

tánc kötelezően választható tantárgy jelenlétét. Emellett kimutatható a heti 0,5 órás tánc és dráma modul is az 5-6. évfolyamon. A 7-8. évfolyamon szinte nincs jelen drámapedagógia. A 9. évfolyamon a heti 1 órás dráma mellett kimutatható a drámatagozat és a művészeti szakképzés emelt óraszám is. A két legmagasabb óraszám: évi 180, illetve 288 óra. A magasabb évfolyamokon az órakeretben megjelenő dráma jelentősége csökken (összesen 3 iskola adott meg adatot), a szakképzésé pedig nő (évi 96, 111, 180, 222, 288 óra). Megállapítható, hogy a drámapedagógia órakeretben leginkább az 5. és 9. évfolyamon van jelen.

A drámapedagógia tanításának feltételrendszere

Nagyon fontos adat a csoportbontásé. A legtöbb iskola nem él a csoportbontás eszközével. A kitöltők közül 53 válaszolta, hogy drámafoglalkozásai *osztálykeretben* zajlanak, 19 jelölt csoportbontást. A kismértékű kitöltöttség ellenére mind az óraszámokra, mind a csoportbontásra tett megállapítás projektálható. A drámapedagógiai órák tárgyi feltételeire vonatkozó kérdésekre alábbi válaszok születtek. 82 válaszoló közül 61 átalakítható osztályteremben, 10 speciális drámateremben, 32 más funkciójú teremben szervezi az oktatást. Rendelkeznek kivetítővel (51 intézmény), ritmushangszerekkel (48), CD lejátszóval (73), lappal (65), jelmezekkel, kellékekkel, tárgyakkal, díszletekkel (55), interaktív táblával (40), tükörrel (29), mozgatható székekkel (65), színpaddal (33), világítással (26), paravánnal (42). Az egyéb kategóriában színháztermet, illetve szőnyeget, hangosítást soroltak. 8 intézményben használnak tankönyvet (Fort-Kaposi-Nyári-Perényi-Uray: *Dráma és tánc 5-6.*, Montágh I.: *Tiszta beszéd*, Gabnai K.: *Drámajáték*, Kiss G.: *Bevezetés a színházi előadások világába*, Kósa V.-Előd N.: *Add tovább!*, Budai É.: *Színház az egész világ*, Kiss G.: *Színháztudomány középiskolás fokon*, Csákvári J.: *A dráma- és színházművészet korszakai*).

Drámapedagógia tanórán kívül

A tanórán kívüli tevékenységben a válaszadók 90%-ánál (74 iskola) jelenik meg a drámapedagógia. A szakkör (47), napközi (16), ünnepélyek (61), szabadidős tevékenységek (52) mellett az egyebek közt a következőket olvashatók: egész napos iskolai modul, iskolanapok, előadások, színdarab létrehozása, összefoglaló óra, tábor, Káva, művészetoktatás, művészeti iskola, tanulmányi verseny, versmondó verseny, líra-kör, tehetséggondozás. A tanórán kívüli drámapedagógia évfolyamonkénti megjelenése hasonló a tanóraihoz. Az alsó tagozaton 41-43 igen válasz érkezett, az 5-7. évfolyamon 51, 53, míg 8. osztályban 49-re csökken a szám. A középiskolában sokkal kisebb a pozitív válaszok száma (18-21). A tanórán kívüli programokon résztvevők létszáma nagy szórást mutat. A legkisebb érték 25 fő volt, a legmagasabb pedig egy egész iskola létszáma, 1272 fő.

Drámapedagógia mint módszer

A „Tudatosan alkalmaznak-e drámapedagógiát (drámajátékos megközelítést, drámapedagógiai eszközöket) a többi iskolai tárgy módszertanában?” kérdésre 62 igazgató adott igen választ. Valószínű: a kérdőívet elkötelezett intézmények töltötték ki. A tantárgyi megoszlás szinte valamennyi tantárgyat megjelöli: dráma és tánc (2), etika (1), idegen nyelv (1) magyar nyelv és irodalom (52), matematika (3), olvasás (1), szolfézs (1), ének-zene, erkölcstan, környezetismeret, történelem, osztályfőnöki, küzdelem és játék, rajz, nemzetiségi nyelv, természetismeret, napközi, biológia, hon- és népismeret, testnevelés, a magyartanításban a legelterjedtebb. A drámapedagógiát kompetenciafejlesztésre 52 intézmény használja. E körben megjelenik szövegértés, kommunikáció, ön- és társismeret, osztályközösség építés, szakmai elmélet és gyakorlat, informatika, kreatív színházi gyakorlat, kreatív mozgás és tánc, beszédtechnika, tánc, valamint az alapfokú művészetoktatás színjáték, valamint beszéd és vers tantárgya.

