

vezető). A tanári munkában – a szakértői dráma esetében – a legnagyobb feladat a munkaszervezés: az, hogy miként bontja le a tanár elérhető, megközelíthető feladatok sorává az új ismereteket. (Ez a feladat más tanári tevékenységből is ismerős...)

Az óra szerkezete³³

1. A Mentor Segítőszolgálat legutolsó munkája legsikeresebb pillanatainak felidézése.
2. A megrendelés ismertetése.
3. Összmunkatársi értekezlet: a munka méretének, mennyiségének, a ráfordítandó időnek első közelítésben történő behatárolása.
4. A munka felosztása: munkacsoportok alakítása.
5. A munkacsoportok értekezletei, a csoporton belüli munkamegosztás.
6. Anyaggyűjtés.
7. Csoportmunka.
8. Beszámoló a csoporton belül.
9. Az előző megbeszélés eredményeitől függően újabb csoportmunka.
10. Felkészülés a munkatársi értekezletre: a csoport beszámolójának egyeztetése.
11. Munkatársi értekezlet: hol tartanak az egyes csoportok, illetve a folytatáshoz szükséges legfontosabb elemek megbeszélése.
12. A megrendelő képviselőjének látogatása – megbeszélés.
13. A megrendelő (képviselőjének) észrevételei alapján szükséges változtatások megbeszélése.
14. Szükség esetén újabb csoportmunka – visszacsatolás a 10. ponthoz. Ebben a „hurokban” a 12. pont ismétlése – jó esetben – értelemszerűen a munka átvétele lehet.

4. Összegzés

A dolgozat táblázatos formában ismertette a technika és életvitel tantárgy 5-6. évfolyamos kerettantervi anyagából azokat a tartalmakat, amelyek dramatikus tevékenységen keresztül is taníthatók – a tantervi tartalmak mellé rendelve az alkalmazható dramatikus tevékenység típusát, gyakran pedig konkrét, megvalósítható dramatikus ötleteket is.

A folytatásban adaptálható óravázakat, illetve szerkezeteket közöltünk a dramatikus tevékenységeknek a technika és életvitel tantárgy tanításában történő alkalmazására.

5. Felhasznált irodalom

A dráma tanítása/I-IV. (tanári segédlet-sorozat az 1-2., a 3-4., az 5-6. és a 7-8. osztályban tanítók számára), KSZNK, Gödöllő, 1997-1999. szerk.: Kaposi László

Az alapfokú nevelés-oktatás kerettantervei. 316-333. old. Bp. 2000. Az Oktatási Minisztérium kiadványa.

Drámapedagógiai Magazin

Heathcote-Bolton: Arthur király lovagjai (1. rész), In: *Drámapedagógiai Magazin*, 13. szám, 1997

Heathcote-Bolton: Arthur király lovagjai (2. rész), In: *Drámapedagógiai Magazin*, 14. szám, 1997

Drámapedagógiai olvasókönyv, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1995. szerk.: Kaposi László

Játékkönyv. A Kerekasztal Színházi Nevelési Központ és a Marczibányi Téri Művelődési Központ kiadásában, 1993. szerk.: Kaposi László

Pitrik József: Életvitel – technika – háztartástan, 5. évfolyam. Apáczai Kiadó, Celldömölk, 2001.

Pitrik József: Életvitel – technika – háztartástan, 5. évfolyam. Apáczai Kiadó, Celldömölk, 1998.

Pitrik József: Kézikönyv (technika és életvitel), Apáczai Kiadó, Celldömölk, 2001.

Pitrik József: Tanári kézikönyv, 6-8. osztály (a technika, életvitel, háztartástan, pályaorientáció tankönyvsorozathoz), Apáczai Kiadó, Celldömölk, 2001.



Stop-klatka – still image – állókép

beszámoló a „Nagy-Britannia, a drámapedagógia bölcsője – a lengyel dráma 30 éve” című nemzetközi konferenciáról

³³ A szakértői dráma esetében nem óraterveket, hanem a műhelymunkáról szóló beszámolókat közöl a drámapedagógiai szakirodalom. Áthidaló megoldásként választottam az óra szerkezetének rövid ismertetését.

