Az ismétlésekre drámai helyzetet kell találnunk, hogy ne legyen unalmas és didaktikus. Az ismétlés akkor válik drámaivá, ha élezi a konfliktust, egyre sűrűbb atmoszférát eredményez, vagy különböző nézőpontokat érvényesít. Nem ritkán a komikum eszköze.

d/ Végezetül a szakrális mozzanatokról kell szólnom. A játék egyik fő szervező eleme a zene, pontosabban az első a részben megtanult dalok, énekek. Az idő múlása, a helyszínek változása, egy-egy felfokozott érzelmi állapot dallal könnyen érzékeltethető. A repülés, a zuhanás, a varázsolás, a szerelmi és a vándorlási jelenetek stilizációjában sokat segít a zene. Egy-egy túlfűtött pillanatot sem tudnánk hiányában eljátszani.

Ez a szükségszerűség eredményezi a stilizációt, ami a kisrealizmusból szertartássá, ritmussá emeli pl. a vándorlás vagy a düh megjelenítését. A szertartásokról általában a pátosz vagy az üres, hamis emelkedettség jut manapság eszünkbe. Jobb, ha a gyerekek körjátékaira gondolunk vagy a természeti népek állatalakoskodására a fenti összefüggésben. A ritmus, a táncos elem, a jelképes gesztusok szerepét hangsúlyozom ezzel, ami természetesen, megint csak epikus elem.

A járások koreográfiájára is ez jellemző, ugyanis körkörösök. A felvonulás, a vándorlás, a töprengés, az üdlözés, a dühöngés (bepörgés!) mind-mind körben zajlik, nemcsak a résztvevők és szimultán helyszínek korábban leírt elhelyezkedése miatt, hanem a rituális jelleg hangsúlyozása végett is.

Egyetlen olyan játékunk sem volt, amelyiket úgy tervezünk volna meg, hogy a cselekményt akkor is eljátszhatjuk, ha nem kapcsolódnak be a gyerekek. Darabjainkat lehetetlenség a közönség cselekvő részvétele nélkül megvalósítani.

Szín-folt és a többiek

Észrevételek, melyet 1991. április-májusában rögzítettem, Budapest, Győr-Sopron, Somogy, Heves, Hajdú, Pest és Veszprém megye gyermekszínházi bemutatóinak élményei, illetve a bemutatókról készült jelentések, beszámolók alapján.

Mi az ami most más mint régen? Ez izgatott mindenekelőtt, ezt figyeltem a bemutatókon, ezt próbáltam kiolvasni mások beszámoló-jából is. A pedagógus-rendező szemlélete vajh változott-e, s ennek nyomán a színjátékoké?

A válaszom meglehetősen bizonytalan. Ünnepi műsorral nem találkoztam, de úttörő nosztalgiával, a pedagóguséval igen. Tábori bugyutaságokra sem bukkantam, annál többször a konzerv zenére betanított táncos gyermekkrizálásokra. A dramatikus magyar népi folklór műsor most is mazsolaritkaságú. A rendszerváltás szabadsága viszont színpadra hozta Lakner bácsi színjátékait is. Látható volt darabja színházutánzó rendezésben tehetséges gyerekekkel. Itt-ott megjelent az életjáték is, de bártortalanul, mintha tovább működne a félsz; jobb ha nem ábrázoljuk a gyermekek valódi konfliktusait, hogy ha a vezetők jobban szeretik a rózsaszínre lakkozott gyermekképet. A mesejátékok is ezt mutatták. Jelen voltak viszont a jeles örökzöldek is, Csalóka Péter, Ludas Matyi, Mici Mackó, a Négyzögletű kerek erdő, mind tisztességtelenségben és nem pedagógiai szándékot sugallóan. Találkozhattunk gyermekszínházi produkciókkal is, főként Pesten. Bemutatták Csukás Ágacskáját, Gyurkótól a Búsképi lovatot.

Találkozhattunk a gyermekszínház meghatározó személyiségeivel is, akik saját kiforrott stílusukban, illetve szintjükön nyújtottak élményszerűt. Említsem **Móka Jánost** Csurgóról, **Thúróczy Györgyöt** Debrecenből, **Uray Pétert**, **Tóth Zoltánt**, **Bencsik Gyulát** Budapestről. És meg kellett tanulni néhány új nevet is, **Hajdúné Ónodi Éváét** Egerből, **Kontor Lászlóéét** Debrecenből, **Lénárthné Németh Valériáét** Siófokról, **Robotka Csabáét** Fertődről, **Gruiz Anikóét**, **Kozári Ferencét** Budapestről.

Megismételve a kérdést, érzékelhető-e változás a rendezői szellemiségben a pedagógiai szándékban. A fórumokon többnyire java pedagógusok szólaltak meg a színjáték segítségével, mégis mennyi végig gondolatlanságnak, esetlegességnek lehettünk tanúi, mintha a gyermekszínház nem azért volna, hogy általa közvetett módon nevelni próbáljunk. A gondolatlanságot mintha jól rendezett tapsrenddel próbálták vagy akarták volna elleplezni. Színházias tapsrenddel.

Néhány produkció, amely a szívemhez nőtt. A debreceniek **János Vitéze** például. Leszkovszky forgatókönyvét sok eredeti ötlettel vitték színpadra, úgy, hogy közben érzékelhette a nézőtérben ülő, hogy a hős kalandjaiban gyermeki örömmel vesznek részt a játékosok, s a megpróbáltatások stációit azért bírják erővel, mert tudják, hogy a végén eljutnak Tündérországba. Hasonló derű áradt a budapesti **Ív utcai kisegítő gyermekek játékából** is, melyet tanárunk, **Tóth Zoltán** írt és rendezett. Nos, ebben a nagyos mesében érdekesen volt benne a jelenük, de valami igazságféle is kitetszett belőle, olyan

igazság, amivel ők, az élet sérültjei, igencsak egyetértenek. Az **angyalföldiek Búsképtű lovagja** (rendezte Kohári Ferenc) színházi módon megrendezett precizitásával lett szembeötlő. Nem volt ebben semmi esetleges, semmi improvizatív. A főszereplők tehetsége és a pontos értelmezés csengette ki a humanista mondanivalót, kristálytisztán és érzékelhetőn.

A **budapesti Erdélyi utcai iskolások**, nos ők **Bencsik tanár úr** vezetésével olyan darab címét írták a programfüzetbe, amiről az olvasó akár azt is gondolhatta volna, hogy ezek megőrültek. Gyerekekkel eljátszani **Shakespeare Machbeth-jét 50 percben!** S aztán a programfüzet olvasója beült a nézőtérre és szemtanúja lett valamilyen csodának. A képen, ritmusban jól megalkotott Machbeth sajátjukként szólalt meg. A néző megérezte, hogy ezek a 14-15 éves gyerekek Shakespeare bűnös, szenvedélyes világának felmutatásával önmaguk világát is felvillantották. Katarzís élményünk volt.

D. T.

Európai találkozó Békéscsabán — Beszélgetés Fabulya Lászlónéval —

Valljuk be, mi itt Kelet-Európában mindig hajlamosak voltunk azt hinni, hogy Európa egyenlő Nyugat-Európával. Így valamiféle pikáns paradoxont látunk abban is, hogy 1992-ben Békéscsabán rendezik meg a **VI. Európai Gyermekszínházi Találkozót**. Hogy-hogy éppen ebben az igencsak keleti fekvésű városunkban, anynyi patinás nyugat-európai helyszín után? E sorok írója ugyan eléggé régen és eléggé jól ismeri **Fabulya Lászlóné Évát**, a Békés Megyei Művelődési Központ (immáron fő) munkatársát, mégis kissé feszengeni kezdett, amikor Éva 1988 nyarán Bécsben — az eddigi legkeletibbi találkozón — kijelentette, hogy 1992-ben Békéscsabán jönnek majd össze Európa gyermekszínházi. Az is igaz, hogy fülledt meleg volt akkoriban... Persze volt már nemzetközi amatőrművészeti esemény a városban. Meg az is tény, hogy ma már mindketten kissé másképp emlékszünk arra az ominózus beszélgetésre. Lehet, hogy az újságíró (aki még ráadásul dramaturg is) emlékezete poentirozza túl a szituációt, meg az is lehet, hogy a drámapedagógus-népművelő emlékeire rakódott rá az a sok-sok fáradtság-erőfeszítés, amennyit a megvalósítás már eddig is igényelt — meg amennyit még a teljes megvalósulásig az első számú szervező legnyugtalanítóbb álmaiban megjelenhet...