Drámapedagógusok az iskolában

Körömi Gábor

Mitől lesz az ember drámapedagógus? Amit e tanulmányban papírra vettem, tartalmazza mindazon pedagógusok (elsősorban drámapedagógusok) kéznyomait, akikkel eddigi munkáim során találkoztam. Nem szavaim felelősségét hárítom, igyekszem kifejezni köszönetem és tiszteletem a tőlük kapott útravalóért.²¹

²¹ Első és meghatározó mesterem a sok nagyszerű pedagógus mellett, akikkel az általános és a középiskolában volt szerencsém találkozni, Kaposi László volt. Találkozhattam Gabnai Katalinnal, Rudolf Ottóné Galamb Éva néniel, együtt dolgozhattam Szakall Judittal és csapatával a Marczibányi téren, nemzedéktársaim közül is sok tehetséges pedagógussal az elmúlt huszonöt évben. Színjátékos múltam, főiskolás, egyetemi éveim alatt számos alkalommal találkoztam a pedagógia és a nevelés célrendszerének kérdéseivel. Az ELTE Tanárképző Karán a pszichológia stúdióban Harday Ildikó csöpögtette belénk saját hitvallását, észre sem vettük, hogyan vált ez belső értékrenddé. Sokáig azt hittem, hogy pedagógiáról vallott nézeteimet én találtam ki, aztán rá kellett jönnöm,

Ki a jó tanár? Tanári és drámatanári kompetenciák

A pedagógus szakmát, az iskolát érintő változások ismét feltették a kérdést: ki számít *jó* tanárnak? Az iskolát a kezdetektől érték kritikák, megkérdőjelezték az iskola falai között átadott tudás érvényességét, az iskolák eszközrendszerét nem találták megfelelőnek, a harmadik támadási felület pedig a pedagógusok szakmai alkalmasságát érintette. (Pukánszky, 2011). Az iskolának fontos feladata a felkészítés a változásokra. Az Európa Tanács közismert stratégiájában nyolc kompetencia jelent meg.²² E kulcskompetenciákból a 2008-2010-ben lezajlott DICE kutatás öt terület hatékonyságát állapította meg a színházi nevelési programok esetére (*Anyanyelvi kommunikáció; A tanulás tanulása; Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia; Vállalkozói kompetencia; Kulturális kifejezőkészség*). A 2013-ban kihirdetett minősítési rendszerben a pedagógusok számára az alábbi kompetenciákat állapították meg:

1. Szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás
2. Pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése
3. A tanulás támogatása
4. A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése
5. A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése
6. Pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése
7. Kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás
8. Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért

Azt vizsgáljuk: a fenti kompetenciákról mennyire releváns beszélünk drámapedagógusoknál, illetve e területeket mennyire fejleszti a drámapedagógiai szemléletmód.

A drámatanári kompetenciák

A képzések szakfelelőseit, vezető pedagógusait, szakalapítóit és örököseiket kérdeztük arról, hogy melyek azok a kompetenciaterületek, melyekre a képzés kiemelt figyelmet fordít. Mikor számít egy drámatanár eredményesnek? A drámatanár az a személy, aki drámás tantárgyakat oktat az iskolában, a drámapedagógus az a személy, akinek munkájában megjelenik a drámapedagógia. A drámatanári képzés során alkalmazott jegyzet (Kaposi és mtsai 2006) külön fejezetben foglalkozik a drámatanárral (Lipták, 2006). Az angol szakirodalom a drámapedagógus tájékozottságát igényli a gyermek- és ifjúsági irodalomban, a kortárs közösségeket foglalkoztató kulturális tartalmakban. A képzések kimeneti követelményei részletesen tartalmazzák, hogy a képzés végére a hallgatóknak milyen kompetenciákkal kell rendelkezniük ahhoz, hogy tudásukat hatékonyan építsék munkájukba. A pedagóguskompetenciákkal kapcsolatban szinte minden interjúalany ugyanazon készség- és képességterületeket emelte ki. Minden interjúban megjelenik a *szakmai tudás biztossága*, ami nem csak gyakorlati tudást, hanem azt a fajta elméleti tudást is jelenti, hogy munkájában képes felismerni és tudatosan alkalmazni a drámás módszereket. Fontos a *nyitottság, az empátia, az alkalmazkodás képessége, a játékbátorság*. Egyes képzéseknél megjelenik a *fejlesztés, a szociális kompetencia és a csapatban való gondolkodás képessége*. A speciális kompetenciaterületekre rákérdezve, a képzések sokfélesége miatt, többféle közelítéssel szembesültünk. Kivétel nélkül jellemző mégis a *gyakorlatközpontúság*. Ebben a kérdéskörben is kiemelték a drámapedagógus *nyitottságát, az elfogadást*, de előkerültek a drámatanár *közösségformáló, közösség- és személyiségfejlesztő* attitűdjei. A színházban való gondolkodás erőteljesen feltételezi a *jártasságot az improvizációs technikákban, a kommunikációs és az előadóművészi képességeket*. Jellemző a *tudatosság, ez állandó önreflexiót is feltételez*. Alap-elem az *együttműködési készség, ez magába foglalja a konfliktuskezelés* képességét is.