Hajnalban a vonaton, Varsó felé közeledve, már az egész magyar delegáció (Végvári Viktória és én) izgatottan várta a pillanatot, mikor életünkben először kis transzparensszel várnak minket a pályaudvaron. Kis csalódást keltett ugyan, hogy nem így történt, de ennek ellenére lelkesen követtük sem angolul, sem németül nem beszélő, de igen vidám vezetőnket, Viktort, aki egy igen takaros szálláshely tévedésből történt bemutatása után átkísért a ténylegesen nekünk szánt szállóra. Nos, e szálláshely leginkább egy elhagyott szovjet tiszt laktanyára emlékeztetett, melyben pár hete kezdődtek meg a felújítási munkák, s melyben a sietős tempónak köszönhetően néhány helyiség már el is készült.

Minden kezdet nehéz – gondoltuk, s ez igaznak is bizonyult, hiszen jóformán ez volt az utolsó kellemetlenség, mellyel a varsói konferencián találkoztunk. Az ASSITEJ helyi munkatársai, akik a konferenciát szervezték, nemcsak megoldották minden gondunkat, hanem azt is véghez vitték, hogy arcukról egy pillanatra sem tűnt el a kedves, együtt érző, segítőkész mosoly, annak ellenére, hogy akadémikusunkkal, problémáinkkal erre igen sok alkalmat szolgáltatunk. A tisztesség kedvéért még azt is meg kell jegyezni, hogy kritikai észrevételünk után, a második éjszakát már ugyanazon szállodában töltöttük, ahol az angol vendégek laktak.

A konferencia első látásra sok mindenben hasonlított a mindenki által jól ismert budapesti Drámapedagógiai Hétfégékhez. Ez a rendezvény a lengyel drámapedagógusok, a gyerek- és diákszínjátszással foglalkozók vagy a dráma iránt gyakorló pedagógusként érdeklődők számára az egyetlen olyan alkalom, ahol találkozhatnak egymással, tapasztalatot cserélhetnek, tanulhatnak a „nagyoktól”. Egy fontos különbséget azonban mindenképpen meg kell említenünk. A rendezvény felépítése a következő volt: az első négy nap folyamán párhuzamosan futó műhelymunkákra (workshop) került sor, melyek elsődleges célja a továbbképzés volt. E műhelymunkák hossza, továbbá az általunk részletesebben is megismert (angol előadók által vezetett) két műhely színvonala és az azon résztvevő pedagógusok hozzáállása valóban garantálta, hogy a résztvevők több tudással térnek vissza a napi gyakorlatba, mint ahogy megérkeztek a konferenciára. A műhelymunkák után került sor arra háromnapos konferenciára, melyen lényegében ugyanazok vettek részt, mint az azt megelőző négy napon, s melyen hasonló típusú foglalkozásokra, előadásokra, megbeszélésekre került sor, mint itthon egy – átlagos – Drámapedagógiai Hétfégén.

Eileen Pennington Viszonyrendszerbeli minták a drámában című műhelymunkája

Miután minden adminisztratív és kényelmi szempontból fontos kérdést sikerült tisztázni a konferencia – egyébként minden szempontból hallatlanul készsége és rugalmas – szervezőivel, kicsit bizonytalanul foglaltam helyet a kék szoba néven nyilván tartott, s a színtől eltekintve ideális próbateremben. Bizonytalan voltam, hiszen

életemben először voltam nemzetközi szakmai találkozón, és életemben először láttam valódi, élő angol drámapedagógust. Meg amúgy is mindig bizonytalan vagyok. De lehet, hogy mégsem vagyok bizonytalan, csak akkor voltam az. Illetve nem is tudom pontosan.

Utólag visszatekintve nem mondhatom, hogy a fokozatosság jegyében merültem bele a tudás forró fürdővizébe: Eileen Pennington – kimondatlanul – a szakmai legnagyobbjai közé tartozik. Ehhez méltóan a műhelymunkára való jelentkezés feltétele volt, hogy a reményteljes résztvevő szakmai tudása érje el legalább a „drámatanár képzéseket tartó drámatanár” szintjét. Én annak idején egy pillanatnyi őszintétlenségre való készítés és elegendő beképzeltség hatására jelentkeztem a konferencia ezen munkacsoportjába. Önhittségem alább hagyott, mikor kiderült, hogy Eileen Pennington erre a szintre „belőtt” szakmai tréninget tervezett az együtt töltendő négy napra. Nehéz volt ekkor elképzelni, hogy valahogy túl fogom élni az előttem álló megpróbáltatásokat, s csak akkor nyugodtam meg kissé, mikor a jelen lévő lengyel drámapedagógusok félénken bevallották a tréning vezetőjének, hogy ők is egyszerű, gyakorló mezei drámapedagógusok, s csupán az előadó személye miatt választották ezt a tréninget. A jelenlevők – beleértve jómagamat is – szakmai felkészültsége és színészi rutinja mindvégig elegendőnek bizonyult arra, hogy folyamatos kemény és hasznos csoportmunka alakuljon ki.