Fabulyáné ma mindenesetre így emlékezik:

— Az ötlet tulajdonképpen **Jocó** fejéből pattant ki. (**Josef Hollós** — van-e ki e nevet nem ismeri? A szerk.) Persze, igaz, én sóhajtottam föl a lenyűgöző bécsi rendezvény láttán, hogy „va, jön mi Békéscsabán meg tudnánk-e rendezni valami hasonlót?” **Jocó** pedig rögtön megerősített: „Igen, biztos vagyok benne.” Persze, ennek előzményei is voltak. Ezek talán 1986-ra nyúlnak vissza. Akkor volt itt **Jocó** a pécsi gyermekszínházi találkozón. Akkor ajánlotta föl a magyar kollegáknak, hogy bárhová szívesen eljön tréninget tartani. A következő évben meghívtam **Csabára**, ahol nagyon megmozgatta a pedagógusainkat. Mászor is jönnie kellett. Egyszer megkérdezte, elhozhatná-e **Richard Finch** nevű barátját Angliából. 1988 tavaszán jöttek el együtt, és **Finch** is hallatlan mély benyomást keltett a maga nagyon figyelmes és elmélyült módszerével. **Jocó** látta, hogy Békés megyei kollégáinkban erős az igény az Európa-szerte sikerrel alkalmazott fogások — és a szakma legjobbainak — megismerésére, ezért lehetővé tette, hogy az általa szervezett **IV. Európai Gyermekszínházi Találkozó**ra tíz Békés megyei drámapedagógus Bécsbe utazhasson...

— **S Innen már egyenes út vezetett Békéscsabáig!?**...

— Már amilyen egyenesek nálunk az utak!... Egy dolog biztos: **Hollós** fontosnak tartotta, hogy Magyarország megrendezhessen egy ilyen nemzetközi találkozót, s Békéscsabát mind tárgyi, mind személyi feltételeit illetően alkalmasnak tartotta a házigazdai szerepre. Sikertől meggyőznie a találkozókat szervező európai szervezet — az **EDERED** — vezetőségét is. Nekünk meg itthon, úgy látszik, sikerült meggyőznünk mindazokat, akik segíthetnek, hogy fontos ez a rendezvény.

— **Hadd kötekedjem egy kissé az „ördög ügyvédjének” szerepében: a jelenlegi szűkös időkben miéért fontos, hogy külföldi gyerekek százait lássuk vendégül egyik legnehezebb sorsú megyénk székelyén?**

— Talán éppen a szűkös idők miatt! Amikor erről a találkozóról ábrándozni kezdtünk, mégcsak nem is sejtettük, hogy ennyire fontossá válhat megvalósulása idejére. Nem mint színjátszó-találkozó, hisz Magyarországról közvetlenül — mint a többi országból is csupán tíz gyereket érint. Elsősorban a hazai pedagógus-társadalom számára jelent ez „vérfrissítő” nemzetközi módszer-bemutatót.

— **Az érdemi műhelymunka meglehetősen intim dolog. Hogyan kaphatnak a meghonosításra érdemes módszerek szélesebb nyilvánosságot?**

— Sokféleképpen. A lebonyolításban részt vevő kollegákon kívül segítőként jelen lesz a tanítóképző főiskolánk számos hallgatója. **A találkozó után néhány napos szemináriumot is szervezünk a külföldi mesterek vezetésével hazai érdeklődők részére.** Meg azért a műhelymunkát is megnézheti, aki nagyon akarja, mi is bejutottunk mindenhová Bécsben... De nyitva áll a lehetőség a szakmai sajtó és a tömegkommunikáció előtt is. A Magyar Televízió például már jó ideje figyelemmel kíséri az előkészületeket, és komoly adásokat tervez az eseményekről. Aztán van még egy megmutatkozási lehetőség. Az európai találkozó alapszabályában benne foglaltatik, hogy a résztvevők a műhelymunka végén nyilvános bemutatón tisztelegnek a vendéglátó város közönsége előtt. **Mi Békéscsabán kívül Gyulán is tervezünk bemutatót.** Sőt olyan tervünk is van, ami szorosán következik az 1992-es találkozó „tartalmi mondanivalójából”. A jövő évi jelmondat ugyanis: „Igazán jól csak a szívével lát az ember”. A találkozó minden résztvevőjének tehát az embertársak — különösen a nehezebb sorsú embertársak

sak —, az ember által teremtett, és az örökbe kapott, természeti környezet iránti empátiát kell erősítenie. Ennek megfelelően az e célt legjobban szolgáló — nyilvánosságra szánt — produkciókat néhány nevelőotthonba is el fogjuk vinni. Tudjuk persze, hogy az érzelmi nevelésre, a szociális érzék fejlesztésére nem csupán ezeken a helyeken van szükség. Az egész találkozót éppen azért tartjuk fontosnak, mert ezt a célt több csatornán keresztül is szolgálhatja.

— Kaphatnánk néhány praktikus információt is a programmal kapcsolatban?

— A találkozót 1992. július 12-26-ig tart. E pillanatban 28 ország részvételére számítunk, de ez a szám ismert, vagy éppen ma még nem ismert okokból kifolyólag változhat. A csoportok Budapesten találkoznak, onnan utaznak együtt Békéscsabára. A program az eddigi találkozók során kialakult rend szerint, több szekcióban-műhelyben zajlik majd (improvizáció, mozgás, maszk, óriásbáb, zene, dramaturgia stb.), a közelebbi és pontosabb meghatározással majd az adott mesterek szolgálnak, hisz ki-ki maga választhatja meg az általános célt legjobban megközelítő módszert és műfajt. A mestereket a november 15-i egyeztető tanácskozás után kérhetjük fel, hisz egyelőre nem dőlt el, hogy a választás a mi jogunk lesz-e, vagy a részt vevő országok maguk küldhetnek-e eddig nemzetközileg még kevésbé ismert új tehetségeket. A novemberi tanácskozás után írhatják ki a pályázatokat, részvételi feltételeket az egyes nemzeti szervezetek a gyerekek részére. Nálunk ez a Magyar Dramapedagógiai Társaság feladata lesz. Nem csekélység tíz gyereket igazságosan kiválasztani — nem is a fővárosból, hanem az egész ország színjátzóit közül. Még akkor sem, ha a résztvevőknek természetesen tudniuk kell kommunikálni valamelyik világnyelven.

— Ismervén a drámapedagógia Békés megyei „hadállását”, bizakodóan nézhetünk a jövő évi európai rendezvény elébe. Sokan ismerjük ügybuzgal-

matat és szervezőerőt is, mégis kissé csodaként éljük meg, hogy Békéscsaba két héten át bizonyos tekintetben Európa közepé lesz a jövő nyáron. Mondd, honnan merítetd ehhez az energiát? Egyáltalán honnan származik a drámapedagógia iránti ilyen elszánt elkötelezettséged?