A drámapedagógus szerepe

Szerepeink megkülönböztetésével elsősorban a pedagóguspálya jellegzetes feladatait szeretnénk meghatározni. Vagyunk egy szakterület képviselője, szaktanár, vagyunk osztályfőnökként a csoportért és az egyénekért felelős pszichológus, közösségteremtő, a szünetekben a rendet őrző és a gyerekek biztonságára felügyelő ügyeletes. Kivételes helyzetekben olyan bizalmi ember, barát, aki válsághelyzetben sokszor egyetlen menekülési útvonal – legyen szó iskolai konfliktusról, családi problémáról. Az iskola életében

hogy javarészt Carl Rogers tanait idézem. A rogersi elveket követve a nevelés számomra nem manipuláció, nem idomítás, sokkal inkább mintaadás-példamutatás. Az én eddigi életemben a pedagógus léttel teljes mértékben összekapcsolódik a drámapedagógia.

²² A magyar NAT a hazai művészetpedagógia, benne a drámapedagógia hagyományaira hivatkozva a „Kulturális kompetencia” kifejezést „Művészeti-esztétikai kifejezőkészség és tudatosság”-ra változtatta.

közösségefelelős, műsor-összeállító, rendezvényfelelős. Közvetítő a gyerek és az igazgató, a gyerek és a szülő, a gyerek és a másik gyerek között, a gyermek és a világ között – olykor helyettesítve a hiányzó szülőt. A *tanár szerepe a drámapedagógiában* kérdéskör a drámatanár funkcióit, szereplehetőségeit is vizsgálja az iskolán belül. A drámát alkalmazó tanár biztos tudással megy be órájára. Tudja, miről szeretne tanítani vagy inkább együtt tanulni a gyerekekkel, és arról is határozott elképzelései vannak, hogy ehhez milyen formákat fog kínálni. A dramatikus tevékenységek során a tanulókat elbizonytalaníthatja, ha a tanár úgy tesz, mintha érdekelné a tanulók véleménye, de közben erőfeszítéseket tesz annak érdekében, hogy az ő erkölcsi normáit fogadja el mindenki. (Lipták, 2006)

A drámatanári interjúk tanulságai. A drámatanári életút-mintázatok vizsgálata a tanári interjúk alapján. A 15 tanári interjú vizsgálata tartalomelemzés segítségével

A kutatás során interjú készült 10 felsőoktatási szakemberrel. Felkerestünk 15 gyakorló drámás szakembert is. A 25 interjú jellemző képet ad a drámapedagógus-lét jellegzetességeiről, lehetőségeiről és problémáiról. Ezt egészítettük ki azokkal az interjúkkal, melyeket az iskolán belüli kollégákkal készítettünk.

Szakmai alapok – végzettségek – szakmai fejlődés, szakmai közösségek

A drámapedagógusok jobbra humán területről indultak (magyar, idegen nyelv, ének-zene szakos tanár, tanító, népművelő, pedagógia és szociálpedagógia szakosok). A szakirányú továbbképzéseken is elsősorban a humán alapidiplomások érzik úgy, hogy a drámapedagógiai tanulmányok hasznukra lennének. Az említett felsőoktatási intézmények között az ELTE, drámatanári végzettség tekintetében az Apor Vilmos Katolikus Főiskola, a Színház- és Filmművészeti Egyetem, a Pannon Egyetem dominál. A válaszadók többsége a drámapedagógia mellett a színházi nevelés, a módszertani bemutatók, a színház-történet, a színház-pedagógia, a dramaturgia és rendezés területén szeretne továbbfejlődni. Drámapedagógusi közösségként a MDPT-t jelölték meg a válaszadók.