Eileen Pennington igazán szórakoztató előadó, s remekül találja meg a gyakorlat és az ahhoz szükséges elmélet arányát. Soha, egyetlen percig nem volt üresség, unalmas pillanat a műhelymunka során. A folyamatosan (és az első szünet után már nemcsak lengyel nyelven) kiosztott nyomtatott vázlatok lehetővé tették, hogy a folyamatos jegyzetelés helyett a figyelem és az aktív részvétel legyen a főszerep. A műhelymunka során megismerkedhettem az angolszász alapossággal, s ennek hatására leszámoltam magamban az ezt a típusú munkát pepecselésnek tekintő felületes szemlélettel. Nagyon meggyőző volt az együtt elvégzett munka a következő okokból: egyrészt bepillantást nyertem a drámaóra-tervezés során felmerülő problémák átgondolásának folyamatába, másrészt megtanultam a sok esetben a rutinból fakadó meggondolatlanságok kiszűrésének néhány hatékony módját.

E cikk keretei nem teszik lehetővé, hogy a műhelymunka programjáról az azt megillető részletességgel számoljak be, ezért most csak a négy nap tematikájának bemutatására, illetve a számomra legizgalmasabb témák picivel részletesebb kifejtésére vállalkozom. A négy nap négy témája a következő volt: 1. nap: A szerep státusza és a hatalom; 2. nap: Szakértői játék – a bevonódás szabályai; 3. nap: Szakértői játék: Strukturált haladás; 4. nap: A tanár szerepben.

Az első nap számomra legfontosabb tanulsága az volt, hogy foglalkozások tervezőjeként és vezetőjeként mennyire fontos megtalálni azt a kényes egyensúlyt, amely-

¹ A beszámoló J. W. Somers kurzusáról szóló részét *Végvári Viktória* írta. (A szerk.)

nek a tanári státusz erőssége (a hatalom mértéke) és a gyerekek kreativitásának maximális kiteljesedése között fenn kell állnia. Hosszan vizsgáltuk az egyes tanári szerepekhez köthető beszédmódokat, szófordulatokat, attitűdöket, s mindvégig gyakorlati példákon keresztül tanultuk meg azok használatának módját, az egyes lehetőségekben rejlő veszélyeket, az azok nyújtotta előnyöket. A tanári szereptípusok több általam már ismert és idehaza már közölt felosztása mellett több új megközelítési módot is megismertem a műhelymunka ezen szakaszában.

A második és harmadik napon bekövetkezett az amire vártam: megvilágosodásom volt! Mindeddig enyhe közönnyel és nagy fokú idegenkedéssel figyeltem a szakértői játék területén általam megismert hazai kísérleteket. A tanítási drámával szemben sokkal kevésbé találtam izgalmasnak, s az érzelmi feszültség hiányában egyáltalán nem tartottam igazán hatékony munkaformának. Eileen Pennington ezen a téren is „helyrerakott” pár dolgot a fejemben. Megértette velem, hogy a szakértői játékot nem a hagyományos drámaformákkal kell összemérni (legalábbis a feszültség és izgalom tekintetében), hanem a hagyományos, a magyar közoktatásban elterjedt tanítási órával. Mind hatékonyságban, mind az egyes tantárgyak közti kapcsolat megteremtésében eredményesebb módszer lehet, mint a jelen pillanatban Magyarországon elterjedt poroszos iskola vagy mint jó pár – kitűnő sajtóval rendelkező – reformpedagógiai irányzat. Természetesen csak akkor, ha kialakul itthon is egy az ilyen típusú

munkában járatos és a közoktatáshoz szorosan kötődő drámapedagógus csoport/réteg/közösség.