— Egyszerű ez. Színésznő akartam lenni aztán rájöttem, hogy a színház nem az én világom. A rendezés azonban érdekelt. C-kategóriás rendező lettem. A csoportomban voltak szakmunkástanulók, akik nagyon nehezen boldogultak a szóval is, meg a mozgással is. Hosszú hónapok munkájával lehetett őket eljuttatni a színpadi bemutatóig, aztán jól leminősítették őket. Vértett a szívem. A zsűri nem azt a pedagógiai munkát minősítette, amellyel akár csak az értelmes megszólalásig is eljutottak. Amikor aztán szakelőadó lettem, és megismertem a Dramatikus Játékok könyvet, akkor tudtam meg, hogy az drámapedagógia volt, amivel én is próbálkoztam. Aztán a (Debreczeni) Tiborral sorra csináltuk a táborokat színjátzóknak és pedagógusoknak számára, és egyre jobban éreztem, hogy a pedagógiai munka százszor fontosabb, mint az érem, vagy akár a színpadon megvalósuló esztétikai érték. Később Bucz Hunor, Hollós Jócó és Richard Finch jóvoltából jutottam egyre mélyebbre annak ismeretében, hogyan lehet a legkevesebb beavatkozással, mintegy a háttérből segíteni a lelki folyamatokat. A sajtópéldámból tudom, mekkora segítséget jelentenek a pedagógiai — s természetesen a drámapedagógiai — munkában az idők során megismert kiváló szakmai egyéniségek, ezért igyekszem ezt az élményt megszerezni-megszervezni minél több, hozzám hasonló cipőben járó kollegám számára.

— Reméljük, ezúttal is sikerülni fog, és minél többen meríthetünk majd a jövő nyáron Békésben fakadó élmény-forrásokból, hogy felfrissülve, megerősödve lássunk bokrosodó teendőinkhez.

Trencsényi Imre

TÁBORI KIS TRAKTA

ORSZÁGOS DRÁMATANÁRI TÁBOR FÓTON

Egy hetes szakmai továbbképzést hirdetett meg a Magyar Dramapedagógiai Társaság. 36-an jelentkeztek rá az országból. A kurzus 1991. június 24—30. zajlott, helye Fót volt, a nevelőotthon. A jelentkezőknek 3.500 Ft részvételi díjat kellett fizetniük. A Társaság tagjainak a tagdíjuk összegével kevesebbet. Emellett azonban szükség volt a Társaságunk és a Nyelvművelők Egyesületének anyagi támogatására is.

Két csoportban indulhatott a munka. Az egyikben az érdeklődésnek megfelelően tanítók és napköziotthonos tanárok azíránt érdeklődtek, azt akarták gyakorolni, hogyan lehet az angol Heathcote módszerével Tornyal Magdától megtanulni; miként kapcsolható össze a tananyag és a nevelői szándék, miként fejleszhető a gyerekek alkotó jelenléte a foglalkozásokon. Mások ugyanebben a csoportban arra voltak kíváncsiak, miként lehet drámapedagógiai módszerrel hátrányos helyzetű közösségek konfliktusos problémáit megoldani. Ezt Nylsstor Ágnesztől sajtíthatták el.

A másik csoportban felsőtagozatos tanárok és középiskolaiak gyülekeztek, itt ugyanis kreatív képességet fejlesztő tréninget ígértek és annak a gyakorlását, hogy miként alkalmazható ez a módszer az irodalom tanításában. Ez utóbbiról szólnunk bővebben.

Két tanár került egy csoportba, olyanok, akik még sohasem dolgoztak együtt. A kreatív agytréninget Debreczeni Tibor vezette, a fizikai érzékszervi előkészítést pedig Várhidi Attila. Az előbbi toleránsabb pedagógiai elvek szerint az utóbbi markánsabb rendezői magatartással. Ez a résztvevőknek okozott némi feszültséget, de talán így volt jó, mert alkalom nyílt arra is, hogy a hallgatók is gyakorolhassák az empátia és a kompromisszum játékeit.

A különböző helyről érkező pedagógusok csoportbéli érzelmi biztonságának megteremtéséhez elegendőnek bizonyult két nap. S máris kezdődhetett az erős szellemi igénybevételt igénylő tréning-sorozat. Miféle dramatikus eszközök állnak rendelkezésre, hogy elérjük a tanítványaink kreatív gondolkodását. Gyakorlatban kellett rájönni, miként kezdjük másként

látni a világot, amikor a „marslakók” szemével nézzük, vagy egy fiktív bírósági tárgyaláson az ügyész, a védő vagy a vádlott szemével, miként döbbenünk rá, hogy nincs egyértelmű igazság, hogy minden relatív, hogy anakronizmusok veszik körül világunkat, amelytől meg lehet szabadulni, ha akarunk. Gyakorolták az elidgenítést, miként szólhatnak egy-egy jelenségről, tárgyról különböző érzelmi magatartásból. Miként válnak azok a megszólalás különbözőségeiből eredően ünnepegyessé és mulatságossá, neveltségessé és fennköltté. **Megtanulhatták a résztvevők, hogy saját szubjektív vizmukban is kételkedni kell, s meg kell kísérelni kialakítani egy általános magyarázó érvrendszert.** Rájöhettek, hogy az egyéni értékítélet nem általánosítható. Megpróbálták elérni a tanárok, hogy a foglalkozás során **kialakuljon a kétségbevonás képessége, az adaptációs és absztrakciós készség,** gyakorlatban sajátíthatták el mifélek az analógiás és antitézisen alapuló módszerek, s hogy ezek gyakorlása révén hogy juthatunk új összefüggések birtokába. Mit lehet csinálni egy radírgumival? — tették fel a kérdést. Mire emlékeztet az iskola? Mi lenne ha a trianoni békeszerződés érvényét veszítené? Milyen lesz a család 2500-ban? **A sablontól eltérő gondolkodtatás, ez volt a cél,** s a módszer ezt sugallta; gondolkodjunk másként. Ez az eszme vezette a tanárokat akkor is, amikor ilyenféle megközelítésben nyúltak az irodalom, a dráma tanításának problémájához. mitől lesz ugyanaz a történet komédia vagy tragédia? Ha ismerjük egy dráma elejét és végét, mi minden történhet közte.

Az utolsó estén aztán a hallgatók szerepeltek. Improvizatív játékokkal. A tanárok pedig meggyőződhetek arról, hogy eredményesen dolgoztak. Működött az analógiás módszer. Parabola játékaikban viszont láthatták saját magukat is.

(debreczeni)

II. Országos Gyermekszínjátszó Tábor

1991. július 8-17. között rendezte meg a Fóti Gyermekvárosban a II. Országos Gyermekszínjátszó Tábor a Marziányi Téri Művelődési Központ (az első országos tábort a Gödöllői Művelődési Központ rendezte tavaly Veresegyházán). A szervező intézmény s a helyszín változott csak, a táborvezető, a csoportvezetők többsége maradt. A szervezés módja, a tábor programja is hasonló: Országos meghirdetés alapján jelentkezettek a gyerekek, 10-14 év közöttiek, jöttek is házánk különböző részeiből. Idén Budapestről — az eddigi gyakorlattal ellentétesen — meglepően sokan.

Az életkort figyelembe véve osztottuk be a munkacsoportokat, amelyek egy-egy csoportvezető-rendező és egy-egy asszisztens irányításával dolgoztak tíz napon át. Programjukat, időbeosztásukat saját maguk alakíthatták ki, ebben kötttséget csak az étkezések és a közös esti rendezvények jelentettek.

Ismételten kiderült, hogy két-három nap elegendő idő a csoportépítésre, s tíz nap alatt még egy rövid produkciót is színpadra tud állítani minden csoport. Ismételten kiderült, nem kell „leverni” a gyerekeken a darabot: csak jól képzett szakember kell, aki gazdaságosan osztja be, tölti ki, használja fel a rendelkezésre álló időt. Szakember, aki kedvvel dolgozik, s meglepő módon a munkaerő költsége miatt ritkán dicsért fiatalok félórával a kezdés előtt rendre ott vannak a próbateremben, s néha még azt is mondják, hogy „ne hagyjuk abba!”.

