

CSAK AZÉRT, MERT MÁS SZÍNŰ A TOLLAM? – ÓVODAPEDAGÓGUSOK DRÁMAKÉPZÉSEN

Novák Géza Máté

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar

Ha elfogadjuk, hogy a drámán, színházon keresztül megvalósuló tanulás *aktív és kreatív* folyamat, azt is látjuk, hogy ez a megközelítés egyszerre mennyire *problémacentrikus* is. Akár az ismeretelsajátítás, akár az új jelentésteremtés tekintetében ez a pedagógiai eljárás megfelel a kreativitásfejlesztés kritériumainak. A dráma ebből az aspektusból nem korosztály-specifikus: óvodáskorú és felnőtt résztvevőinknél a tanulási folyamatnak egyaránt fontos eleme az alkotó-felfedező attitűd a foglalkozásokon, produktivitás az egyéni és csoportmunkában, a művészi eszközök rendhagyó alkalmazása a kihívást jelentő, szociális, etikai problémák körbejárása során (Novák, 2009a).

A *drámának* a tanulásban betöltött szerepének és erejének az érzékeltetésére az alábbi, idősíkokra koncentráló definíciót szeretném itt bevezetni¹. Az *alkalmazott (osztálytermi) dráma* olyan, személyes és társadalmi szinten megfogalmazott problémáinkra érzékeny, kooperáción alapuló *tanulási folyamat*, amely az optimális tanulói választásoknak és döntéseknek jövőbe vetett és a változás irányába ható, a valós játékidőben képzeletbeli (mintha) világot fölépítő, cselekvéseken keresztül megformált itt és most előkészítése.

Valahol középpütt játszva: ez egy lehetséges metafora lehet a számunkra, amikor a drámának és a színháznak a nevelésben betöltött szerepét próbáljuk meg körülírni. A játék során képesek vagyunk megrajzolni egy *átmeneti teret itt és most*, amelyben a szabadság érzetét nyújtjuk. Ebben a világban – átmenetileg – szabadon formálhatjuk megértésünk új szintjeit (Somers, 2003).

Hogyan segíthetünk a színházi nevelési programokkal, hogyan alkothatunk esztétikai jelentéseket és új tanulási lehetőségeket a halmozottan hátrányos szociális helyzetű, a speciális nevelési igényű, vagy akár a szenvedélybeteg fiatalok számára? (Novák – Takács, 2009)

Optimális esetben nehéz különbséget tenni a tanárok művészete és a művészek tanítása között. „A tanár/művész szerep a rugalmasságot, a leleményességet, a személyes kreativitást, és a lehetőségek megragadására való képességet igényli, bárhol is tűnjön föl” (O’Neill, 1995, 83. o.). A gyerekek és fiatalok drámapedagógia során, miközben tapasztalataikat egy jelenetbe sűrítik, alkotásuk értékelhető egy tisztán esztétikai szinten is. Művészekkel és

¹ Lásd még ehhez – Gabnai Katalin, Szauder Erik, Kaposi László magyar nyelvű szakirodalomban alapvető körülírásait most nem érintve – a Trencsényi László által szerkesztett *A drámapedagógia, mint tudomány. Dr. Áma c. kötetünk definíciós kísérleteit. Engedtessek meg egy lábjegyzet erejéig polémiánkat kissé hosszabban idézni: „Mégiscsak arról van szó: a színházi élmény eszközrendszere a fejlesztés/katarzis-elvű esztétikai élményekkel – ez a drámapedagógia legátfogóbb definíciója. (Fontosnak tartom jelezni – vitára szólítva – hogy Novák Géza Máté az esztétikai élmény szerepét vállalja, de a katarzis-elv érvényesülését nem! Az arisztotelészi katarzis-elv tagadásából kiinduló Brecht, Grotowski és Brook színházesztetikájának hatása a drámapedagógiában szerinte meghatározó.) Am (a drámapedagógia) specifikuma mégiscsak az, hogy nem a nézőben végbemenő folyamatokra koncentrál, hanem elsősorban és meghatározóan a játzó személyben, játzó csoportban végbemenő folyamatokra, fejlődésre. Ha tehát a drámapedagógia világába bebocsátkozó aktorok nyilvánvalóan és nem csupán metaforikusan nevelők és növendékek, akkor a bennük végbemenő történések leírására a neveléstudomány avatott (ideértve a fontos társtudományt, a pedagógiai szociálpszichológiát). Am mert az eszközrendszer minden elemében a színház, a színjáték eszközrendszere, ezért a drámapedagógia tudományos diszciplínaként a színházstudománynak is része. E két szülő gyermeke tehát. De felnőtt. Jussa van, hogy önmagához mérjék” (Trencsényi, 2008, 10. o.).*