Eileen Pennington egy olyan programmal ismertetett meg minket, amelyet egy angol ipari nagyváros – az átlagos budapesti általános iskolákhoz sok mindenben hasonlító – oktatási intézményében valósítottak meg. A programban részt vevő 11-12 éves tanulók második generációs bevándorlók (többnyire ázsiai és afrikai származású, vallásukat is gyakorló muszlim családok) gyermekei. A gyerekek szociálisan hátrányos helyzetűek, koncentrációs képességük, tanulás iránti elkötelezettségük, verbális és írásbeli képességük az átlagnál alacsonyabb szintű. Alábecsülik saját képességeiket, s a képzelőerejük is gyengének mondható. Mindezen adottságokból következően döntött úgy az iskola vezetése, hogy speciális programot dolgoz ki a számukra. Az a kedvező helyzet állt fenn, hogy az igazgatóhelyettes egyúttal képzett drámapedagógus is volt. Az ő ötlete volt, hogy egy szakértői játékban jártas színész-drámatanár vezessen egy hat hétig tartó programot az adott évfolyam számára. A programba nem vontak be minden tantárgyat, „köszönhetően” néhány, az évfolyamon tanító tanár idegenkedésének, de a következő tantárgyaknak az adott hat hetes időszakra eső tananyagát egy komplex szakértői játék keretében kívánták megtanítani: képzőművészet, drámajáték, angol, földrajz, történelem, számítástechnika, zene, vallástörténet. Az alábbi táblázat a megtanítani kívánt tantárgyakhoz kapcsolódó tananyagot tartalmazza:

Tantárgy	A hat hétre tervezett tananyag
képzőművészet	Színek, anyagok szerepe, használata különféle hordozófelületeken. Kompozíció tanulmányozása egy kép alapján. Formák felfedezése.
drámajáték	Állókép, forró szék, kiscsoportos jelenetek önálló elkészítése.
angol	Különféle szövegek olvasása. Egyes stílusok írásbeli használata. Hivatalos levél megírása.
földrajz	A helyi környezet (Birmingham): a város, közösségek West Midlandsben. Térképek, infrastruktúra, ipar stb.
történelem	Az 1348-49-es nagy pestisjárvány gazdasági és társadalmi következményei.
számítástechnika	A Microsoft Publisher program használata. Szórólap és plakát tervezése.
zene	Kísérletezés ütőhangszerekkel. Az elektronikus zene alkalmazása.
vallástörténet	A katolikus templom belső elrendezése. Főbb katolikus egyházi ünnepek, szertartások.

A program tervezését végző csoportot Eileen Pennington vezette, ő maga azonban nem vett részt a kivitelezésben. Színész-drámatanárok vezették a szakértői játék keretének kialakítására szolgáló foglalkozásokat, a kontextusépítést, s folyamatosan segítették az iskola tanárait, akik a szakórákat maguk tartották meg – vállalva a szakértői játék keretében való munka kihívásait. Ezen szaktanárok rövid „kiképzését” és a folyamatos szakmai ellenőrzést a program tervezője végezte, természetesen szerepben – Eileen Pennington rigorózus minisztériumi hivatalnokként jelent meg időnként a „szakértői csoportnál”.

A gyerekek a hat hét alatt arra vállalkoztak, hogy olyan múzeumi szakemberek szerepét öltik magukra, akik feladatuk kapják, hogy tervezzenek és szervezzenek

meg egy vándorkiállítást, továbbá vállaljanak részt a kivitelezésben és utaztatásban is, valamint képezzék ki a kiállítást kísérő múzeumpedagógusokat.

A létrehozott kiállítás központi témáját az 1348-49-es nagy pestisjárvány adta, melyhez kapcsolódva a rengeteg kiállítási anyag megtervezése, a hivatalos levelek, a nagyközönségnek szóló reklámanyagok, plakátok elkészítése, a vándorkiállítás útvonalának tervezése, a célállomásként szereplő falvak, városok feltérképezése, a „múzeumpedagógusként felkért színészek kiképzése” adott módot arra, hogy a fent jelzett tananyagot a gyerekek elsajátíthassák.

A műhelymunkát záró negyedik napon a tanári szerephez lépés előkészítésével, a szerephez szükséges kellékek, jelmez kiválasztásával, használatával foglalkoz-

tunk. Megtanultuk és gyakoroltuk a sűrítés fontosságát, a szerepbeli megszólalások, gesztusok aprólékos megtervezését és a mindezekhez kapcsolódó szerepen kívüli egyeztetés technikáinak fontosságát.