Mesterek, pályatársak és tanítványok

A kérdés célja egyfajta kapcsolati háló megrajzolása volt. Mesterekre, pályatársakra, tanítványokra kértük A gazdag listán vannak visszatérő nevek, akik a többség pályafutásában meghatározó szerepet töltek be. Szakterületünk olyan terület, ahol a pedagógusok *ismerik kollégáikat*, figyelik egymás munkáját, emlékeznek azokra is, akik már nincsenek közöttünk. A mesterek közül elsősorban a képzésekben döntő részt vállalók kerültek előtérbe, kiemelten Kaposi László és Gabnai Katalin. Többen említették az alábbi mestereket: Debreczeni Tibor, Eck Júlia, Fodor Mihály, Perényi Balázs, Török László, Gyevi Bíró Eszter, Kis Tibor, Móka János, Rudolf Ottóné Galamb Éva, Sándor L. István, Tóth Zsuzsanna, Uray Péter. A 25 interjúalany több mint ötven nevet említett, köztük szakmai közösségeket is (Kerekasztal, Káva, Vörösmarty). Hasonló kérdés a *kiemelkedő pályatársakra* kérdezett, itt is a megemlégettek nagy létszámát (44 fő) érdemes kiemelni, ezen belül a többször megemlégetett neveket: Bethlenfalvy Ádám, Bori Viktor, Debreczeni Tibor, Fodor Mihály, Gyombolai Gábor, Török László, Kiss Tibor, Kovácsné Lapu Mária, Kunné Darók Anikó, Lipták Ildikó, Lukács László, Mezei Éva, Nagy András László, Pallagi Ákos, Pap Gábor, Perényi Balázs, Sereglei András, Tegyi Tibor, Trencsényi László, Vidovszky György, és még számos név, melyet az alábbi névsorban (mester vagy pályatárs) sorolok fel:

Angyalföldi Zsuzsa, Baranyai Gizella, Bognár Csaba, Czékmány Anna, Sipos Lajos, Egervári György, Előd Nóra, Erdély Dániel, Fekete Gyula, Fort Krisztina, Fűzfa Balázs, Golden Dániel, Hajós Zsuzsa, Horváth Éva, Jenei Zoltán, Kalmár János, Kaposi József, Kardos János, a Káva színész-drámatanárai, Keleti István, a Kerekasztal színész-drámatanárai, Kerényi Miklós Gábor, Keresztúri József, Komáromi Gabriella, Kovács Andrásné, Kovács Áron, Körömi Gábor, Kövi Anita, Kucseráné Kovács Szilvia, Lajos Sándor, Montágh Imre, Nagy András, Nánay István, Orbán György, P. Kovács Tiborné, Pápai László, Patonay Anita, Pauska Mária, Pintér Márta, Pintér Rozi, Pintér Zsuzsa, Sándor Zsuzsa, Schilling Árpád, Szabolcsiné Orosz Hajnalka, Szakall Judit, Szalai Katalin, Szaunder Erik, Szegő Bori, Szűcs Katalin, Toldi Ildikó, Tolnai Mária, Tóth Zoltán, Vidovszky György, VMG-s tanárok, Wenczel Imre, Zacharia Zita, Zalavári András.

A lista feldolgozásával megrajzolható egy háló, akár a drámapedagógusok „családfája”.

Olvasmányok

Kitűnik az alapvető irodalom egységes használata – gondolok a Kaposi László által szerkesztett Színházi füzetek köteteire, a Játékkönyvtől Gavin Bolton és Jonathan Neelands meghatározó könyvein át a Drámapedagógiai olvasókönyvig, Gabnai Katalin Drámajátékok kötetére.²³ Az interjúalanyok sok esetben hivatkoztak a DPM-re.

Tanórán kívüli események

Sokan jelezték azt is, hogy a drámapedagógia az ünnepi műsorok elkészítéséhez, más iskolai eseményekhez is segítséget tud adni, egyszóval az iskola minden színterén – a hétköznapoktól (órák, szünetek, szabadidő, szakkör) az ünnepeken át (évnytitől évváróig) és még azon is túl, a szünidei táborokig lehet e módszer segítségével nevelni.

Mire alkalmas?

Az interjúalanyok pedagógiai módszertárak gazdag tárházának tartják a drámapedagógiai eszközöket, melyeket előszeretettel alkalmaznak az alábbi tantárgyi egységekben vagy fejlesztési területeken, még akkor is, ha nincs drámaoktatás az iskolában. Mire lehet jó a módszer?

Tantárgyon belül: ráhangolás, bevonás, lelkesítés, problémák körüljárása, értékelés, változatosabb, érdekesebb, színesebb órák érdekében, szaknyelv elsajátítása, tudás mélyítése, élményszerzés, differenciálás (pl. a kreatív zeneoktatás területén), mélyítés (megállít, létrejön a megérintettség, katarzist idéz elő), feszültségoldás, együttműködés, kooperáció egymással és a tanárral.

Fejlesztési területek: készség- és képességfejlesztés, személyiségfejlesztés (ön- és társismeret), közösségfejlesztés (konfliktuskezelés, szociális kompetenciák), kommunikáció fejlesztése, érzelmi nevelés (empátia, tolerancia), olvasóvá nevelés, élményfeldolgozás, önálló, kreatív gondolkodás fejlesztése, demokráciára nevelés, fantázia fejlesztése, megfigyelőképesség, pályaorientáció, problémamegoldó képesség, nagyobb rálátás a világra, önkifejezés fejlesztése, vezetői készségek fejlesztése, komplex gondolkodás, folyamatok tervezésére való készség, morális, etikai kérdések iránti fogékonyság

Mi a célunk a drámás oktatással?