pedagógusokkal készített interjúk sora árulkodik a közös jegyekről, *John Somers* kutatásában sorra veszi a két szerep közötti hasonlóságokat és különbségeket (*Somers, 2003*), ezekből gyűjtöttem néhányat az alábbi táblázatba:

A TANÁR SZEREPE	A MŰVÉSZ SZEREPE
Részletes/különleges tárgyi tudást birtokol.	Vállalkozik a „személyes igazság” keresésére egy választott médiumon keresztül, keresve a bepillantás és elmélyülés lehetőségét.
Megtervezi, értelmezi és a tanulók elé tárja a szükséges tanulási kontextusokat.	Elkötelezi magát olyan munkák mellett, amelyek kihívásokat támasztanak önmaga számára.
Tudást és tanulási tapasztalatot ad át.	Törekszik egyensúlyt tartani az élet szükségletei és az alkotás sérthetlensége között.
Inspirálja, támogatja, bátorítja és meghallgatja a tanítványokat.	Képes azonnal kommunikálni a világgal esztétikai produktumait.
Értékeket közvetít a tanulók munkájában.	Jelentős műalkotásokat produkál.
Megtalálja a bensővé tett érdeklődést a közös munkában.	Képes értékelő kritikával viszonyulni saját munkájához.
Gondoskodik a tanulás friss, aktuális szociális vetületeiről.	Nyitott és figyelmes a közönség által adott reakciókra és az újabb lehetőségekre.
Visszajelez a tanítás-tanulás folyamatáról olyan módon, hogy a résztvevőkben a jövőbeli tanulást is motiválja.	Képes hatásosan dolgozni olyan szociális művészeti területeken, mint amilyen a dráma és a színház.
Képes fölfogni, hogy tanításának a gesztusa nem szükségszerűen eredményez a tanulóknál tanulási folyamatot (!).	Képes önelemzően egyensúlyozni az adásban és a befogadásban.
Folyamatosan frissíti tudását és képességeit.	Önkritikus marad saját teljesítményeit illetően.

1. táblázat. A tanár és a művész szerepe

Drámapedagógiai eszközök alkalmazása az óvodás és kisiskolás korú tanulók művészeti nevelésében

A 21. Színház a Nevelésért Egyesület 2009 óta játssza „Csak azért, mert más színű a tollam?” – drámafoglalkozás az óvodában² című programját.

A foglalkozás témája a másság, különbözőség elfogadása és a küzdeni tudás pozitív értékeinek a megerősítése. A gyerekeket a közös alkotás élményén át, játékos színházi formákon keresztül vezetjük egy klasszikus mese, a *Rút kiskacsa* történetén keresztül. Az óvodai művészeti nevelés keretei között olyan célokat kívánunk megvalósítani, mint a konfliktusok oldásának játékos tanítása, a kirekesztő viselkedés prevenciója.

² Az óvodásoknak szóló foglalkozást *Novák Géza Máté* és *Bakos Gergely* tervezték.