Az improvizációtól az előadásig – J. W. Somers workshopjáról

A dráma alternatív pedagógia – vallja John Somers, aki az exeteri egyetem professzoraként kapott meghívást a konferenciára. Tőle hallhattuk azt is, hogy a dráma hatása nagyon hasonló lehet ahhoz, ahogy a művészeti alkotások okoznak változásokat bennünk, megváltoztatva a világhoz, s benne saját magunkhoz való viszonyunkat.

E hatás elengedhetetlen feltétele, hogy a dráma vizsgálta területek érintkezzenek a csoport saját életével, kérdéseivel – miközben természetesen nem vizsgálhatja egy-egy ember konkrét problémáját –, másrészt különös hangsúlyt fektettünk a megvalósítás hogyanjára, azokra a technikákra, amelyek képesek bevonni a dráma világába, és segítenek elsajátítani a dráma szimbolikus nyelvét.

Három fő vizsgálati pontot jelöltünk ki: hogyan lehet szerkeszteni, majd megformálni a közös munkát, illetve az eredményt végül hogyan lehet kommunikálni, megosztani másokkal. Ehhez tűnt jó eszköznek az improvizációra építő drámamunka.

A dráma világába való bevonásnál az anyagnak kell nagyon erősnek lennie, és nem csak a játzókat, a tanárt is érdekelnie kell. (Előfordulhat az is, hogy egy érdekes kiindulóponton kívül a tanár nem is hoz mást, a csoport dönti el, merre indul majd a történet, mi érdeklí őket belőle.)

Az improvizációval dolgozó drámamunka a tudományos kutatáshoz hasonlítható: megszületik egy ötlet, amelyet számos szemszögből és módon meg kell vizsgálnunk, míg valamilyen felfedezéshez juthatunk (az improvizációk során leszűrődő valamiféle tapasztalathoz), amelyet végül (előadás formájában) megosztunk másokkal is.

Az improvizáció folyamata

Az első és legfontosabb dolog, amire a munkához szükségünk van, a csoport közös hangulatának, „lelkének” és jókedvének megteremtése. Csak mosolygó emberekkel lehet együtt játszani: erre szolgáltak a bemelegítő fogók, névtanuló és bizalomjátékok, melyeknek különböző típusai minden nap megjelentek. Fontos, hogy a legegyszerűbb gyakorlatoktól lassanként, a csoport megismerésével lehet csak eljutni a mélyebb munkáig: ha ez a fokozatosság nem valósul meg, a bevonódás sem lehetséges. Ezért munkánk körülbelül kétharmad része lazább, „tréfás” improvizációkkal telt.

Leggyakrabban páros, szöveges improvizációval dolgoztunk, kezdve a legegyszerűbb formától (párban mesélt „kormese”), folytatva a szituációs játékokon át (szerepkártyák segítségével, lásd később) a megkomponált, színházi hatásokkal is élő csoportos improvizációig.

Egy példa: A roppant pedáns, tisztaságmániás lakók és a házban lakó motorosbanda tagjainak összetűzése először páros jelenetekben, egyszerre zajlott. Majd a két csoport megírta saját indulóját, ezeket előadtuk egymásnak. A játék utolsó fázisában a két induló felváltva hang-

zott el, miközben a párok egymást cserélve játszották végig a jelenetet, mindig az előző pár improvizációjához csatlakozva. Ez a némileg már bonyolultabb forma igen hatásosnak bizonyult, hiszen alkalmas volt arra, hogy a feszültséget mindvégig magas hőfokon tartsa.

Mint talán a fentiekből is kiderült, a „tréfás, vidám” improvizációk szituációi is valódi problémákat hordoznak magukban, hiszen csak olyan dologról lehet játszani, amely valamilyen formában képes az élet egyfajta modelljét adni, ezen keresztül kapcsolódni a játzókhöz. Ami személyesen nem érint – az érdektelen.

Az egyszerűbb improvizációs technikáknál is érdemes figyelni arra, mennyivel beszédesebb a test nyelve, mennyire hatásos lehet egy reflektor, egyetlen maszk vagy kellék (magyarán a színház hatáskeltő eszközeinek) használata is – térjünk át tehát a bevonás/bevonódás technikáira.