A válaszolók aláhúzzák, hogy a drámás tevékenység jó a gyerekeknek az élményközpontúság miatt, jó a tanárnak is, hiszen kilép a klasszikus oktatási helyzetből és maga is felfedező útra indul. Kiemelik a válaszadók, hogy olyan diákokat is helyzetbe tudnak hozni, akiket hagyományos tantermi környezetben sokkal nehezebb lenne. Idézzük az interjúkból: „*Csak magamból tudok kiindulni. Gondolom, másoknak is az örömteli tanítási-tanulási folyamat megvalósítása a célja, aminek eredményeként nem csak tantárgyi tudásukban, hanem a világ megértésében, önismeretükben, emberségükben is gazdagodnak tanítványaink. Valami ilyesmi. Arról sem feledkeznek meg, hogy a drámán, mint művészeti ágon keresztül olyan területek érinthetők meg, amit szavakkal, adatokkal, fogalmi meghatározásokkal nagyon nehéz lenne elérni.*” (...) „*Valami más legyen, mint a hagyományos tanítási módszerek, helyzetek. Elvezetni a tanulót a saját tudás küszöbéig. Helyzetbe hozás, hogy kérdéseket tudjon feltenni.*”

Milyen kompetenciákat fejleszt a tanításban alkalmazott dráma?

Együttműködés (vitakultúra, kooperáció, társas kultúra, több nézőpont érvényesítése, társadalmi részvétel, demokráciára nevelés, konstruktív alkalmazkodás); mozgásfejlesztés (térérzékelés, mozgásos/kinesztetikus kompetenciák); rendszerezés (lényegkiemelés); önismeret (önkifejezés, önértékelés, érzelmek kezelése és kontrollja, attitűdváltás); előadói képességek (testbeszéd, szereplés, mimika, verbális és nonverbális kommunikációs elemek tudatos használata); nyitottság (odafigyelés, másokra irányuló kíváncsiság); kreativitás

A kulcskompetenciák közül: anyanyelvi kommunikáció (beszédértés, beszédtechnika, szövegértés, interperszonális kapcsolatok); szociális és állampolgári kompetencia (egymásra figyelés, önállóság, konfliktuskezelés); kezdeményezőképeség (kreativitás, csoportban való együttműködés); esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség (érzelmi tudatosság és kifejezőképesség, ön- és társismereti kompetenciák); hatékony és önálló tanulás (figyelem, koncentráció, önreflexió, problémamegoldó készség)

²³ A felsorolt művek java része a 90-es években került kiadásra, akadnak a 80-as években megjelent kötetek is.

Mi a haszna a drámaoktatásnak?

A válaszok elsősorban a drámapedagógia azon sajátosságaival foglalkoztak, melyek megkülönböztetik a drámaoktatást a színjátszástól, a pszichodramától, más képességfejlesztő technikáktól. A szerep védelmében, biztonságban tudunk vizsgálni helyzeteket, a csoportos tevékenység egyfajta közös elemzésre, közös döntésekre ad lehetőséget, ezzel egy-egy problémát, szituációt több szempontból is megvizsgálhatunk. Kilép a hagyományos iskolai keretből, ahogy a tanár és a diák is a drámaóra idejére új együttműködési szerződést köt, ami kimozdít a hagyományos szerephelyzetből. Olyan témákkal is lehet foglalkozni, amire a hagyományos keret nem adhat lehetőséget. Előkerül a dráma definíciója is, amelyben „*a drámajáték azt jelenti, hogy közösen létrehozunk egy fiktív világot, természetesen a drámatanár irányításával, aki a szorító körülményeket adagolja, és ebben a fiktív világban megmerülünk, és valóságos tapasztalatokra teszünk szert.*” A diákok személyes kötődése sokkal erősebb ezekhez az órákhoz. Esélyt ad gondolkodó és érzékeny emberek nevelésére. „*Naponta meggyőződöm arról, hogy valóban „élünk” a drámafoglalkozásoknak köszönhetően. Hogy az iskola nem marad egy élettől elszakadt információadagoló gépezet. A drámapedagógia minden pillanatban hidat képez, pont ezért motivál és mozgósít a cselekvésre, a gondolkodásra.*” „*Olyan szituációba belevinni a diákokat, ahol még nem voltak, de ha egyszer lesznek, akkor lehet, hogy emlékeznek a tapasztaltakra. Az a jó drámaóra, ami nem ér véget a csöngetéssel, hanem viszik tovább és agyalnak rajta. A pedagógia amúgy is elment most a nevelés irányába és arról szól, hogy bizony sokkal nagyobb gondok vannak, mint a tananyag.*” „*A drámapedagógia felzaklat, élővé, elevenné akar tenni, aztán rájössz, hogy a rendszernek erre semmi szüksége.*” „*A gyerek megtanul reflektív módon élni, tudatossá tesz, válaszokat segít keresni, gondolkodási, megoldási stratégiákat alakít ki.*”