Ami új volt idén: a Pest Megyei Művelődési Központ által szervezett gyermekszínjátszó rendezői tanfolyam hallgatói együtt dolgoztak a gyermekszínjátszó tábor résztvevőivel. A tábor munkája remek hospitálási lehetőséget jelentett a hallgatóknak, tanulmányozhatták a hat csoportvezető pedagógiai szemléletében közös, de gyakorlataiban eltérő tréning-módszerét, követhették a különböző gyermekszínjátszó műfajokhoz tartozó előadások létrehozásának folyamatát.

A tábor létrejöhett volna, gazdag és új gazdag szülők el is küldhették volna gyermekeiket, ha minden költséget a résztvevőkre hárítottuk.

Nem kellett ezt tennünk, ugyanis jelentős anyagi segítséget kaptunk a Nemzeti Gyermek- és Ifjúsági Alapítványtól, valamint a Pro Renovanda Cultura Hungariae alapítványrendszer Muharay Alapítványától. Így egy átlagos fizetésű szülő gyermeke számára is elérhetővé-megfizethetővé vált táborunk.

Végezetül a „stáblista”: Fodor Mihály, Szakall Judit, Pálffy Mária, Lukács László, Körömi Gábor, Keményfi Róbert rendezők és Kaposi László táborvezető. A rendezői kurzust Nagy András László vezette, házigazdánk a Fóti Gyermekváros színjátszó csoportjának vezetője, Kiss Tibor volt.

(Kaposi)

A tiszasasi „Pitypang ház”

A Pitypang Humán Szolgáltató Egyesület 1989-ben alakult. Tagjai (zömmel pedagógusok) célul tűzték ki a néphagyományokon alapuló, a népi kultúra szellemiségét magában hordozó emberformálást, közösségteremtést, különös figyelemmel a hátrányos helyzetű gyerekekre, fiatalokra.

Az egyesületi célok segítésére létrejött a Pitypang Humán Szolgáltató Alapítvány is, amely nyitott és csekély összeggel rendelkezett. A tervek megvalósítása lehetségessé vált az Alapítványnak felajánlott ingatlanon, Tiszasason. A „Pitypang Ház”-nak nevezett falusi életterben kezdtük meg 1990-ben a nyári táborok szervezését.

Az Alapítvány tevékenysége nonprofit érdekeltsgű, az Egyesület tagjai térítésmentesen szabadidejükben szervezik, vezetik a „Ház” életét.

Nyári táborainkban: — fafaragó — kézműves — építő — dramatikus — játészó — bábos — arra törekedtünk, hogy a gyerekek olyan értékekkel találkozzanak, amelyek maradandó nyomot hagynak élményvilágukban és befolyással lehetnek további életükre. Az erdélyi fafaragó mestertől munka közben tanulhatták az ősi motívumokat, amelyeknek üzenetei a mai ember számára is fontosak.

A dramatikus játészótáborban megélhették a magyar népmese és mítosz alakjait. Megtanulhattak népi énekes, táncos játékokat valamint népdalokat hangszerek segítségével.

A kézműves táborok vendégei gyakorolhatták az egyszerű szövés technikákat, gyöngyözhettek, nemezelhettek, korongozhattak, agyagozhattak, segíthettek a kemence építésében.

A bábos táborban bábkészítés és bábozás közben élhették át a játék és az alkotás örömeit.

Minden táborban szerepeltek sport és vízparti programok. Növénygyűjtések, csillagmegfigyelések, „meseszövések”, beszélgetések színesítették a táborozók életét. Kedvüknek megfelelően vették ki részüket a konyhai és a kerti munkákból.

Tervezett programon kívüli élményt jelentett sok gyerek számára egy nyár elején elkezdett és az utolsó táborban befejezett törmelékes téglából, sárból készült épület felépítése, amely Bunkernek indult ám Pitypang Gyermekszarok-ká szelídült, sa játészagos építési megoldásokkal, berendezéssel. A gyerekek teljesen önállóan, egyedi elgondolásokkal valósították meg elképzeléseiket. Azóta többen is érdeklődnek az építményük felől. — „Mit szóltak hozzá a következő táborozók? — Költözött-e bele valamilyen állat?” stb. Fővárosi Nevelőotthonból az idén is elhívtuk a bábos táborba azokat a gyerekeket, akik már az elmúlt nyáron is élvezhették az Alapítvány meghívását. Az élmények hatására megalakították a Pitypang Bábcsoportot és az Otthon gyerekeinek előadásokat szerveznek maguk készítette bábokkal. A naponkénti dalolás, énektanulás hatásáról is halljuk a vissza jelzéseket, — a gyerekek egész környezete fűjja a magyar népdalkincsből válogatott dalokat.

Monzák Péter

Levél a „Bakancsosok” táboráról

„Örömmel értesítjük, hogy Jászfényszarun 1991. július 18-28-ig tartó „Bakancsosok” tábor véget ért. A tanári kar rendkívül színes foglalkozásokat tartott. A határon innen résztvevő 21, és a határon túli 22 pedagógus köszönetét fogalmazta meg a szervezőknek és mindazoknak, akik ezt a továbbképzést támogatták. Valamennyien kérték a képzés folytatását.

A tíz napos együttlélet legfontosabb eredményét a következőkben foglalmazták meg:

- A határon innen és túl élő pedagógusok kicserélhették tapasztalataikat, szakmai „új jászületést és feltöltődést” kaptak a következő esztendő pedagógiai megújodásához.
- Módszertani eszköztárunk annyit gazdagodott az itt eltöltött idő alatt, mint még soha, az eddigi továbbképzéseiket is beleszámítva.
- Nagy élményt adott számukra a „játék” örömeinek újra felfedezése, a nevelésben és oktatásban elfoglalt óriási hatóereje.

Természetesen szó esett a negatívumokról is. Ez elsősorban a zsúfolt szálláskörülményekre vonatkozott. Köszönjük (szíves) megértésüket és támogatásukat.”

Kovács Andrásné

Nagyné Faragó Mária

DUNASZERDAHELYI GYERMEKMŰHELY

Dunaszerdahely — talán a Dunamenti Tavasz rendezvénysorozat kapcsán — a felvidéki gyermekszínjátészás élesztője. Módszertani központjuk Szabó Károlyné, Jolika szervező munkája eredményeként idén ősszel is megszervezte a járási versmondók és színjátészók alkotótáborát, ahol a négy napos tréningre Magyarországról hívtak szakvezetőket. Csák György, az Arany János színház színművésze vezette a vers- és prózamondók közel harminc fős csoportját, Uray Péter a Légről és Bősről, Baranyai Gizi a Nagymegyerből és Vásárutról érkezett színjátészokat, jómagam a dunaszerdahelyi színjátészokkal dolgoztam. Mind az öt szlovákiai magyar csoport pedagógus vezetője részt vett a foglalkozásokon, így sa játészó élményükön keresztül is izelítőt kaphattak az alkotó jellegű gyermekszínjátészásból. Elmondásuk szerint rendkívül tanulságos volt a tábor, a gyermekszínjátészásról kialakult szemléletüket válottztatta meg. Módszerünk, ez tapasztalható volt, az újdonság erejével hatott pedagógusra, gyerekekre egyaránt.

Befejezésként a csoportok egy-egy félórás bemutatót tartottak a legsikeresebb gyakorlatokból, illetve a versmondók egy verses összeállítást adtak elő.

A felvidékiek után az erdélyiek is érdeklődnek a magyarországi gyermekszínjátészó rendezői módszerek iránt. A Budapesti Drámapedagógiai Központtól módszertani anyagokat, szakmai segítséget kérnek. Továbbképzést szerveznek színjátészó pedagógusoknak magyar szakemberek részvételével.