A bevonás technikái

A dráma egyik talán legnehezebb kérdése, hogyan érhetjük el, hogy a játzó szerepbe lépjenek, a felvett szerepet tartani tudják, majd a játék végén letegyék azt. Nagyon pontosan tudatosítanunk kell az én és a nem-én különbségeit, illetve a szerep azon sajátosságát, hogy egyszerre játszunk szerepet, miközben a felvett szerepben is önmagunk maradunk (ld. színész-paradoxon, szereptudat).

A drámának jól kidolgozott eszköztára van erre. Én csak egy apróságra hívnám fel a figyelmet: mindig volt egy kis, kitartott, koncentrált szünet a szerepbe lépés pillanatára, illetve a szerep elengedésére. Még akkor is, ha a párok csak maguknak dolgoztak, az eredményt nem kellett visszahozni.

A legnagyobb tapasztalat az volt, hogy a siker záloga a drámatanár személyisége, és szinte minden azon múlik, hogy képes-e hangulatot teremteni, játékra hívni, „elvarázsolni”.

A kurzus során sokat dolgoztunk kész dokumentumokkal, levelekkel, a forró szék, a tabló (stop-klatka☺), a fórum-színház eszközeivel.

Az improvizáció kapcsán sok szó esett a szerepkártyák használatáról. Szinte minden páros rögtönzés ezen alapult. (A kártyákat a másik szereplő természetesen nem láthatta.) Pontosan kidolgozott, meglehetősen hosszú leírásokat kaptunk, amelyek mindig tartalmazták, hogy ki, hol, milyen problémával szembesül, illetve az improvizáció kezdő pillanatát. Ezeket kívül nagyon fontosak voltak az ún. speciális információk (ezeket általában csak az adott fél ismerte). A szerepkártyák művészetének lényege, hogy olyan helyzeteket és úgy vázoljanak, hogy ne lehessen könnyű, vagy közhelyes válaszokat találni. Ízelítőül egy példa:

Anya (Elizabeth Richards)

82 éves vagy, magányosan élsz egy nagyváros elővárosában, egy négy hálószobás házban. A férjed öt éve meghalt, két gyermeked van. Sarah/Colin (a másik játzó nemétől függően) 52 éves, Sally 50, és Kanadában él. Független személyiség vagy, addig akarsz a saját házában élni, amíg csak képes vagy rá. Ezt már nem találod annyira egyszerűnek, bár a fiad/lányod minden nap meglátogat 12.30-kor, az ebédszünetében, és ebédet hoz neked. Fiad/lányod a belvárosban dolgozik, kocsival jön.

Két szociális munkás is segít neked, akik többször is eljönnek egy héten, hogy megfürdessenek, és minden egyébről is gondoskodjanak. Két éve nem láttad Sallyt – reméled, jövő nyáron meglátogat.

Néha főzöl magadnak – leginkább készételeket a mikróban, ritkábban a gáztűzhelyen is. Leginkább a nappaliban szeretsz lenni, mert a gázkandalló kellemes meleget áraszt. Napilapok is járnak neked, az újság és a tévé biztosítja, hogy ne szakadj el a külvilágtól. Van egy macskád, Rozsdás, aki nagyon kedves neked.

A játék akkor kezdődik, mikor a lányod/fiad a szokásos időben, 12.30-kor megérkezik. Épp a kandallónál szunyókálsz a karosszékedben, kezdedben egy napilap.

Lány/fiú (Sarah/Colin Richards)

52 éves vagy, négy gyereked van. A pároddal együtt teljes munkaidőben dolgoztok, mindkettőtök számára fontos a munkátok és a karrieretek. Keményen dolgoztok, hogy a gyerekeknek minden lehetőséget megadjatok a sportolásra, zenetanulásra stb. Húgod, Sally (50 éves) Kanadában él. Nem láttad két éve, de szó van róla, hogy jövő nyáron átjön Angliába. Édesapád öt éve meghalt, de édesanyád (aki 82 éves) még mindig abban a családi házban él, ahol felnőttemek. Az ebédszünetedben minden nap elmész a munkahelyedről, hogy meglátogasd, ebédet viszel neki, majd visszajössz a városba. Keményen dolgozol, látogatod az anyádat, és otthon a saját családot is el kell látnod – mindez elég nagy nyomást jelent. Édesanyádnak segít, hetente többször is két szociális munkás.

