

dpm

drámapedagógiai magazin · a magyar drámapedagógiai társaság periodikája
71. szám



dpm

**drámapedagógiai
magazin**

**a Magyar
Drámapedagógiai
Társaság periodikája
71. szám
(2021/2)**

ISSN 1588-0303

A kiadó címe: 2111 Szada,
Székely Bertalan u. 1/C
Postacím: 1022 Budapest,
Marczibányi tér 5/A
telefon: (70) 3353959,
(20) 2820861
honlap: www.drama.hu
e-mail: drama@drama.hu

Felelős szerkesztő:
Kaposi László
telefon: (70) 3824670
e-mail: kaposi@drama.hu

Felelős kiadó:
az MDPT elnöke

**Borító és belív grafikai
megoldásai:**
Hevesi Andrea

Támogató:
A Drámapedagógiai Magazin
megjelenését a Nemzeti Kulturális
Alap támogatja



Számlaszámunk, amelyre az érdeklődők befizethetik a Magyar Drámapedagógiai Társaság tagdíját és amelyen támogatják a Drámapedagógiai Magazin megjelenését: 11701004-20065946

TARTALOM

<i>A felelős szerkesztő jegyzete</i>	2
<i>Gyémántokleveles gyermekszínház-rendezőink KL, Gabnai Katalin</i>	3
<i>Mezei Éva-díjjal kitüntetett drámapedagógusok köszöntése</i>	7
Trencsényi László, Tóth Zsuzsanna, Bethlenfalvy Ádám	
<i>A magyar gyermekszínház patrónusai</i>	12
<i>Gondolatkivetítésre épülő konvenciók</i>	13
Kaposi László	
<i>A „To Be projekt” – a dráma, a jóllét és az oktatás közötti összefüggések kutatása</i>	24
Jozifek Zsófia, Nyitott Kör	
<i>To be or not to be well? projekt – áttekintés</i>	30
dr. Larry Swartz	



A borítón:
XIII. Bácsfeketehegyi Gyermekszínház Műhelytalálkozó. Pillanatkép a **Liliomfi növendékek** csoport (Vajdasági Népek és Nemzetiségek Hagyományápoló Klubja, Szenttamás) *Az úgy volt...* című előadásából. Csoportvezető: Robotka Angéla.
Fotó: Simonyi Zsófia

A felelős szerkesztő jegyzete

A zenepedagógiában, vizuális nevelésben dolgozók között – a drámapedagógiához, színházi neveléshez viszonyítva – sokkal hosszabb a történet, a közös múlt, nagyobb időtávlatokra tekinthetnek vissza az érdekeltek, az érintettek. Ott az együttélés napi technikái mellett az *elköszönésnek, a búcsúzásnak* a gyakorlata is kialakulhatott – a szervezeti, intézményes keretek is. Néhány döbbenetesen fiatalon, vagy csak váratlanul távozó kollégánkra gondolva: alkalmi vendég volt nálunk a halál. Fiatal a szakterület, egyes történetírások szerint a szakma maga nagyjából 50 évvel korábbra teszi a hazai kezdeteit. Fél évszázad eltelte után nem meglepő, hogy egyre többször kapunk hírt arról, hogy valaki, aki eddig közénk tartozott, már nincs. Vagy hiektől függően: nincs itt.

Lehet, hogy a drámapedagógusok is meghalnak...

Szembenézni a személyes mellett a csoportos veszteséggel és fájdalommal, a távozó emberi és szakmai méltatása az egyik oldalról, míg a másiktól a szakmai sajtó lehetőségei és terjedelme, a honlapok és a közösségi oldalak szerepe, rendezvények, megemlékezések, emlékülések, tanácskozások szervezése, programok, díjak elnevezése – ezek között keressük azt, hogy miként tudjuk megélni a feldolgozhatatlant.

De nincs még szakmai protokoll, nem alakulhatott ki. Jelenthetné ez azt is, hogy kevesen hagytak itt bennünket, de akiknek a neve elsőként eszembe jut egykori, országosan ismert kollégáink közül – nos, abból a listából egy ember elvesztése is sok.