A dráma szerepe, helyzete az intézményen belül – elfogadottság

A válaszadók többségének iskoláiban központi szerepet tölt be a dráma. A nyelvi gimnáziumokban, illetve azokban az intézményekben, ahol rendszeres színjátszó tevékenység van (döntően jó nevű gimnáziumok) beágyazottabb a drámás módszertan. Nem csak drámaórákon, de az osztályfőnöki órán, konfliktushelyzetekben is kéri a drámapedagógus tanácsát. Fontos, hogy a délutáni szabadidejét tudja bent tölteni a diák, biztonságos körülmények között kipróbálva magát különböző élethelyzetekben. Itt a drámaoktatásra úgy tekintenek, mint az iskola „*személyiségfejlesztő tagozatára*”.

Megjelenik az is, hogy csak a szavak szintjén fontos a drámaoktatás, amíg „büszkélkedni” lehet vele, amíg pluszpontot ér a versenyen, amíg műsort kell csinálni az ünnepre, amíg bokréta vagyunk az iskola (tankerület) kalapján. A drámapedagógia (a drámapedagógus) iskolán belüli elfogadottsága még ebben a szűk intézményi merítésben is változónak minősíthető. Ahol van olyan partner, akivel a drámatanár együtt tud működni, ott a tantestület inkább elfogadja. Ahol nincs, ott a testület tagjai inkább csak játszadozásnak tekintik az ilyen elfoglaltságot és nem az oktatási-nevelési folyamat szerves kiegészítőjének. Ahol az iskolai oktatás 2008-tól „*kompetencia alapú oktatásra*” váltott – s ameddig tehette –, alapvetően minden tantárgyba beépültek drámás elemek, így ezekben az iskolákban nagyobb az elfogadottság. A kollégákkal való nehéz együttműködés indoklásaképpen sok esetben az időhiányt hozzák fel, s az érdektelenséggel indokolják az együttműködés hiányát. A *kollégák véleménye* erről szélsőséges. A jellemző válaszok: az első csoportban a többi kolléga alapvetően nem érdeklődik, ezt vagy az érdeklődés hiányával magyarázza, vagy pedig a tantárgyának speciális követelményeivel; a második csoport válaszaiban a hozzáállás „*változó*” minősítést kapott. Kiemelték, hogy történtek kísérletek a tudásmegosztásra, de volt, aki megrettent ettől a megváltozott tanárszereptől; a válaszadók harmadik, legnagyobb köre alapvetően pozitív légkörről számolt be. Kiemelik az iskola módszertani sokféleségét, tudomásul véve a szakértelem szükségességét, kiemelik, hogy milyen sok helyzetben lehet a drámát használni. Több esetben is beszámoltak arról, hogy a kezdetben tartózkodó kollégák pozitív változásokat éltek át, nyitottabbak lettek. A drámapedagógus tudásmegosztásával kapcsolatos válaszok többsége pozitív képet mutat. Kiemelik a más művészeti tantárgyakat oktató kollégákkal való szoros együttműködést, a humán tantárgyakat tanítók segítségkérését. Hospitálnak egymás óráin, egymásnak is tartanak órákat. Mások a tanórán kívüli beszélgetéseket említik. A dráma az erdei iskolai programokon és osztálykirándulásokon hatékonyan épül a programba, és a drámatanárok így meg tudják mutatni tudásukat kollégáiknak is. Másutt műhelyfoglalkozásokat, munkaközösségi továbbképzéseket tartanak egymásnak.

Drámás tevékenységfajták

Következzenek azok a tevékenységfajták, melyeket a drámatanárok az órákon használnak.