Drámapedagógiai továbbképzésünk célja, hogy az óvodai és iskolai nevelés területén tevékenykedő pedagógusokat megismertesse a munkájukat hatékonyabbá tevő drámapedagógiai eszköztár alkalmazásának lehetőségeivel, annak alapvető pedagógiai eszközrendszerével. A továbbképzés középpontjába a képesség-központú és cselekvésen keresztül megvalósuló, az óvodás és kisiskolás korú gyermekek élményszintű bevonására építő pedagógiai folyamatot helyeztük.

A képzés elsődlegesen olyan tanulási-tanítási módszertanon alapul, amelyen keresztül a dramatikus sajátélmény átélhetővé, feldolgozhatóvá és végül az óvodai-iskolai környezetben adaptálhatóvá válik a résztvevő pedagógusok számára (Novák, 2009b).

Az óvodapedagógusoknak szóló képzés³ itt bemutatásra kerülő, egyik erősen fókuszált tananyaga a komplex drámafoglalkozás-tervezet készítésének a demonstrálása. A képzés fontos célja a dramatikus eljárások, a drámajáték-vezetés módszertanának megismertetése a művészeti nevelés metodikai rendszerében való gondolkodás elsajátításával, valamint a pedagógusok szemléletváltásának az elősegítése. A sajátélményű kéttanáros foglalkozás-demonstráción a *Rút kiskacsa* című meséből bontunk ki drámát a pedagógus résztvevőkkel. Az itt közölt képzési anyag elsősorban óvodapedagógusok számára szervezett drámapedagógus továbbképzésben hasznosítható azzal a céllal, hogy a 6–8 éves korosztállyal való drámamunkára nyújtson adaptációs lehetőségeket. Az alábbi foglalkozás-vázlat a téma, a célok és a tevékenységek, munkaformák ismertetésén túl olyan szakmai anyagokkal is kiegészül, mint a résztvevők által írt narratívák, illetve a reflexióskör dokumentációja.

Témák:

- a) A másság, különbözőség, intolerancia, kirekesztés, befogadás.
- b) Küzdeni tudás, kilépés az áldozat szerepéből.
- c) A pedagógus, mint segítő személy.
- d) A tanuló személyiségének integritása; a szenvedésokozás tilalma.

Célok:

- a) A tanítási dráma fiktív keretén belül döntéshelyzetek előidézése.
- b) A különbözőségről, az elfogadás hiányából adódó problémahelyzet elemzése.
- c) Konstruktív megoldások kidolgozása az adott (pedagógiai) konfliktushelyzetben.
- d) A tanítási dráma munkaformáinak alkalmazási lehetőségeinek megismerése és elsajátítása közvetlen tapasztalatszerzés során.
- e) A jelenségek kollektív értelmezésének működése a drámában.
- f) Segítsük az elfogadás attitűdjét, könnyítsük meg a beilleszkedést, fejlesszük a csoportkohéziót!

Résztvevők:

- Pedagógusok, óvodapedagógusok, illetve pedagógus-, gyógypedagógus-jelöltek.

³ *Drámapedagógiai eszközök alkalmazása az óvodás és kisiskolás korú tanulók művészeti nevelésében* című pedagógus-továbbképzés. A képző drámatanárok: Novák Géza Máté és Varga Katalin, Soter-Line Oktatási Központ, Budapest, 2012.

Időkeret:

- 135 perc (megbeszéléssel együtt)

Eszközök:

- Vizuális tábla, CD-lejátszó (+ klasszikus zene CD, pl. egy Vivaldi-concerto), Orbán Ottó versének fénymásolata (a résztvevők számára kiosztva), nagyméretű színes kendők, csomagoló papírok, íróeszközök, színes papírok és filctollak.