Biztos, hogy sokkal hosszabb a veszteséglistánk... Mennyit tudunk a hétköznapi reflektorfény nélkül dolgozó drámapedagógusairól, gyermekszínház-rendezőiről, életükről vagy halálukról?! Tudunk-e róluk egyáltalán?



A Magyar Drámapedagógiai Társaság 1994-ben adott ki első alkalommal szakmai kitüntetést, mégpedig Életmű-díj néven. Ha nem is fantáziadús az elnevezés, de mindenesetre beszédes a díj neve, nem nagyon kell magyarázni, hogy aki kapja, miért is. A díj első kitüntetettje Debreczeni Tibor és Kovács Andrásné Rozika volt. Egy évvel később, 1995-ben Rudolf Ottóné Galamb Éva kapta a díjat, majd 1996-ban Előd Nóra.

Két év kihagyás után valami új következett: megmaradt továbbra is az Életmű-díj, de 1998-ban első ízben került átadásra a Mezei Éva-díj. Aki kapta: Gabnai Katalin. A következő évben a díjazott Szakall Judit. Majd sorban a következők lettek az első között Mezei Éva-díjasok: Kaposi László (2001), Trencsényi László (2002), Fodor Mihály (2004), Szauder Erik (2006, posztumusz). A sor jelentős kihagyásokkal, de folytatódott. Életmű-díjat kapott később Kinszki Judit, Debreczeniné Kósa Vilma és Josef Hollos. Egyesületünk tiszteletbeli elnökét Hollós Jocóként ismerik sokan – nagyobb eséllyel azok, akik nem tegnap kezdték a pályát. Jocó 2021-ben munkásságáért rangos díjat kapott Ausztriában is.



azokat a kollégákat, akik tavaly is ott voltak a megyei bemutatókon és egy év múlva is mentek. Megpróbáltuk kétnaposra tenni a regionális találkozókat, még akkor is, ha ez jelentősen kihatott a pénzügyi keretekre és a pedagógusok családi életére, és minden találkozón megjelentettük a szakmai kiegészítő és a szabadidős-szórakoztató programokat is. Annyira igyekeztünk gyerek-szabásúvá tenni az országos találkozót, hogy sokan, akik ezzel az új rendszerrel kapcsolatba kerültek, elbizonytalanodtak: hogy most akkor mi is van és mi nincs, mi is ez az ismeretlen valami.

Jó pár évünkbe telt, amíg ezeket a lendületesen beépített elemeket legalább részben ki tudtuk szedni az országos találkozókból, és amire például újra zsűrinek hívhattuk azt, ami az.

Voltak éveink, amikor nem futtattuk ki országos fesztiválra a felmenő rendszert, hogy több pénz, energia és résztvevő juthasson el a kétnapos regionális találkozókra. Olyan év is volt, amikor az akkoriban gálaműsornak nevezett fesztiválra bejutottak nem fesztiválozhattak, a rájuk költendő pénzeket országjáró turisztikai lehetőségekre kapták, abból csereakciókat szervezettek a velük összesorsolt csoportokkal.

Volt olyan kivételes évünk is, amikor hosszas kijáró munka után azt sikerült elérni, ami már régi problémánk volt: központi keretből, egyetlen pályázattal kaptunk pénzt, amiből az erre alkalmas apparátust teljes mértékben mellőző civil szervezetünk az ország összes megyéjében pénzügyi-gazdasági lebonyolítójává vált a helyi bemutatóknak. Zalaegerszegtől Kisvárdáig fesztivált szervezni, és ehhez Budapesten elszámolni az utolsó zsíros kenyeret is: ilyen egyszer csináltunk, de annyira nem haragudhatok emberre, hogy ezt valakinek is kívánám.

Hasonlóan érdekes kísérletekkel próbáltuk megújítani a szocialista örökséget, azt a régit, ami- ben összemértek összemérhetetlen elemeket, ahogy ezerszer mondtuk vagy hallottuk, ahol versenyeztetik a körtét az almával, hogy melyikük a gyümölcsesebb gyümölcs.

