

is csak az eredeti mű felszínén marad, nem tud annak mélyére hatolni.

Hasonlóan korrektnek nevezhető Erdészné Turcsány Katalin órája Arany János Tengeri-hántás című balladá-jához. Az óra 50-60 perces időkerete ne tévesszen meg senkit – szerintem nem lehet ennyi idő alatt megcsinálni a leírtakat, pedig érdemes. Arany János balladája ezúttal is remek irodalmi alapanyagot biztosít a tanítási drámához. Egyszerre nyújtja az érdekes történetet, az emelkedett líraiságot, és a drámai helyzeteket. Bizonyosságul álljon itt további két példa Nagy Orsolya: Tetemrehívás (in: A dráma tanítása 5-6. oszt.); Antal Rita: A drégelyi áruló (in: A dráma tanítása 3-4.)

Csabai Flóra Évszakok című foglalkozása nem csupán azt mutatja meg, hogyan közelítsünk kis-alsósokhoz tanítási drámával, hanem igazolja (ha voltak eddig kételkedők) a drámajáték hatékony használatának tényét az ember és természet műveltségi terület tanítása során. Nem csupán a gyerekek érdeklődését képes felkelteni a tanítási terület (környezetismeret- az évszakokról tanultak összefoglalása) iránt, hanem elmélyíti a megszerzett tudást, és természetesen fejleszti a gyerekek dramatikus munkában való jártasságát. Párhuzamba állítva ezzel az órával Kissné Lombosi Anikó A dzsungel könyve című foglalkozását szintén igazolva látjuk az irodalmi művek feldolgozásának ezt a módját, ám a néhány kisebb probléma miatt talán kevésbé hatékonyan működik ez a foglalkozás. Az irodalmi anyaghoz jó érzékkel megválasztott fókusz (Tudunk-e felelősséggel dönteni arról, hogy milyen közösség tagjai legyünk?) jó kiindulási pont a feldolgozáshoz. Szemben azonban Csabai Flóra órájával, itt néhány apróbb következtetlenség (talán hiba?) és az erkölcsi probléma kissé szűkös kibontása miatt hiányérzete lehet az olvasónak. Lehet, hogy az időkeret szűkösége miatt van a legizgalmasabb ponton hirtelen vége az órának, de talán megérné nem csupán záró beszélgetés formájában megvizsgálni Maugli helyzetét miután a faluba költözött vagy a városban maradt.

Összegzésül elmondható, hogy a Vegyed-e füzetek 7-es száma zöld színéhez méltón megfelel egy salátás tállal szembeni elvárásoknak. Megtalálható benne mindenféle alkotórész, s akinek valamelyik nem ízlik – egyszerűen hagyja a tál alján.

Glausius László

Becsengetéstől vakációig

Szerkesztő: Kaptorné Bíró Beáta

Ünnepi műsorfüzet az általános iskola alsó tagozatának, Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2001

Kaptorné Bíró Beáta könyve a legkisebbek által is előadható ünnepi műsorokat, versösszeállításokat kínál iskolai rendezvényekre: évnnyitóra, Mikulásra, karácsonyra, farsangra, március 15-re, a Föld napjára, anyák napjára és gyereknapi. A szerző a gyerekek szerepelni vágyásával indokolja ezen ünnepi műsorok szükségességét, pedagógiai célként pedig a nagy nyilvánosság előtti megszólalás gyakoroltatását jelöli meg.

Az ünnep – szerző által – feltételezett formája minden alkalommal egy hagyományos színházi helyzet: az összesereglett iskola (esetleg a falu) egy színházteremben nézi

a színpadon szereplőket. Azonban felmerül a kérdés, hogy vajon minden esetben ez a legautentikusabb módja-e az ünneplésnek, hiszen ez a frontális forma teljes passzivitásra kényszeríti a nézőket. Tényleg az ünnep lényegét ragadja-e meg így egy bármilyen gondosan megszerkesztett műsor? Ugy vélem, a szerző által kiemelt ünnepi alkalmak közül a Mikulást, a Föld napját és a gyereknapot nem az ünnepi műsor teszi átélhetővé, hanem az ekkor lezajló események, akciók. Ha Mikuláskor kis jelene-tekben és versikékkel azt játsszák el 7–9 éves gyerekek, hogy milyen, amikor jön a Mikulás, akkor ez – bárhogy hívjuk is a helyzetet – csupán egy Téli-ünnepség lesz. Akkor csak eljátszották a Mikulás érkezését, de valójában ő nem jött meg. Pedig épp az izgalomteli várakozás és a személyes találkozás adja meg ennek a napnak a varáz-sát, ennek megteremtésére pedig egy „valódi” Mikulás (mondjuk egy felsős diák) néhány eleven krampusszal alkalmasabb, mint egy osztálynyi tehetséges versmondó. Kérdéses számomra az is, hogy a Föld napján egy hosszú versösszeállítás valóban felébreszti-e a diákokban a kör-nyezetünkért érzett felelősséget, sarkall-e cselekvésre? De a gyereknapon a gyerekek által adott ünnepi műsort is fonáságnak érzem: olyan ez, mintha anyák napján a szülői munkaközösség tagjai mondanának verseket a töb-bi anyukának.