Szakall Judit

Egy friss találkozóról

Szakmai hétvégét hirdetett a Magyar Drámapedagógiai Társaság, harmincan össze is gyűltek október 19-én szombaton 10 órára. Helye a Marczibányi téri Művelődési Központ volt. A meghívó két témát ígért; A reformpedagógiák és a drámapedagógia címmel előadást Trencsényi Lászlótól, és egy vitalehetőséget a drámapedagógia irányzatairól.

Trencsényi László kimunkált előadásában Csokonaitól a magyarországi Rogers jelenségig nagy ívbe vázolta fel a reformpedagógiai áramlásokat, elidőzött egy-egy korszaknál, jelenségnél, társadalmi, politikai összecsengésnél. Hangsúlyosan szólt Nagy Lászlóról, Karácsony Sándorról, aztán Gáspár László és Zsolnai József koncepciójáról. Utalt a politikára, amely általában mindig a reformpedagógiák ellenére működött, támadván is azokat, vagy azért, mert képviselőjük baloldali, vagy mert burzsoá. **A reformpedagógiai törekvések szerinte akkor erősödtek fel, amikor a gyermeket önértéknek kezdte tekinteni a társadalom, majd pedig amikor értéknek nyilvánította a személyiséget, azaz a cselekvő, kreatív embert is.** A drámapedagógia megjelenése is ez utóbbi jelenséggel van összefüggésben. Cselekvéstere is aszerint nő, miként a kreatív ember iránti igény a társadalomban. Lunacsarszki-jnak egy Mayerhold által fogalmazott oktatási tervéből olvasott fel részletet befejezésül. (1920!) Az idézetet, ha nem közli, hogy honnan való, gondolhattuk volna; ez egy mai jól fogalmazott drámapedagógiai program. Eltűnődhattunk, mivé züllött a szocialista eszme és gyakorlat. Gondolkodó, szocialista polgárt akartak nevelni drámapedagógiával. A valóságban nem lett se polgár, se drámapedagógia, helyette lett szovjet iskolagyár, s ami kijött belőle, az **alattvaló.**

A második témához apropót az adott, hogy **Kristóf Péter** még júniusban levélben bírálta a drámapedagógia **jelentlegi irányító személyiségét**, névszerint csak **Gabnai Katalint**, a levelet neki, a Minisztériumnak és a Pszichológiai Társaságnak, küldte el, s bírálataban **azt nehezményezte, hogy a pszichológiai alapozású drámapedagógiát felelőtlenül irányítják és oktatják, amennyiben a drámapedagógusok nem kapnak elégséges pszichodramatikus képzést.** Bizonyítja ezt a tény is, írta levelében, hogy magasszintű drámapedagógiai képzést éppen a színművészeti főiskolán indítanak. Kristóf Péter bevezetőként felvázolta a fenti mondatokat, Gabnai Katalin megtette megjegyzését, s aztán megkezdődött az eleven és kulturált eszmecsere. A résztvevők Kristóf Péter ellenébe foglaltak általában állást, s nemcsak a módszerével nem értettek egyet, de levelének tartalmával sem. **Azt fejtegették, hogy a drámapedagógia nem azonos a pszichodrámaival,** s ez a módszer nem a lelkesültek gyógyítására született, hanem arra, hogy segítségével demokratikus berendezkedésű társadalomban **nyitott, humánus és gondolkodó állampolgárokat neveljenek.** Kifejtették, hogy minden pedagógia pszichológiai alapozottságú, csak az irányultságában van a különbség, a gyermek érdekét szolgálja-e vagy az ideológiáét. Emlékeztettek, hogy a drámapedagógia hazánkban az oktatásirányítás szelármájában formálódott, s hogy a személyiségfejlesztés drámapedagógiában honos eszközeinek elsajátításához — az önismereti játékoktól a kommunikációs gyakorlatokon át az improvizációs helyzetgyakorlatokig — igazán nincs szükség pszichodramás szakképzésre.

Kristóf bíráló levele első részének nyomán támadt vita elvette a levegőt a másik témától, hogy tudniillik miért a Színművészeti Főiskolán indul a legfelsőbb szintű drámapedagógiai képzés? Erről itt, nyilvánosan már nem is indult diskurzus.

A krónikás mindazonáltal megfogalmazott magának néhány szentenciát:

- Hiányos információk és tapasztalatok birtokában, egyedül, nyilvánosan nem érdemes külön véleményt benyújtani.
- A kelést nem nyalogatni kell, hanem kifakasztani, csak utána indul meg a gyógyulás.
- A személyes érdeket ideológiai vagy érzelmi celofánba csomagolni ma is kifizetődő.
- A mai tüzek körül is érdemes tartózkodni, ott is lehet melegezni, noha a tűz körül is meghidegedhet a levegő.

(Krónikás)

Reformpedagógiák — alternatív pedagógiák — Trencsényi László szakirodalom ajánlata —

- Nemesné Müller Márta: A családi iskola életkeretei (Budapest, 1938)
Buzás László: Az „Új Iskola” pedagógiája (Tankönyvkiadó 1967)
Buzás László: A reformpedagógia hatása a magyar pedagógiára (Tankönyvkiadó 1983)
Vág Ottó: Reformtörekvések és reformmozgalmak a XX. században (Tankönyvkiadó 1982)
Nagy László: A gyermek érdeklődésének lélektana (Tankönyvkiadó 1982)
Zsolnai József: Egy gyakorlatközelű pedagógia (OOK 1980)
Gáspár László: A szentlőrinci iskolakísérlet (Ttk: 1984)
Magyar Beck Anna: Háttér a gyermekkultúráról (Háttérkiadó 1984)
Freinet: A Modern Iskola technikája (Tankönyvkiadó 1982)
Galambos Rita—Horváth H. Attila: Másképp is lehet (Neveléstudomány és iskolakutatás 1988/1.)
Vekerdy Tamás: Waldorf óvodák — Waldorf iskolák (kritika 1989/4.)
Trencsényi László: Alternatív iskolatulajdonosok, alternatív pedagógiák? (Új Pedagógiai Szemle 1991/3.)
Hortobágyi Katalin: Projekt-kézikönyv (Iskolafejlesztési Alapítvány 1991)
Bagdy—Telkes: Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában (Tankönyvkiadó 1990)
Bácskay Júlia: Önismereti csoportok kamaszoknak (Iskolapszichológia sorozat ELTE Pszichológiai Tanszék)
Klein Sándor—Farkas Katalin: Hogyan lehetnének iskoláink gyermekközvetítők? (Csongrád Megyei Pedagógiai Intézet Szeged, 1990)
Lóránd Ferenc: A kísérlet és az innováció szerepe a pluralista oktatásügyben (Új Pedagógiai Szemle 1991/7-8.)

HÍREK

A Budapesti Drámapedagógiai Központ a Marczibányi Téri Művelődési Központban drámapedagógiai és színjátszó rendezői tanfolyamot hirdetett október 23-ával kezdődően. Részvételi díj 3000,— Ft. A tanárok: Baranyai Gizella, Uray Péter, Kaposi László és Sándor L. István

Színházi hétvégék a Marczibányi Téri Művelődési Házban. Gyermekszínjátszó rendezők, csoportvezetők figyelmébe ajánlják módszertani hétvégéiket, szemináriumait, amelyeken előadásokra, bemutató foglalkozásokra és szaktanácsadásra kerül sor. A november 23-i hétvége témája: darabválasztás, tréningvezetés, improvizációs előkészítés. November 30-án: színészvezetés, díszlet-jelmez-kellék. A két szeminárium részvételi díja 300,— Ft.