Ma úgy látom, hogy míg ezekekel a „társadalomjobbító” próbálkozásokkal voltunk elfoglalva, rendszeresen, vagy ha nem is, de akkor legalább nagyon hosszú időre elfeledkeztünk azokról, akik az egészet csinálják. Nem a gyerekekről, azokról nem! Elvileg mindent az ő érdekükben tettünk, minden jobbító kísérletünk miattuk volt. Nem is a szervező partnereinkről, akikkel minden évben újra és újra be kellett hálózunk az országot: nem, azokról az emberekről sem feledkeztünk el, akik befogadják a fesztivált, mint Brecht „szecsuanai darabjában” a jó embert keresőket.

Csupán azokkal nem foglalkoztunk eleget, akik az egészet csinálják. Akik minden hátráltató körülmény ellenére csoportokat hoznak létre, és akik előadásokat alkotnak.

Nem törődtünk eleget a rendezőkkel, csoportvezetőkkel.

Bár ebben a teremben feltűnően magas az egy négyzetméterre jutó Csokonai alkotói díjjal kitüntetettek száma, de ez a kisstílű hivatali zsugoriság miatt egyre csökkenő számban kiadott állami kitüntetés ezt a problémát nem oldhatta meg: a helyzet az, hogy generációsan nem kapták meg kitűnő munkájuk elismerését azok, akiktől függ az amúgy világszínvonalú magyar gyermekszínház léte.

Ezen a helyzeten igyekeztünk jelentős mértékben változtatni a Magyar Drámapedagógiai Társaság elnökségében. Több változatban és több lépcsőben dolgoztuk ki azt a rendszert, ami a gyémántokleveles munkanevet kapta. És még az időnként fokozódó nemzetközi helyzet, járványhelyzet is lassított rajtunk egy évet. De azt egészen pontosan éreztük, hogy most olyan



munkát végezhetünk, amelynek során egyszerre dolgozunk a közelmúltnak, a jelennek, és nem kérdés: a jövőnek is.

Azon szeretett kollégáink, aki 2000 januárjától legalább öt alkalommal kaptak arany minősítést az előadásaikra, most vehetik át a gyémántokleveles gyermekszínjátszó-rendező címet igazoló dokumentumot. A folytatásban, a következő években, ha valaki rendezőink közül eléri az ötödik alkalmat, az adott év országos fesztiváljára kap meghívást, és ott veheti át a kitüntető oklevelet. Igaz, nem jár majd hozzá egy külön nagy ünnepség, és nem kerül be rögtön egy Gyémánt-könyvbe, de reméljük, hogy a jövő lelkes szervezői előbb-utóbb majd erről is gondoskodnak. Mi most itt igyekszünk törleszteni valamit évtizedes adósságunkból: a mai napon ismerjük el szeretve tisztelt kollégáink kiemelkedő teljesítményét. Köszönjük, hogy eljöttek hozzánk, és szívből gratulálunk rendezőink kitartóan végzett, kiváló és sikeres munkájához!

Kaposi László



Drága barátok! Ti kedves bajtársak és játszótársak!

Nem emlékszem, hogy életem során lett volna ilyen ünnep, mint a mai. Most mindenki azért van jelen, mert a csapata egyszer – ó, dehogyan egyszer! Háromszor, ötször, sokszor! – úgy tudott elmondani és bemutatni valamit, hogy annak súlya, fénye és ereje volt. Azok vannak itt, akik „emlékeznek a repülés boldogságára”, a próbák katartikus pillanataira, az akadémikus szülőkre, a „Kezdünk!” szívdobogató jelére, egy összedőlt díszlet miatti pánikra, egy beteg szereplő miatti ijedelempre, de legfőképp arra, hogy együtt voltunk, ...és jók voltunk! Mi az, hogy jók! Fantasztikusak!