Instrukciók, tevékenységek, munkaformák:

1. Klasszikus meséből indított drámaóra: idézzük fel körmesével a *Rút kiskacsa* történetét!
2. Lehetséges opció: a *Hiányzó mesehősök* című játék előre kiosztott kártyái közül az egyik a választott mese
3. Nagycsoportos egyeztetés: a négy legizgalmasabb pillanat címe/témája (*Születés kacsák között, Kiűzetés a baromfiudvarból, Kacsamagány, Hattyúboldogság*)

A drámafoglalkozás keretének felvételekor (a központi tanítási területet is meghatározó ún. *kontextusépítő* szakaszban) alapelv, hogy a játszóknak nem kaphatnak a vizsgált probléma és a közösen továbbépített történet szempontjából *dekontextualizált* feladatsorokat (Bolton, 1984). Viszont a kapott feladatok mindegyike erőteljes és világosan értelmezett szituációhoz kapcsolódik. Ilyen értelemben a dráma megtervezettsége, jól strukturáltsága nem manipuláció a tanár részéről, sokkal inkább a tanulási folyamatot előrevivő, a mélyebb megértést segítő metodika. Innen nézve a drámatanár leginkább *facilitálja*, új felfedezésekre ösztönzi tanítványait, a közös tapasztalatok továbbépítése, és az új tudáskonstrukciók kibontakoztatása érdekében. A dráma célja legegyszerűbben a *boltoni rendszer* értelmezése alapján így írható le: „a kölcsönös megértés fejlesztése az alapvető szellemi erőforrások mozgósításán keresztül” (Bolton, 1984. 151. o.). A kiscsoportos munkaformák (pl. tabló, tablórendezés, kiscsoportos improvizáció, jelenet) során a *társas kreativitás* is magas színvonalon valósulhat meg.

4. Lehetséges opció a dráma kontextusára: rajzfilmes keretet ajánlunk meg (rajzfilmkészítők: forgatókönyvírók, dramaturgok, rajzolók, szinkronszínészek, rendezők és producerek leszünk).
5. Tablók megalkotása (kiscsoportos munka a drámatanárok segítsége nélkül).
6. Tablórendezés (Oktatási cél itt különösen: A drámatanári kérdések és a tanulói válaszok kezelése.).
7. Gondolatkihangosítás (például Mit gondolnak a baromfiudvar lakói? Mi lehet most a Kacsamama fejében? Mit gondol most a Rút kiskacsa?).
8. Újabb tablórendezés a megértés mélyítése érdekében, a tabló bemozdítása (rögzített improvizáció némajátékkal, majd szinkronhanggal).
9. Az kontextust építő szakasz egész csoportos fejtése: mi a némajátékos jelenet üzenete? Hogyan készíthetők újabb változatok, hogyan folytatódhat ez a jelenet? Milyen jelentések felé mozdulhat el a csoport drámamunkája a mélyítő szakaszban? Milyen (a drámát építő) munkaformák alkalmazhatók annak érdekében, hogy ezek a jelentések a csoport számára általánosabb érvénnyel kiterjeszthetők legyenek, akár egy még újabb (analógiás) gondolkodás irányába vezetve át a tréning résztvevőit?
10. Narratívák megalkotása kiscsoportban (napló, levélrészlet, riport).

Például:

Képzeld, mekkora csalódás ért... Még a tojásban voltam, és hallottam kívülről a vidám hápogást, úgyhogy összeszedtem minden erőm és bátorságom, és kitörtem a tojásból. Boldogan kiáltottam, hogy „Mama!”, mire döbbsent csend lett. Mindenki a mamához húzódott és nagyon furán néztek rám. Én is próbáltam hozzáférközni, de a többiek nem engedték. Nem értem, miért viselkednek így velem. Azóta senki sem játszik velem, a mama se figyel rám. Nagyon szomorú és magányos vagyok. Azért írok neked, hátha te megértesz. Üdvözlettel: a „Rút Kiskacsa” (a többiek hívnak így).

(6. nap) Ma megint egyedül ébredtem. Amikor kinéztem a nádasból, láttam, hogy a testvérekim vidáman játszanak a vízben nélkülem. Még a mamának se hiányzom. Nem értem, hogy miért nem szeretnek? Mi a baj velem? Csak azért, mert más színű a tollam? Bárcsak én is olyan szép sárga lehetnék, mint ők. Akkor biztos nem csúfolnának. Olyan egyedül érzem magam...