A Marczibányi Téri Művelődési Központban az alábbi kiadványok vásárolhatók meg:
Kaposi László: Játékkönyv I-II.
Ferenczi Anna: Zenevár
Gabnai Katalin: Drámajátéktár I.
Tolnai Kata: Drámatanítás az általános iskola nyolcadik osztályában
Baranyai Gizella: Én nem tudom, miért...
Debreczeni Tibor: Egy amatőr emlékezése

A budapesti Szabó Ervin Könyvtárnak a Marczibányi Téri Művelődési Központ épületében lévő fiókja novembertől vállalja egy drámapedagógiai letéti anyag forgalmazását. A helyben olvasás mellett lehetőség lesz a kölcsönzésre is. Az angol nyelvű anyagok egyik-másikáról magyar nyelvű ismertetőt is készítenek.

A győri Bartók Béla Művelődési Központ a Pedagógiai Intézet támogatásával újabb drámapedagógiai tanfolyamot indított. Németh András tájékoztatása szerint minden hónap első szombatján gyűlnek össze 9-től 14 óráig.

Kiss Tibor, a főtí Gyermekváros gyermekszínjátszó csoportjának rendezője október 22-én újabb vendégszereplésre indult csoportjával Kárpátaljára, Beregszászra és környékére.

Tolna megye is hallat magáról. A paksi városi művelődési központ a megye pedagógusai részére drámapedagógiai tanfolyamot hirdetett.

A kecskeméti Tanítóképző Főiskolán, valamint a nagykovácsi Református Tanítóképző Főiskolán másodízben hirdették meg a kétéves drámapedagógiai szakkollégiumot. Ez alkalommal elsős hallgatók számára. Kecskeméten húsz, Nagykovácsin harminc hallgatóval kezdődött el a tanítás.

Deme Tamásnak, az OKI igazgatóhelyettesének szóbeli közlése nyomán írjuk, hogy főiskolai pedagógusképzésük reformtervei között szerepel második évtől a drámapedagógia oktatása is.

A fővárosi Pedagógiai Intézet az elmúlt tanév végén meghirdette kétéves drámapedagógiai tanfolyamát, melynek végére vizsgalehetőséget kínált. A 2000,— Ft-os részvételi díjat kilencvenen fizették be. A munka négy csoportban szeptembertől megindult.

Az Országos Diákszínjátszó Egyesület 1991. november 15-17. között rendezi meg immár második alkalommal a Magyar Diákszínjátszók Nemzetközi Találkozóját, Kecskeméten. A találkozóra Erdélyből, Felvidékről és Kárpátaljáról várjuk a diákszínjátszás iránt érdeklődő csoportvezető-rendező pedagógusokat valamint a színjátszókat. A találkozó házigazdája ez évben is a Kecskeméti Ifjúsági Otthon.

A Bihari Irodalmi Társaság a határon túli magyar fiatalok számára is hirdetett vers- és prózamondó versenyt. Az egyik elődöntőre a Kárpátaljai Técsőn került sor szeptember 8-án.

A DRÁMAPEDAGÓGIAI MAGAZIN csaknem elfogyott. Annyit tartalékol a Szerkesztőség, hogy kielégítthesse a kései megrendelőket. Ezúton mondunk köszönetet azoknak, akik önként, haszon nélkül, szeretetből segítettek a terjesztésben.

A legtöbbet vállalók: **Vörösné Gergár Mária** Zalaegerszeg + **Almásiné Szaszko Edit** Szentes + **Simon Valéria** Budapest + **Trencsényi László** Budapest + **Patakiné Óz Éva** Szolnok + **Kovács Andrásné** Jászfényszaru + **Bajtai Mária** Kecskemét + **Giller Lászlóné** Heves + **Kertész Magdolna** Gerje + **Révész Györgyné** Gomba + **Robotka Csaba** Fertőd + **Vas Rozália** Nagyatád + **Bakiné Takács Irén** Ráckeresztúr + **Pintér Károlyné** Csurgó + **Gál Rita** Nagykanizsa + **Bertolák Judit** Békéscsaba + **Tolnai Ottó** Kecskemét + **Szvorák Zsuzsa** Fülek.

A Közművelődési Alapítványhoz benyújtott pályázatunk sikeresnek bizonyult. A Kuratórium a Weöres Sándor Gyermekszínjátszó Fesztivált 620.000,— Ft-tal támogatja, lapunk megjelenését pedig 80.000,— Ft-tal.

A Lakitelki Alapítvány egyszeri támogatást nyújtott a DPM következő számához; 40.000,— Ft-ot.

A Magyar Drámapedagógiai Társaság elnöke **Hatágú Síp** címmel pályázati felhívást fogalmazott a világ vers- és prózamondói számára. A felhíváshoz csatlakozott a Magyarok Világszövetsége, a Nemhivatásos Színházak Szövetsége és az OKISZ is. Támogatásáról biztosította a pályázatot a Művelődési Minisztérium és a Magyar Televízió. A Felhívás hamarosan megjelenik. E felnőtt vers- és prózamondó verseny döntőjére a tervek szerint 1992. nyarán kerül sor a Magyarok Világkongresszusa alkalmából.

Akik részt vesznek a Csokonai Programban, novemberben találkoznak egymással mégpedig Debrecenben, a Kossuth Egyetemen.

Az Országos Közművelődési Központban lehetőség nyílt találkozni azokkal, akik a megyékben a mi szakterületeinket gondozzák. Csak a Bács megyeiek helye maradt üresen. Az alábbiakban közöljük azoknak a kollégáknak nevét és címét, akik a gyermekszínjátszó fesztivál előkészítésében és a drámapedagógiai tanfolyamok szervezésében partnereink lesznek. Gondokkal, kérdésekkel, problémákkal hozzájuk lehet fordulni.

Kiss Tibor
Nagy András László

Darabánt Anna

Boros Béláné

Snekszer Károlyné

Tóth Zsóka

Fót, Gyermekváros
Pest Megyei Közművelődési Integrációs Központ
2000 Szentendre, Somogyi Bacsó part 11.
Szolnok megye
Művelődési Központ
5000 Szolnok, Városcsúszás
Hajdú megye
Kölcsey Művelődési Központ
4026 Debrecen, Hunyadi út 1-3.
Heves megye
Művelődési Központ
3300 Eger, Knézich u. 8.
Komárom-Esztergom megye
Közművelődés Háza
2800 Tatabánya, Fő tér 38.

Darabos Zsuzsa

Somogy megye
Megyei Művelődési Központ
7401 Kaposvár, Somsits P. u. 18.

Fabulya Lászlóné

Békés megye
Megyei Művelődési Központ
5600, Békéscsaba, Luther u. 6.

Kovács Miklósné

Csongrád megye
Önkormányzati Hivatal
6741 Szeged, Rákóczi tér

Bogdán Lajos

Csongrád megye
Megyei Művelődési Központ
6701, Szeged, Pf. 519.

Kakasi László

Budapest
Marczibányi téri Művelődési Központ
Fejér megye

Bóka Mária

Megyei Művelődési Központ
8000 Székesfehérvár, Liszt F. u. 1.

Császár Erika

Vas megye
Megyei Művelődési Központ
9701 Szombathely, Ady tér 5.

Bószé Katalin

Zala megye
Megyei Művelődési Központ
8900 Zalaegerszeg, Kisfaludy u. 7-11.

Németh András

Győr-Sopron-Moson megye
Bartók Béla MMK
9021 Győr, Czuczor G. u. 17.

Sivadó Sándor

Szabolcs-Szatmár-Bereg megye
Megyei Önkormányzati Hivatal, Közművelődési Irodája
BAZ megye

Kovács Istvánné

Pedagógiai és Közművelődési Intézet
3534, Miskolc, Marx Károly u. 96.

Érsekcsanádi István

Északmagyarországi Színjátszó Egyesület
3531 Miskolc, Győri kapu u. 45.

Jóföldi Gabriella

Tolna megyei Önkormányzati Hivatal
Művelődési és Egészségügyi Osztály
7100 Szekszárd, Mártírok tere 11-13.

Blattné Hefner Erika

Paks
Városi Művelődési Központ
7030 Paks, Gagarin u. 2.