Mostanában észrevetted, hogy édesanyád egyre feledékenyebbé válik. Előfordul, hogy a macskát egész nap nem enged ki, nem eteti meg, az ételt a gázon felejt, közel ül a gázkandallóhoz, miközben az újságjait a lábához szórja, közel a tűzhöz.

Eldöntöted, hogy meg kell beszélgetek ezeket a dolgokat, és azt javasolod neki, hogy költözzön egy nyugdíjas házba – mivel sem te, sem a párod nem adhatja fel miatta az állását.

Az impro akkor kezdődik, mikor a szokásos időpontban, 12.30-kor megérkezel az anyáddhoz, aki a kandallónál szunyókál, közel a tűzhöz, kezében az újságjával.

A bevonás remek eszköze lehet képek vetítése valamilyen nagy felületre. Ez a technika lehetővé teszi, hogy egy-egy játészó bekapcsolódjon a képbe, akár új szereplő-

ként, akár stilizált módon, így elindítva egyfajta történet/értelmezést. Csoportos tabló is születhet így. Az indítás másik lehetősége, ha a kép elkészültét megelőző pillanatokkal, vagy épp a folytatással foglalkozunk. Fontos a szemlélődésre, befogadásra adott viszonylag hosszú idő.

Hasonló, de szimbolikusságában talán még érdekesebb, ha írásvetítővel papírlapon kivágott ablakocskákat vetítünk, és az így születő fényfoltokba helyezünk a szereplőket, egy-egy gesztusukat, mozdulatukat. (Egyéb-ként is nagyon hatásosnak, a mélyítés fontos eszközének bizonyult a lámpák, fények/sötétek használata, sokkal több figyelmet fordítottunk ezeknek az eszközöknek a használatára, a hatások megkomponálására, mint azt itthon szoktuk munkáink során.)

Az utolsó – a négy nap munkáját összefoglaló – előadás kics csoportos improvizációkból építkezett, amelyet „talált tárgyak” indítottak el. Az improvizációk sorozatában, és végül a bemutatott pár perces jelenet-sorokban próbáltuk a tanult technikákat alkalmazni.

A tanár szerepéről

Az improvizációs munkában a tanár a „rakéta” szerepét tölti be. Legjelentősebb szerepe a folyamat elején van, a játékkedv és a hangulat megteremtésében, az anyag erejének biztosításában – de ahogy a játék elindul, a tanár fokozatosan visszavonul, ahogy az űrhajóról is lehullanak a rakéta fokozatai az indítás után.

Összegzés

A konferencián való részvétel minden szempontból hasznosnak bizonyult. Egyrészt olyan személyes tapasztalatokkal érkeztünk haza, melyeket napi munkánk során is hasznosítani tudunk. Másrészt sikerült felkelteni a jelenlévő közép-európai társszervezetek figyelmét a magyar drámapedagógia iránt. A konferencia egészére érvényes oldott légkör lehetővé tette, hogy mind a cseh, mind a lengyel drámapedagógiai társaság felé megtörténhetett az első tapogatózó lépés – a későbbi szorosabb együttműködés irányába. Hogy milyen jellegű és mértékű lehet ez az együttműködés, arról persze nem mi vagyunk hivatottak nyilatkozni, de azt teljes bizonyossággal állíthatjuk, hogy az ez irányú igény megvan a hasonló keretek között dolgozó külföldi kollégákban is.



Részlet a NAT 2003-ból

Dráma és tánc

A rendelkezésre álló időt táncsal és mozgással dúsított drámajátékokkal tudják használni a nevelők. Így szervezhető meg az a komplex művészetpedagógiai munka, amely mint *módszer* az alsóbb évfolyamokat teljes egészében áthatja, a felsőbb évfolyamokat tetszés szerint áthathatja, mint órával rendelkező *tantárgy* pedig – szakképzett tanár által vezetve – bármely szinten bevezethető. Az órákon zajló nevelőmunka és tanulási folyamat dráma érettségivel is zárulhat.

A dráma és tánc kreatív folyamata a csoportos játékok együttes élménye révén segíti elő a tanulók alkotó- és kapcsolatteremtő képességének kibontakozását; összpontosított, megtervezett munkára szoktatását; testi,