Kedves naplóm! Ma megint megpróbáltam játszani a testvéreimmel, de nem engedtek be maguk közé. Biztosan bennem van a hiba. Miért nem szeretnek? Pedig én úgy igyekszem. Nem is tudom, mit csinálhatnék még... Kedves testvéreim, azt kívánom nektek, hogy éljete boldogan!

Most már tudom, hogy minden élőlény egyenértékű, de nem egyenrangú. Hosszú évek tapasztalata kellett hozzá, hogy megtanuljam. Mikor megszülettem, a világot egyszerűnek és színesnek láttam. Utoljára születtem, gyengécske voltam, de örültem az életnek...

Kedves Családom! Úgy döntöttem, hogy világgá megyek, mert úgy érzem, nektek jobb lesz nélkülem. Sajnálom, hogy nem illek közétek – pedig én mindent megpróbáltam. Nem tudom, merre induljak, de talán megtalálom a helyem a világban. Mindig emlékezni fogok rátok...

2009. december 24. Karácsony. Kedves Naplóm! Már csak te maradtál nekem. Ülök a vízen, nézem a csupasz fákat és érzem a tollaim hegyén az égető jégkristályokat. Érzem, ahogy a fagy szétterjed a testemben. Már nem küzdök ellene... Már írni se tudok, úszóhártyáim közé fagyott a tollam...

...Kedves Naplóm, el sem hiszem, mi történt velem. Mintha álmodnék... Odamentem hozzájuk, azokhoz a csodálatos vízi madarakhoz. Mindenki – még a kacsák is – csodálattal és ámulattal nézett rám. Nem is értem, mintha nem is én volnék. Mindig arra vágytam, hogy befogadjanak és most végre megtaláltam az igazi társaimat!⁴

11. Egyperces jelenetek készítése kiscsoportos jelenetből kiindulva. Oktatási cél itt különösen: A személyes bevonódás, az érzelemben segítség megteremtése. Milyen formák alkalmazásával segítheti elő a drámatanár a jelenetek magasabb esztétikai és gondolati szinten való bemutatását? Például: A) tablóból mozduljon be a jelenet és tablóba érkezzon meg! B) törekedjenek a csoportok a sűrítés eszközével a történet egy részletének felnagyítására! Legyen a bemutatás esztétikailag is igényes!
12. A központi pillanat felnagyítása: tanári szerepbelépés.
13. Tanári szerepbelépésből irányított kiscsoportos improvizáció (Miként illeszthetők be a tanulói alternatívák, új ötletek a jelenetek kidolgozásában?).
14. Koreográfia készítése zenei aláfestéssel.
15. Verstanulás (Orbán Ottó: *Hess, hattyú, lengeteg...*).

⁴ A narratívákat az ELTE BGGYK BA-s hallgatói alkották meg a Dráma a nevelésben című kurzuson, a foglalkozások tesztelése során.

16. Montázs készítése egész csoportban.

A foglalkozás során a játékosok által létrehozott képek bemutatása egész csoportban, zenei átkötéssel, a szövegek (lásd a korábban megírt szövegek megszólaltatásával).

Például:

- a) A drámatanár a Rút kiskacsa szerepébe lép és érveket gyűjt a baromfiudvar lakóitól. Mi a baj velem, azon túl, hogy más színű a tollam? Miért nem játszotok velem? Miért játszik most mással az, aki eddig a barátom volt? Ha a tóra megyünk fürdeni, miért nincs soha párom?
- b) A Gazda megtalálja a Rút kiskacsát a tó jegébe fagyva. Hazaviszi, mert megsajnálja. Otthon a Gazdasszonnyal vitatkozni kényszerül: befogadják-e? A drámatanár (Ördög ügyvédje munkaforma) a Gazdasszony szerepébe lép, a csoporttól azt kéri, hogy vegyék föl a Gazda szerepét és gyűjtsenek érveket a kiskacsa befogadása mellett!