Ha ránk bíznák a magyar nevelésügyet, növekedne az emberek önbecsülése, tűrőképessége és dolgozni tudása. Egy jól vezetett színjátszó csoportban meg lehet tanulni együttműködni, kudarcot túrni, győztesnek lenni és felelősséget vállalni. De pillanatnyilag nem ránk várnak. Ezért mindennél fontosabb az, amit ti csináltok. Nem vagyunk mindig sikeresek. De a fontos dolgokat még rosszul is csinálni kell. Csak föl ne add! „Csak el ne pártolj!” Mert azok is beléd kapaszkodnak, akik nem is látszanak. Mi tudunk örülni a tehetségnek és a legkisebb eredménynek is. A másik emberben telik hallatlan örömmel. Elvárásol bennünket az erő, a találékonyság, a pontosság, a becsületesség és a küzdeni tudás. S ezáltal erőt nyerünk.

Munkaeszközünk a részvét, de nem sírunk, mert a könnyein át nem jól lát az ember. Már pedig nekünk tisztában kell lennünk azzal, hol élünk. De munkaeszközünk az elragadtatás is, amiben helyzetek, föltáruló pillanatok, megnyíló művek és legfőképp a másik ember élménye révén van részünk.

Mi figyelünk, látunk, s időnként elmondjuk másoknak, hogy mire jöttünk rá. Minden tevékenységünk *a dolgok megértése érdekében* történik, legyünk tanórán, gyakorlat, játék vagy akár előadás közben. Mindent a valósággal való találkozással kezdünk.

Emlékeztek? A *gyakorlat* a valósággal való egyszeri vagy ismételt találkozás, a közvetlen tapasztalatszerzés, amikor azt kutatom, hogy *milyen* a világ, s hogy *milyen az, amikor...*, hogy *milyen vagyok én, amikor...* Vagy: *hogyan kell* azt tenni, amikor... S aztán *hogyan kell* megis-



mételni mélyebben, gyorsabban, pontosabban stb. A „királyi út”, azonban, ami a valóság megismeréséhez vezet – a *játék*. Ennek hangsúlyozott eleme a saját elhatározásból történő részvétel, a *nyílt kimenet*, s persze a többféle örömtől hajtott *ismétlés* is. A gyakorlat és a játék sűrűn átjátszik egymásba. S már közeledünk a főtémához, jön a *drámajáték*. Ez ugye, az a fajta játék, amiben legalább egyetlen résztvevő *játékbeli szerepbe lép*. Sokszor élünk vele. S elérkeztünk a *színjátékhoz*, ami magában foglalja az összes többit, s új, lényegi elem benne a *közönség* jelenléte. Amit láttam, éreztem, megéltem, azt most *átadom*. Eddig csak tanulmányoztam, most *megpróbálom mutatni*, hogy milyen a világ. S belép egy fontos momentum: a *közvetítő felelőssége*.

Mi, a gyerekeinkkel együtt, nyilvánosság elé állunk, ezért a hazugság érzékelése elengedhetetlen a munkánkhoz. Azok a rájövések és megvilágosodások, melyek a színházi teremtő munka során adódnak, azoknak az érzelmi és gondolati csatáknak a melléktermékei, melyek a *pontos kifejezésért* vívott harc velejárói. Rendezőnek lenni – többek között – annyit tesz, mint felelősnek lenni az együtt töltött idő igazság-fokáért, akár próbáról, akár előadásról van szó. Mindehhez erőt ad, ha találkozhatunk, „hisz egymás nélkül sötétben vagyunk”. De most együtt vagyunk. Mert lélekben én is veletek vagyok, jó munkát kívánva, s szerető nagyrabecsüléssel ölelve mindegyikötöket:

Gabnai Katalin

Mezei Éva-díjjal kitüntetett drámapedagógusok köszöntése

A 2021. október 24-én, Pécsen megrendezett díjátadó ünnepségen elhangzott három laudáció szövegét tesszük közzé. Három szakmai életpálya, mögöttük a személyes történeten túl a drámapedagógia magyarországi történetének fontos szakasza is felsejlik.

Nem csak sejlik: ki is rajzolódik.

Akikről szó lesz a következőkben, aktív formálói annak, ami a közelmúltban, közös múltunkban és jelenünkben a drámapedagógia.