A kötetben olvasható műsorok szerkezetük alapján alapvetően két típusba sorolhatók: vannak tisztán versekből, versrészletekből összeszerkesztett szövegek (néhány dallal színesítve), és vannak olyanok, amelyekben rövid jeleneteket szőtt a szerző a versek elé, közé. Mindkét tí-pus alapvető jellemzője, hogy a felhasznált szövegek igencsak változó színvonalúak. De nemcsak esztétikai minőségüket, hanem stílusukat tekintve is sokfélék az alapanyagul szolgáló versek, ezért hiába a gondolati ív, amire a szerző felfűzte őket, a műsor mégis szétesik. Olykor magát a szerkesztő gondolatot tünteti el a szöve-gek stilisztikai sokfélesége. Például az évnnyitóra ajánlott egyik műsorban Csorba Piroska és Weöres Sándor kedve-sen önreflektív gyermekmonológjait ironia nélküli, érzel-gős, olykor bárgyú versikék követik. (Például: „*Hátamon a szép / új táskát / biztos nagyon / sokan látják. / Mondja is / az egész környék: / Iskolás lett / ez a csöppség.*”) Találunk azonban olyan műsort is, amelyben az érintőleges tematikus rokonságon kívül semmi nem kapcsolja össze az egymás után következő verseket, az pedig végképp rejtve marad, mit is kíván általuk a szerző megragadni az adott ünnepből. Ilyen például az egyik karácsonyra szánt összeállítás a hóemberről, a gyertyáról és a fenyőről. Versösszeállításoknál gyakran előfordul, hogy nem az egész vers hangzik el, csupán egy részlete, ami természetesen megengedhető. Az viszont már kevésbé, hogy a részlet kiemelve mást, esetleg épp az ellenkezőjét jelent-se, mint amit az eredeti kontextusában – ahogy ez meg-történt a március 15-i műsorban A farkasok dalának utol-só versszakával: „*a népnek nincs joga*”, „*nyomorúság az életem*”, „*nincs, ki enyhítse sorsomat*”, hangzanak el a tehetetlen szenvedés szavai, majd következik a megcson-kított strófa: „*Fázunk és éhezünk / Átlóve oldalunk / Ré-szünk minden nyomor.*” – vagyis épp az a sor marad le („*de szabadok vagyunk!*”), amiből kiderülne, hogy ez a

monológ nem a sors passzív elszenvetéséről szól, hanem annak tudatos vállalásáról.

Vannak olyan ünnepek (leginkább a nemzeti ünnepek és az anyák napja), amelyeken az ünnepi műsor szerkesztője-rendezője nehezen tudja elkerülni, hogy a megemlékezés ne váljon érzélgőssé, patetikussá. Ezt a csapdát Kapturné Bíró Beáta sem tudta elkerülni: a március 15-i műsor például zászlók és kokárdák erdejében közös énekléssel zárul (Dinnyés J. – Juhász F.: Himnusz). De az anyák napi versesokor (és a hozzá választott dalok) sem több, mint jobb-rosszabb versek anyákról, amelyek közt feltűnően sok olyat találunk, amelyben a gyermek még magatehetetlen, anyja gondoskodására szoruló csecsemő. Jóval izgalmasabb ennél a műsornál a gyereknapra szánt összeállítás, amely sokkal megrendítőbben szólhatna a mamákhoz, mint az eredetileg nekik szánt könnyűfarsó megemlékezés.

Több olyan dramatikus keretbe foglalt műsor is található a gyűjteményben, amelyek semmiféle drámai szituációt (így komolyan vehető problémát) nem tartalmaznak, ehelyett olyan álhelyzeteket kreálnak, amelyekben nem történik más, mint az, hogy a szereplők lebonyolítják magát a műsort: például a falubeli gyerekek leültetik a Télapót, és sorban elszavalják neki a Mikulás-verseket. De ilyen a március 15-i műsor felvezetése is: a tanító bácsinak az Adj király katonát játszó gyerekekről eszébe jutnak a szabadságharc hősei, és felszólítja a gyerekeket, hogy emlékezzenek együtt rájuk – ami aztán meg is történik.