A dráma teret ad arra, hogy a benne részt vevők egyszerre élhessenek át „csoportélményt” és ezen keresztül önreflexiót. A képzésen résztvevőknek önállóan, páros és kiscsoportos munkaformákban, majd egész csoportos egyeztetések során fel kell tárnuk és meg kell ismerniük a dráma egyes elemeit. A megszokott tanulói/hallgatói részvételhez képest jóval aktívabb szerepvállalással, kreatív módon kell alkalmazniuk korábbi tapasztalataikat és be kell építeniük újonnan szerzett ismereteiket. A képzésen résztvevő óvodapedagógusok a sajátélmény feldolgozásához nélkülözhetetlen drámatanári visszajelzések és a reflexiós körben elhangzottak segítségével bővíthetik ismereteiket a dramatikus eljárások alkalmazásáról.

Az alábbi szöveg a sajátélményen alapuló foglalkozást követő beszélgetés egy részlete. A reflexiós szakaszban itt a tanári szerepbelépés alkalmazási lehetőségei jelennek meg a foglalkozást vezető drámatanár tolmácsolásában. Tanári szerep: a drámatanár által megjelenített karakter, segítségével a résztvevők cselekvése a történet kibontakoztatása érdekében facilitálható. A foglalkozás egész csoportos improvizációjában és más dramatikus szakaszaiban a játékosok a történet központi problémájába ilyen módon lesznek leginkább bevonhatók.

Tanár: Az volt az érdekes abban, amit mondtál, hogy te pedagógus fejjel gondoltad végig azt, hogy játékosként mennyire rossz volt kiközösítőnek lenni. De vajon nekünk, tanároknak, mi a központi gondolatunk arról, amikor tanári szerepbe lépünk. Én először egy tanári szerepbe lépést ajánlottam Katának, drámában ez ugyanolyan szerep, akár az összes többi, viszont van tanulói szerepbe lépés és van tanári. A tanulói szerepbe lépésnél megajánlottam a kacsatestvérek és a kacsamama szerepét. Tanári szerepként, mert Kata az én trénerpáromként van itt köztetek, így milyen szerepek kerültek elő? Tehát milyen szerepet ajánlottam meg a trénerpáromnak?

Óvodapedagógus résztvevő: A rút kiskacsát.

Másik résztvevő: A legkellemetlenebb...

Tanár: A legkellemetlenebb, a kitalált, a kiközösített, egyszóval a legalacsonyabb státuszú szerepet. Ezt a szerepet a drámának ezen a pontján rátozni a gyerekekre tilos! Ha úgy tetszik, az én fejemben az van, hogy a kiszolgáltatottság a probléma, a kiközösítés mechanizmusa és abban egy kiszolgáltatott szereplő, ez van a fókuszomban, ez a központi motívum, ami körül szervezem a drámát, ezt a szerepet nem tolhatom át a gyerekekre. Ha ketten