Petkó Jenő

Baranya megye
Megyei Művelődési Központ
7601 Pécs, Széchenyi tér 9.

Németh József

Veszprém megye
Megyei Művelődési Központ
8200 Veszprém, Dózsa Gy. u. 2.

Sz. Pintér Rozália

Veszprém megye
Megyei Gyermekszínház és Drámapedagógiai Egyesület
8200 Veszprém, Kopácsi út 1.

BEMUTATJUK MAGUNKAT

A sort a Drámapedagógiai Társaság jelenlegi elnökségének tagjai vezetik:

Kopogósan magamról. Tanítok nyolc éven át. Drámapedagógiából írom a szakdolgozatomat. Színjátszókodom az iskolákban. Rendezek. Aztán népművelő leszek. A Pedagógus Szakszervezetben művészeti előadó. Anyanyelvi tábort szervezek, s a tábortokon belül „futtatom” a drámapedagógiát. Pedagógus újságíróként is. Hol belső munkatárs vagyok, hol külső. S kezdettől tagja a Magyar Drámapedagógiai Társaságnak, az elnökségnek is.

Jelenleg a Nemzeti Szakképzési Intézetnél dolgozom, mint főmunkatárs. Ezenközben szültem és neveltem négy gyermeket, megértem a rendszerváltozást, és folyvást örülök, hogy megéltem.

„Életem és vérem” a négy gyermekemért, férjemért, és természetesen a Magyar Drámapedagógiai Társaságért!

Hámoriné Váczy Zsuzsa

Vészimagdi — aki ismer, így ismer.

A kezdetekről:

1969. Szabadszentkirály, baranyai falu, itt tanítottam. Irodalmi csoportot szerveztem, s 70-ben ötödikes tanítványom nyerte a megyei prózamondó versenyt. Ez volt az egyik indíttatás, a másik hogy hosszú évekig diákszínjátész voltam magam is. S a további út: Szentlőrinc — a kísérleti iskola, majd Pécs, Gyakorló Általános Iskola. Magyar-történelem szakos tanár vagyok, főiskolai hallgatók szakvezetője. 1973-tól gyermekcsoportot vezettem: „Szóljatok szép szavak” mozgalom, majd Országos Gyermekszínjátész Fesztiválok. Pécs adott hosszú ideig otthont az utóbbinak. Örülök, hogy rendszeresen részese lehettem.

Nagy élmény volt az ausztriai Villach, 1974-ben itt vettem részt először olyan sajátélmény csoportban, ahol a drámajáték módszereit tanították. Szóta néhány szakmai képzés, önismereti tréning, közös munka főiskolai hallgatókkal, s 3 éve együtt dolgozom egy pszichiáterrel iskolámban, gyermekcsoportban.

1983 óta Budapesten élek, férjemmel felneveltük gyönyörű Ágnes lányunkat.

1986 óta a VII. kerületben dolgozom, a Dohány utcai Gyakorló Általános Iskola igazgatója vagyok.

A Közoktatásfejlesztési Alapból nyert pályázatommal iskolánkban is folyik drámajáték fakultáció.

A megválasztásom óta vállalt funkciómban továbbképzéseket tartok pedagógusoknak és főiskolai hallgatóknak, s örömmel szerveztem táborvezetőként nyáron a főtú kurzust.

Dr. Vargáné Vészi Magdolna

Önéletrajzírásban nőttem fel. Apámtól menetrendszerűen kérték a tanúbizonyoságot... lojalitásáról a „közülük” valószínűségről. Cseléd — nincstelen — bújtattam — Dálnoki Miklós Béla oldalán — kisemmizett — ellenálló és a többi. Öten voltunk, vagyunk testvérek — tudtuk, hogy a hortysta tiszt...

Móri Péter nevet viseltem, mikor a „Nagy generáció” tagjaként a „Thália Stúdió 63-at” létrehoztuk...

Majd az Egyetemi Színpad töltötte be az életemet. Boldog, „világot megváltó idők”. Azután valahogy, most már nem is tudom tetten érni, megszakadt a „boldogság”!

Próbálkozások, kudarcok...!

Nyírás, törés, szakítás,....szakrajz,....gépészet,....munkás hétköznapok. Anyagi gondtalanság...

Pedagógus diplomával a zsebemben műszaki pályán keresem a kenyerem. Hiányzott a játék, a gyerekek. Térszínház — 80-as évek közepétől vagyok a tagja. Kecskeméten létrehoztuk a dramatikus játszókört, Tiszasáson az állandó nyári tábor.

Monzák Péter

Alulírott, felelősséggel kijelentem, miként a médiákban oly sokan én is címkézhető vagyok. Elég régen élek itt — sajnos, nem sajnos — Kelet-Európában. Segítek hát a címke-aggatóknak.

Falusi gyerek vagyok, levente, népi kollégista, népi írók neveltje, marxista, kiábrándult marxista, fideista, antiklerikális felvonuló, kulák-rokon, 56-os tüntető, fegyelmi-tulajdonos, a francia kultúra szerelmese, Szoc. Kult. kitüntetett, bűnbak, osztályvezető, szamizdat-olvasó, jurta látogató. Rosszul vagyok, ha a trianoni térképre nézek, könnyezek, ha a Himnusz énekelem. Átkozodom, amiért a rokonságom Beregszászban rekedt, elgyengülök, ha művelt paraszt-arcot látok, megremegek, ha zsoldárt énekelek.

Szégyellem, hogy letagadtam, hogy anyám szépeességi német, hogy elhallgattam; rokonaim élnek az Egyesült Államokban.

Örülök, hogy a fiam otthon va a világ minden táján, hogy az unokám könnyedén cseveg angolul. Resteltem, mert elhallgattam a zsidóviccet feltételezett zsidó társaságban, és internacionalistának mutattam magam párttagok körében. Nem szóltam, amikor mondani kellett volna: nagybátyám szovjet gulágban pusztult el, unokatestvérem Recsken raboskodott, apósom meg üldözött kulák volt.

És még elmondom: a legnagyobb magyar gondolkodónak Németh Lászlót tartom, a hozzám legközelebb álló költőnek Ady Endrét. Rendszeresen olvasom az Ószövetséget és Esterházy Pétert. Bízom a kibontakozásban.

Címkézhető vagyok. Tetszés szerint.

Tessék.

Debreczeni Tibor

A SZERKESZTŐ AZ OLVASÓHOZ

Nem szlogennek szántam; írjuk együtt, terjesszük együtt! Segítsenek továbbra is a terjesztésben és küldjenek kéziratokat.

A lap előfizetésével kapcsolatosan azt közöljük, hogy aki 1992. március 10-ig nem mondja le a Drámapedagógiai Magazint, és befizeti az arra az évre esedékes 100,— Ft-ot, annak a lapot folyamatosan küldjük 1992-ben is.

Várjuk észrevételeiket, véleményeiket. Szerkesszük együtt!

VÉLEMÉNYEK

A bírálatokat, melyek nyilván megfogalmazódtak az olvasóban, nem juttatták el a szerkesztőségbe. A dicséreteket annál többen.

Levélrészleteket közlök, amelyeknek örültünk.

„A Magazint nagyon jónak tartom. Nagy kár, hogy ez a mozgalom nem indult korábban, vagy még inkább az a kár, hogy mi nem tudhattunk róla itt, Kárpátalján. Pedig ez lesz a jövő pedagógiája. A drámapedagógiáról — mondom — nem tudtam semmit, de valahogy megérzésből elemeit próbáltam.”

Bagu Balázs, Batyu, Lenin utca 76. Kárpátalja

„A Periódika első számát nagy lelkesedéssel, sajnos betegágyban, de elolvastam, gratulálok hozzá. Én azt hiszem, nagyon hasznos és nagyszerű újság lesz...”