A tevékenységfajta, módszer	Előfordulása (db) az interjúk szövegében	Megjegyzés
SZEREJÁTÉKOK improvizáció, helyzetgyakorlatok, analóg helyzetek, kommunikációs gyakorlatok munkaformák: egész csoportban, kiscsoportban, párokban és egyénileg	17	Szinte természetes, hogy a szerepjátékok különböző fajtáit említik a leggyakrabban. Hiszen ennek rengeteg változata van, másrészt a szereplés, a szerepbe lépés a drámás tevékenységek egyik legfontosabb alapeleme.
JÁTÉKOK együttműködős játékok, szabályjátékok, koncentrációs gyakorlatok, önismereti, társismereti játékok	13	Az "A" típusú gyakorlatok népszerűsége az alapozásban, a feszültségoldásban, a csapatépítésben töretlen.
KÖZÖS MEGBESZÉLÉS beszélgetés, vita, reflektálás, elemzés, tanári kérdésfelvetés	11	Sok esetben ezek a megbeszélések ugyanolyan tanári jelenlétet kívánnak meg, mint a szerepben való létezés. Ott kell lenni, irányítani, tanítani, hogy egymást meg tudjuk hallgatni, el tudjuk fogadni, hogy ne mindig a lehangosabb, legerősebb hangja érvényesüljön.
TANÍTÁSI DRÁMA kontextusépítés, konvenciók használata, fórumszínház technikája, keretjáték alkalmazása	11	A tanítási dráma az interjúk többségében szerepel valamilyen formában.
A TANÁR SZEREPEBEN (Teacher in Role)	10	A játékba vonáshoz, a szerepben létezés megtanításához elengedhetetlenül szükséges módszer, melynek gazdag szakirodalma van.
KISCSOPORTOS MUNKA csoportmunka, tervezés	9	Ez a munkaforma az együttműködés és az egymáshoz való alkalmazkodás tanulását segíti. A csoportmunka végeredményét természetesen beszámoló, bemutató követi.
ZENEI GYAKORLATOK zenélés, kreatív zenei gyakorlatok	6	A társművészetek közül a kreatív zenei gyakorlatokat említették a legtöbben.
SZOBORJÁTÉKOK képalkotás, szoborjátékok	5	A szoborjátékok azért fontosak, mert segítségükkel a szituációkat könnyebben, jobban tudjuk elemezni.
SZÍNHÁZI FORMA színdarab-részletek előadása, előadás készítése (magasabb évfolyamon)	5	A színházi jelenetek és a színházi előadás létrehozása is népszerű elem.
RÍTUSOK foglalkozáskezdő beszélgető kör, keretjátékok, a megérkezés és a lezárás rítusai	4	A rítusok fontos visszatérő elemei lehetnek a foglalkozásoknak, ahogy az interjúkban megfogalmazásra került – segítenek megérkezni az órára és lezárni a végén a játékot úgy, hogy a következő alkalommal folytatható legyen.
BESZÉDGYAKORLATOK játékok a szöveggel	4	A beszédtechnikai gyakorlatok, a vers- és prózamondás játékaik nem csak a beszédtechnikában, hanem a kommunikációban is segíthetnek.
MOZGÁS táncművészet, mozgásgyakorlatok, kontakt mozgás	3	A mozgásos játékok nem csak a bemelegítésben, hanem a mozgás felé nyitott – verbálisan kevésbé ügyes gyerekeknek jelenthetnek sikerélményt.
VIZUÁLIS JÁTÉKOK rajz, képzőművészet	3	A drámapedagógia és a vizuális művészetek között rengeteg kapcsolódási lehetőség van. A kontextus építésében is fontos szerepet tölthetnek be ezek a játékok.

Összegzés

Végezetül három interjúból, szinte hitvallásokból idézek: „Egyéni bánásmód, pozitív visszajelzés, reális értékelés, gyakorlás, ismétlés – más-más módon plusz speciális szakmai módszerek.” (...) „Alapvetően

játék- majd gyakorlat-alapú a tanításom, első időben a felszabadult játék élményének megtapasztalása, a szabályok betartása drámajátékos helyzetben, koncentráció fejlesztése. Később improvizációs technikákon és gyakorlatokon keresztül jutunk el a kötött szöveggel való elmélyültebb munkákhoz.” (...) „Szereitek belső képeket alkottatni, már az elsősökkel is fantáziavilágban sétálunk. Jó azt megérezni, hogy van bent egy másik világ (több másik világ), aminek utat engedve, számunkra is meglepő dolgok születnek, amit nem az akarattunkkal teremtünk, nem az eszünkkel találunk ki. Fantáziavilág, tele van szokatlan ötletekkel.”

A drámapedagógia hatékony segítséget ad más tárgyak metodikájához is. Megállapítható, hogy nagyon fontos a nyitott és elfogadó közeg, amelyben a drámapedagógus meg tudja osztani tudását a kollégáival, mert ha tárgya keretei közt marad, akkor szigeteket alkotunk az iskolában, s nagyobb az esély, hogy elmosson minket a következő reformhullám. Fontos a terjesztés: minél többen ismerjék munkánkat. A pedagógus szerepének, szerepeinek változásainak elemzésekor megállapítható, hogy a paradigmaváltás, mely a modern tömegkommunikációs társadalomhoz alkalmazkodó pedagógus szerepének, kompetenciáinak meghatározásához vezetett, utat mutat a dráma módszertana felé. A drámapedagógia stratégiaként működhet. Mindehhez az iskolai műhelytalálkozók, nyílt órák, konferenciák elegendő segítséget nem adnak. Fontos szerep vár a drámapedagógiai alapismeretek bekerülésére az általános tanárképzésbe. Jussanak el valamennyi tanárszak jelöltjei a drámapedagógiához is. Hogy kialakuljon az elemző, értelmező munka során a „szociális problémákra érzékeny, nyitott, gyermek/tanulóbarát, empátikus, toleráns, együttműködő, elmélyült pedagógiai tudással, alkalmazható gazdag tevékenységrepertoárral rendelkező és folyamatos fejlődésre képes reflektív pedagógus ideája.” (Golnhofer, 2008 in: Pukánszky, 2011)²⁴