vezetjük az órát, az egy nagyon jó helyzet, mert ha visszagondoltok a tavas jelenetre én gátlástalanul belevittem egy olyan szereplőt, megint tanári szerepből, aki egy provokátor, a leggonoszabb kiskacsatestvér szerepét vettem fel, pontosan azért, hogy a ti bevonódásokat mélyítsem, másrészt, hogy nektek legyen ez egy tapasztalásotok arról, hogy hoppá, mi is lehetnének ilyenek. Igazából ilyenek vagyunk, mert mi is kacsák vagyunk. De ez a főkacsa, ez ki is mondja, amit mi itt némán gondolunk, hogy nem kellene beengedni a tóba. Nem tudom, hogy értitek-e? Viszont ezt a két szerepet nem viheti el más, csak a két tanár. Aztán már jöhet feloldás, de meg kell mutatni ezt a részét, fel kell tárni ezeket a problémákat ahhoz, mert különben nem lesz belőle dráma. A drámának a kerete az maga a szerep is lehet, ami meghatározza, hogy van a kiközösített és a kiközösítő, és van a provokátor és van az, aki mindezt elszenvedti. Van egy hatalmi játszma is, egy státuszbeli különbségekből adódó játszma, ezt próbáljuk feltárni, ezt elemezzük. Megpróbáltam négy képbe sűrítettetni veletek az egészet, ezeknek a képeknek akár címet is adhattunk volna, de nem ez volt itt a leglényegesebb, hogy akkor az elsőt nevezzük el születésnek, a másodikat fürdésnek vagy kiközösítésnek, a harmadikat, amikor belefagy a vízbe, és a negyediket, amikor megtalálja az övéit. Hanem inkább maga a kiszolgáltatottságnak a megélése, és aztán, hogy mit is kezdünk ezzel, tehát ha valakit ilyen helyzetben látunk, és ennek a szituációnak magunk is előidézői vagyunk, vagy lehetünk. Aztán a fókusz átkerült oda, hogy mit tudunk játszani a segítségnyújtásról. Elindult onnan az improvizáció, ez már egy nagycsoportos improvizáció volt, amelynek a kereteit határoztuk meg, az indító pillanatát. Ezt elég pontosan meg is rendeztéték, én kicsit kívülről koreográfusként néha beleszóltam, hogy még ne susogjon a nádas, ne jöjjenek a jégtáblák, várjátok meg a zenét. Megvolt az első perc ebből, ott van befagyva a hattyú szerepében Kata, a többiek tudják a maguk szerepét, és felhívtam rá a figyelmet, hogy egy ponton túl, mivel ez nem rögzített improvizáció, hanem egy előre megkoreografált jelenetből elindított, egészscsoportos improvizáció. Felhívtam a figyelmeteket, hogy szerepváltás következik majd be, de nem állítottam be a játékot, hanem azt mondtam, hogy kezdjük el játszani, és bíztam abban, hogy a fantáziátok be fog indulni, és fölépítitek azoknak a szerepét, akikre majd a megváltozott helyzetben szükség lesz. Elindult a jelenet, megtörtént minden, amit tudtunk, hogy eleve meg fog történni és aztán jött a csoport improvizációja, hogy hogyan mentjük meg. Nem határoztuk meg előre azt, hogy hogyan nyújtunk segítséget a jégbe szorult hattyúnak és hogyan fogjuk őt megmenteni. Ez az az a pillanat, amikor már nem a kiközösítés, hanem pont annak a feloldása, annak az ellentétje indul el a játszókban, arról fognak valamit tanulni a cselekvésen keresztül, hogy hogy megy végbe a segítség, és a segítségnyújtás. Ez egészen addig folytatódott, amíg ott ültünk a kandalló előtt a kiskacsával, és volt egy pillanat, amikor megnyugodtunk. Oké, megmentettük, és ezt a pillanatot úgy használtam ki, hogy megint azt mondtam, hogy hú, gyerekek, köszönöm szépen, álljunk meg. Nem azt mondtam, elemezzük a jelenetet, hanem: mi történt? Jött egy időugrás. Kinéztünk az ablakon és azt láttuk, hogy itt a tavasz. Eltelt negyedév, öt másodperc alatt, és nem állt meg az improvizáció.

Résztevő: Időben egy nagy ugrás volt.

Tanár: Onnantól kezdve már megint nálatok pattogott a labda, ti oldottátok meg a mese végét. Én csak adtam hozzá egy hangulati elemet, egy zenét. Kata nagyon ügyesen, ezzel a kendővel, nem tudom ki kötötte a nyakába, de valaki a nyakába kötötte ezt a sálát, és onnantól kezdve hattyú volt. Ez volt az átváltozás gesztusa. Innentől kezdve megoldottátok a helyzetet, és már nem a segítségnyújtásról volt

szó, hanem valamiféle szeretetteljes elköszönés volt itt a végén. Senki nem mondta az elején, hogy ezek a hattyúk táncolnak, aztán mégis táncoltak, ugye?