A szerző a műsorszövegek mellett a színpadi megvalósításhoz is kínál ötleteket, olykor még „alaprajzokat” is készít arról, melyik versmondó hol foglaljon helyet. És az eddig említett problémák mellett ez teszi igazán megkérdőjelezhetővé a kötet értelmét. Általában a szereplők statikus alakzatokba állnak, és jórészt a közönség felé fordulva, alkalmanként egymásnak felelgetve mondják a szövegüket. (Ez ugyan unalmas, de tiszta forma. Nem ilyen viszont a Mikulás-műsor verses része, ahol a szereplőnek – a rendezői utasítás szerint – egyszerre kell a Mikulásnak és a közönségnek is szavalnia: vajon miféle hitelesség várható el tőle?) A rövid jelenetek is hasonlóképpen statikusak, annyi különbséggel, hogy nem a többi szereplő formálja a hátteret, hanem valamilyen díszletfélét (az évnytónál például padokat, táblát stb.) állítanak be. Kedvelt ötlete a szerzőnek, hogy a néma díszletelemeket (például az egyik karácsonyi műsorban a gyertyát vagy a hőembert) beöltözött gyerekek testesítsék meg, általában mozdulatlanul, kulisszaként. (Van ennek az ötletnek egy meghökkentő megfordítása is a kötetben: a karácsonyi jelenetnél azt javasolja a szerző, hogy ha egyébként is áll egy karácsonyfa a színen, a fenyőt játszó gyereket nem kell jelmezbe öltöztetni, elég, ha bebújik a fa alá, és onnan mondja a szövegét.)

Több olyan „ötletet” is ajánl továbbá Kapturné Bíró Beáta, ami nem csupán ügyetlen, hanem egyszerre árulkodik az elhangzó szöveg és a színpadi hatáselemek természetének meg nem értéséről. Az évnytóra készített műsorban például Ladik Katalin Az én táskám című versének illusztrálására egy limlomokkal teli iskolatáska kiürítését tartja humoros csattanónak – vagyis a vers szürrealisztikus költői világát egy konkrét geggel csapná

agyon. Hasonlóképpen tekinti azonosnak a költői és a fizikai valóságot az a javaslat is, hogy a Föld napján elmondott állatokról szóló versek illusztrációjaként a háttérben igazi állatok képe legyen kivetítve. Pedig fölösleges ez a didaktikus hatáselem: a 7-10 éves gyerekeknek általában még van érzékük a stilizációhoz, otthonosan mozognak a képzelet által átlelkesített világban. Erről tanúskodnak a kötetet illusztráló gyönyörű szép gyermekrajzok, a berettyóújfalui József Attila Általános Iskola tanulóinak alkotásai.

Szűcs Mónika

Trencsényi László: Művészetpedagógia

Elmélet, tanterv, módszer

Okker Kiadó, Budapest, 2000

Trencsényi László könyve, mint ahogy azt az alcím is jelzi, három fő részből tevődik össze. A bevezető fejezet a művészetpedagógia alapvető elméleti kérdéseit, problémáit veti fel történeti összefüggésekben. A középső, legterjedelmesebb fejezetben olyan komplex művészeti tanterveket ad közre a szerző, amelyek kimunkálásában maga is tevékeny részt vállalt. Végül a harmadik részben olvasható írások az előzőekben közölt tantervek egy-egy részéhez adnak módszertani segítséget, továbbbepithető ötleteket.

A bevezető tanulmány elsőként arra a kérdésre keresi a választ, milyen előzményei, hagyományai vannak az európai és a magyar nevelés-, illetve művelődéstörténetben annak, amit ma művészetpedagógiának nevezünk. Legmesszebb nyúló gyökerekként említi a szerző az ókori görögöket (Platón), a középkori kolostori kultúrát. A modern értelemben vett művészetpedagógia csak a polgári iskolarendszer létrejöttével került bele az oktatásba. A különböző művészeti tárgyak (zene, rajz) oktatásának feladata a polgárosodás korában nem pusztán valamely képesség, „ügyesség” fejlesztése volt, hanem általános nevelési funkciót is kapott: célja (Schiller nyomán) morálisan jobbá tenni az embert. A „művészeti nevelés sokáig egy jól körülírható tevékenységnyalábot foglalt magába: mindazokat a gesztusokat, tartalmakat és aktivitásokat, melyek a tudatos (családi vagy intézményi) nevelés részét képezték, és közülük volt a művészetekhez...” (10. o.) – határozza meg ezek alapján a művészetpedagógia fogalmát Trencsényi László. Az iskolában helyet kapó polgári művészeti-esztétikai oktatás mellett utal a szerző egy másik létező „művészetpedagógiára”: a népi kultúra átörökítésére, amely folyamatban az ének, tánc, rítus, díszítőművészet nem tantárgy, hanem a mindennapi élet természetes része, ezt nem tanítják a fiataloknak, hanem a mindennapok során mintegy „belenevelődnek”.

A tanulmány a továbbiakban a művészetpedagógia két lehetséges módját járja körül. A kétféle megközelítésre többféle megnevezést használ a szerző. Herbert Read nyomán elkülöníti a művészet **által**, illetve a művészetre nevelés által meghatározott pedagógiai feladatokat. (Bálványos Huba nyomán később az elsőre az *irodalom*, a másodikra pedig a *nyelvtan* megnevezést használja