²⁴ A kutatásban vállalt feladatának megfelelően a drámatanárokról rajzolt szerepleírásokat a Szerkesztő az alábbiakkal egészíti ki. A feljegyzésekben emlegetett minősítő kifejezések gyakorisága: *játék/játékosság 8 esetben; határozottság 7 esetben; bizalom 6 esetben; segítség 5 esetben; humor 5 esetben; oldottság 4 esetben; közvetlenség 3 esetben; „mosolygóság” 3 esetben, kedvesség, partnerség, szeretet, lazaság, érzékenység, szabadság, lelkesség, elfogadás 2-2 esetben.* Nem csupán az optimális drámatanár személyiségrajz ez, de a képzési-kimeneti követelményekbe foglalt *általános tanári normákkal* is egybecseng. Néhány mondat a jegyzőkönyvekből, melyekben arra is felfigyelhetünk, hogy az értékelési kultúrában a „fejlesztő értékelés” milyen energiával van jelen.

- A klasszikus tanár-diák viszony helyett a nagyobb tudás elismerésén alapuló egyenrangú játékos viszony. Instrukciói felkínált játéklehetőségek, bírálati inkább kérdések, a jó megoldás felé terelések.
- Mozgása erőteljes, a játék motorja, hanghordozása nyugodt, csak olykor emelt. Visszajelzései a méltóságot nem sértik, de jelzik a problémát, gyakran „visszajátszik” minősítés helyett.
- Odafigyelő, céltudatos, kedves, határozott, mozgékony, a humort alkalmazza.
- Elfogadó, tiszteletet, figyelmet kivívó, kedves, barátságos, céltudatos, humoros. Jó partner, a gyerekek megosztják tanítójukkal élményeiket. Energikus, lendületes stílusa mellett kellőképpen tud lassítani, ha egy gyerek nagyobb odafigyelést igényel. Tanári beszédét gyakran tarkítja a gyerekek felé szóló személyes megjegyzéssel, mely nem zökkenti ki őket. Hangja kellemes, barátságot, bizalmat sugárzó. Minden gyerekről tud mindent – melyiknek van épp tanulási, otthoni gondja, melyiknek halt meg épp a tengerimalaca stb.
- Energikus, empátikus, lendületes, toleráns, türelmes. Nem ítélik meg, finoman értékeli, irányít.
- Kedves, szimpatikus, energiával telt személyiség, határozott egyéniség, rögtön bevon a játékba, jó humorral kezeli a váratlan helyzeteket. Könnyedséggel bújik szerepekbe a játék során.
- Láthatóan szeretetteljes, bizalmon alapuló viszony van a tanár és a csoport között, ezért engedhette meg magának, hogy Demóna szerepében kemény, szinte félelmetes legyen, hiszen a gyerekek jól el tudták különíteni a játékot az ő személyes visszajelzéseitől.
- Temperamentumos, energikus. Hangja kedves, megnyugtató. A gyerekek szeretik, figyelnek rá, örömmel vesznek részt az órán. Izgatottan várják drámaórát... Szeretettel fegyelmez.
- Látszik rajta: ez az élete. Komolyan veszi a munkát, mindent megtesz azért, hogy kihozza a legjobbat diákjaiból. A lehető legtöbb szabadságot, önállóságot megadja nekik, de végig ott van a háttérben, a diákok tudják, hogy számíthatnak rá. Elképesztő lelkesedéssel, energiával tartja az óráit.
- Vehemens megnyilvánulásokkal jellemezhető, erős személyiség. Foglalkozása oldott légkörű, de semmiképp nem nyugodt, hiszen tudatosan pörgeti fel tanítványait. Velük dolgozik, lóg a pólója, egy nagy gyerek ő is. Folyamatosan visszajelez, egyenként is figyel rájuk. Becenevükön szólítja a játszókát. Oldott, baráti, mégis keményen követelő, amolyan bátyó és a kisöccse viszony. Folyamatosan megszólít és megérint.
- Nyitott, barátságos, segítőkész, facilitátor, humoros, dicsér, változatos munkaformákat alkalmaz.
- Szakmája a hivatása. Elképesztő figyelemmel és figyelmességgel bánik diákjaival. Türelme és nyitottsága példátlan.
- Eltűnik a hierarchia, mégis megmarad a tisztelet, ez megnyitja a fiatal lelkeket. Szóvá teszik nem-szokványos, egyedi külső megjelenését, mondhatni jelmezét...
- Lobogó hajú elvarázsolt figura, igazi művész-külső, laza, trendi szerelés.
- Alternatív öltözködési mód, amely jól illeszkedik a franciás és a drámás tanítás attitűdjéhez.