Résztevő: Borzasztó tudatos volt, de azért sodort magával az esemény. Biztos voltam benne, hogy nem véletlenül vagy abban a szerepben, amiben vagy. De abban a helyzetben ezen nem gondolkoztam, nem érdekelt: játszottuk a szerepeket, ami tők jó volt. De ahogy most itt ülök, úgy gondolom, hogy nyilván tudatosan mondtál és csináltál mindent. De én ott abban a helyzetben nem éreztem azt, hogy neked meg kell felelnem, mert te elvársz tőlem valamit.

Másik résztvevő: Ahogy a gyerekek sem érzik. Nekem a szerepváltás nagyon tetszett, hogy mindenki tudta, milyen szerepbe fog lépni.⁵

A képzés néhány jellemzőjét felvillantva jelen írásomban arra tettem kísérletet, hogy bemutassam a drámapedagógia eszköztárának, közelebbről az alkalmazott dráma munkaformáinak jellemzőit, lehetséges hatását a pedagógusképzés folyamatában. Ez egy művészetpedagógiai program felnőtt résztvevőkre adaptált tanfolyami működéséről szólt. A köznevelés, az iskola világa jogosan várja el a művészetpedagógiai projektektől, hogy fejlesztéseik oktatási környezetben, a tanulás és a gyermeknevelés színterein is hatékonyak és sikeresek legyenek. Reméljük, hogy a 21. századi pedagógusképzés területén a hazai drámapedagógiai gyakorlat által kifejlesztett kreatív módszertani eljárások adaptációi egyre tudatosabb szakmai dokumentációkban jelennek majd meg.

Irodalom

- Bolton, Gavin (1984): *Drama as Education – An Argument for Placing Drama in the Centre of the Curriculum*. Longman, Harlow.
- Novák Géza Máté és Takács Gábor (2009): „Valahol középen művészet és nevelés között.” A magyarországi színházi nevelés gyakorlata, helyzete, lehetőségei. *Pedagógusképzés*, 2009/1. sz. 163–167.
- Novák Géza Máté (2009a): A zümmögés leküzdése. Egy drámapedagógiai akciókutatás első tanulságai. *Iskolakultúra*, 2009/9. sz. melléklete 3–19.
- Novák Géza Máté (2009b): Inkluzív nevelés – Drámapedagógiai eszközök alkalmazása a sajátos nevelési igényű tanulók integrációjában. In: (uő., szerk.) *pedagógus továbbképzés hallgatói szöveggyűjteményének megújított változata*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest. 3–95.
- O’Connor, P., Szauder E. és Bentsen E. (2003): Partnership, Protection and Participation: Principles for working in Drama with People with Special Needs. In: Heikkinen, H. (ed): *Special Interest Fields of Drama, Theatre and Education*. Jyväskylä University Press, Jyväskylä, 54–65.
- O’Neill, C. (1995): *Drama Worlds; A framework for process drama*. New Hampshire: Heinemann.

⁵ *Drámapedagógiai eszközök alkalmazása az óvodás és kisiskolás korú tanulók művészeti nevelésében* című pedagógustovábbképzés. A képző drámatanárok: Novák Géza Máté és Varga Katalin, Soter-Line Oktatási Központ, Budapest, 2012.

- Somers, J. (2003): *Betwixt and Between Pedagogy and Art in the Initial Education of Teachers of Drama*. In: Heikkinen, H. (ed): *Special Interest Fields of Drama, Theatre and Education*. Jyväskylä University Press, Jyväskylä. 18–32.
- Trencsényi László (2008, szerk.): *Dr. Áma. A drámapedagógia mint tudomány. Tananyagfejlesztés az Eötvös Loránd Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájában*. Új Helikon Bt., Budapest.