Dovala Márta, a Kecskeméti Tanítóképző főigazgatója

„Köszönöm a lapot, az első betűtől az utolsóig elolvastam. Őszintén gratulálok. A szeptemberi Új Katedrába beletesszük a megrendelőt és egy rövid ismertetőt is.

Pecsenye Éva, főszerkesztő, Új Katedra Budapest, Bárczi Géza út 2.

„A bemutatkozó lap remekül sikerült; őszinte, lényegretörő, optimista, és nem utolsósorban magyar; nem harsány, mégis felkelti annak a figyelmét, aki nyitott szemmel és füllel jár.

Remélem, a Karácsony Sándortól vett mottó megtartása mellett sikerült néhány új hívet szerezni a drámapedagógiának.

További eredményes munkálkodást kívánok mindannyiunknak!

Baráti üdvözlettel:

Simon Vall, Budapest, Povazsai u. 13.

„Kedves Tibor!

Köszönöm a Drámapedagógiai Magazint. Érték. Tagként, előfizetőként támogatom, s a Lakitelki Alapítvány is segíthet.

Baráti üdvözlettel:

Lezsák Sándor

**DPM
DRÁMAPEDAGÓGIAI MAGAZIN**

A szerkesztőség címe:
Budapest, Corvin tér 8. 1011
Tel.: 201-5207 vagy 20-7324
Megjelenik vente kétszer,
májusban és novemberben
A Magyar Drámapedagógiai Társaság
lapja
Megjelenik a Közművelődési Alap
támogatásával

Készült a DIAPRINT Kft. nyomdában
91144 — 1100 példányban
F.v.: Werderits Tamás

Csekk számlaszámunk, amelyre az éves tagdíjat, és a DPM megrendelési összegét befizetheti:
MNB 501-6594-2 Számlaszám: 218-98017

MEGRENDELŐ

Megrendelem a DPM-t

Segítek a terjesztésben

Név:

példányban

Bizományba kérek

Cím:

példány DPM-t

Akar-e Ön a Magyar Drámapedagógiai Társaság tagja lenni?

Ha igen, töltsse ki az alábbi jelentkezési lapot, s küldje el a Társaság címére: Budapest 1011 Corvin tér 8. (Megjegyezzük, hogy a Társaság tagjai kedvezményesen jutnak hozzá szolgáltatásainkhoz.)

JELENTKEZÉSI LAP

Kérem felvételemet a Magyar Drámapedagógiai Társaságba rendes ill. pártoló tagnak. (A kívánt szó aláhúzendó!)

Név:

foglalkozás:

Munkahely neve és címe:

Lakcím:

Dátum:

WEÖRES SÁNDOR ORSZÁGOS GYERMEKSZÍNJÁTSZÓ TALÁLKOZÓ 1992.

A Magyar Drámapedagógiai Társaság és a találkozó területi döntőinek szervezői meghirdetik azt a Weöres Sándor-ról a gyermekek legnagyobb irodalmi nevelőjéről elnevezett országos gyermekszínházi találkozókat, amely a helyi bemutatóktól a megyei fórumokon és a területi döntőkön át a budapesti gálaműsorig tart. A Weöres Sándor Országos Gyermekszínházi Találkozó az elődőknek arra a munkásságára épít, amely a korábbi két évtizedben a pécsi országos fesztivál megrendezésében csúcsonyosodott ki. A mostani meghirdetők nemcsak folytatni, de megújítani is kívánják azt, amennyiben a bemutató sorozat legfontosabb állomásává a területi (regionális) döntőt óhajtják tenni. (Több gyermekcsoport juthat így kapcsolatteremtési és bemutatkozási alkalomhoz a korrábinál kevésbé hangsúlyozott versenykörülmények között.)

Kérjük a gyermekszínházi rendező tanárokat, készüljenek erre a találkozóra, és a vezetőket, hogy bátorítsák szakembereiket.

Pályázni lehet az általános iskolás korúak érdeklődésének megfelelő színházzal, műfajl és tematikai megközelítés nélkül. A műsoridő az 50 percet nem haladhatja meg.

Jelentkezni lehet a szervezést vállaló megyei intézménynél. Nevüket és címüket 35. oldalon közöljük. **Jelentkezhet bármilyen fenntartásban működő csoport, világi és egyházi, iskolai, intézményi, egyesületi, magánszerveződésű.**

A csoportok egy vagy több megyei találkozón mutatkoznak be 1992. márciusától májusig.

A területi (regionális) döntőn a régióhoz kapcsolódó megyékből négy-öt csoport vehet részt. A májalis vagy júniális közegeben megrendezett két-háromnapos találkozóra az említett hónap valamely alkalmas napjain kerül sor.

Gálaműsorra, a budapesti Arany János Színházba, meghívást kaphatnak csoportok, melyek különösen érdekes, értékes produkciót mutattak be a területi döntőn. Ennek időpontja 1992. június közepe.

Részletesebb felvilágosítást a megyei, budapesti szervezők nyújtanak.

Rendezők, tanárok, gyerekek a megadott helyeken várják a jelentkezéseket!

1991. október

Magyar Drámapedagógiai Társaság
Budapest, Corvin tér 8.

Budapesti Drámapedagógiai Központ
Marcibányi téri Művelődési Ház

Kölcsey Művelődési Központ
Debrecen Hunyadi u. 1-3.

A Pest Megyei Drámapedagógusok Közössége
Fót, Gyermekváros
Pest Megyei Közművelődési Integrációs Központ
Szentendre, Somogyi B. part 11.

A Veszprém Megyei Gyermekszínházi
Drámapedagógiai Egyesület
Veszprém, Kopácsi u. 1.
és a Megyei Művelődési Központ
Veszprém, Dózsa Gy. u. 2.

Paksi Városi Művelődési Központ
Paks, Gagarin u. 2.

A Lakitelki Művelődési Központ
Bács Megye
Pityang Humán Szolgáltató Egyesület

SZÍNPADI JÁTÉKOK GYEREKEKNEK — forgatókönyv pályázat —

Égető gond hazai és határainkon kívüli magyar gyermekszínházi csoportok számára egyaránt a témában, a megközelítés, feldolgozás módjában a gyermekek életkorának és korunknak megfelelő, műsoridőben, a szükséges színházi körülményekben az iskolai és az amatőr csoportok lehetőségeit figyelembe vevő színházi játékok hiánya. Ezen a gondon szeretnénk (lehetőségeinkhez képest) enyhíteni pályázatunk kiírásával.

6-14 éves gyerekekből álló csoportok számára készült színdarabokat, forgatókönyveket várunk (számukra az utóbbi években alig-alig készült vagy jelent meg darab).

A pályázaton korra és foglalkozásra való tekintet nélkül bárki részt vehet. Javasoljuk, hogy a pályamunkák (színházi megvalósításban) a 20-50 perc közötti időtartamot célozzák meg. (Tévedések elkerülése végett: nem háromfelvonásos műveket várunk!) Pályázatunkon nem vehetnek részt nyomtatásban már megjelent művek!

A pályamunkákat gépelve, három példányban, jelígyesen kérjük beküldeni *Marcibányi Téri Művelődési Központ* címére (nagy borítékban a feladó helyén a jelígye, kisebb, zárt borítékban a jelígye feloldása).

A pályamunkák beküldési határideje: 1991. december 31.

Eredményhirdetés, díjkiosztás: 1992. február 22. szombat 10 óra

A pályázat díjazása: 1. díj: 30 ezer Ft, 2. díj: 25 ezer Ft, 3. díj: 20 ezer Ft

A fenti díjakon kívül több, értékes tárgyjutalom kerül kiosztásra.

A pályázatot meghirdető intézmény által felkért bíráló bizottság a díjakat más felosztásban is kiadhatja.

Intézményünk a legjobbnak bizonyult pályamunkák megjelentetését tervezi (a szerzőkkel kötött külön megállapodás alapján). A díjazott művek kiadói jogát fenntartjuk.

Budapesti Drámapedagógiai Központ