LAUDÁCIÓ Körömi Gábor méltatása

Hozzá kell szoknunk ahhoz, hogy olyan kollégáink „nőnek bele” a Mezei Éva-díjasok nemzedékébe, akiknek már nem volt módjuk a névadóval személyesen találkozni, akik a legendákból, tanításából, mások emlékezetéből rakják össze a maguk Mezei Éva-képét. A hűség próbája ez az egyik oldalon: az örökség folytatása iránti elkötelezettség, de a kreativitásé is, az 1986 óta eltelt idők megannyi tanulságának feldolgozása iránti eltökéltségé is. A díjazott 17 éves volt,



amikor Mezei Évának egy diákszínjászó-rendezői tanfolyamon halálos rosszullete bekövetkezett. Tudomásom szerint a díjazott nem erre a tanfolyamra járt.

Kamaszkorára úgy emlékeznek kortársai, hogy valójában azzal indult az ünnepelt pályája, hogy általános iskola 7. osztályos korától Kaposi László gyermekszínjászója, majd nem sokkal ezután az abban az időben különösen jelentős szerepet betöltő Gödöllői Diákszínpad központi figurája lett. A középiskolai diákságból kinőve kitűnő fiatal színészként egyenrangú társként játszott főszerepet például az utána hamarosan világhírűvé vált Schilling Árpáddal is. Mordred-alakítására nagyon sokan emlékeznek. Természetes, hogy alapító tagja, meghatározó személyisége lett a kilencvenes évek legelején a Kerekasztal Színházi Társulásnak és az abból kinőtt színházi nevelési központnak, az első magyarországi színházi nevelési társulatnak is.

Magyar-történelem szakon szerezte első diplomáját. Ezzel az indulással vállalt aztán hivatásos állást népművelőnek, később művelődésszervezőnek nevezett munkakörökben, leginkább a drámapedagógia és színházi nevelés fellegvárának számító Marczibányi téren. Így aztán természetes, hogy tanulmányait a SZFE drámapedagógiai képzésén folytatta a szintén pionírokat fogadó, tanító Gabnai Katalin tanítványaként.

Ezenközben közel 20 éven át vezetője és rendezője a Wataridori Színkörnek, amely főként a Magyarországon, a felsőoktatásban tanuló, határon túli magyar fiatalokból jött létre.

A következetesen épített pálya mindezzel együtt klasszikus értelemben is pedagóguspálya maradt. A közoktatásvezetői szakot is kitanulta, hogy élére álljon a Csepelen működő művészeti alapiskolának (az akkor integrált intézményben, a Nagy Imre ÁMK-ban).

Persze, fókuszban a drámapedagógia maradt. S eddigre „mesetarisznyájában” már annyi tudás összegyűlt – nem rágták meg az egerek –, hogy vállalkozott egy „zsák bolha” (elsős, csepeli, napközis – ezek mind karakteradó jelzők) megjátsztatására, ugyanakkor vállalkozott arra is, hogy az utána következő drámapedagógus-nemzedékeknek is osszon ebből a tarisnyából. S egyre inkább „hivatásos” felsőoktatóként is: hiszen a több intézményben várt és kedvelt drámatanárt, játékmestert a Károli Egyetem kínálta meg állással.

A díjazott személy táborszervező is. Nem csupán a szó konkrét értelmében – bár abban is –, hanem a Magyar Drámapedagógiai Társaság motorjaként. Nincs esemény nélküle, nem készül jegyzőkönyv, emlékeztető nélküle. (Talán még szereti is ez utóbbi feladatot.) Nevezhetjük akár a MDPT „krónikásának” is. A Drámapedagógiai Magazinban is sorra megjelentek, megjelennek bölcs és finom nyelven írt tudósításai a Weöres-fesztiválokról, más eseményekről.

Az iskolai ünnepélyek kutatójaként vajon miképp elemzi majd ezt a mai ünnepet, ahol éppen ő (is) az ünnepelt. Bizonyára majd megtudjuk.

Néha féltjük, hogy szétszórja magát, hogy nem vigyáz eléggé az egészségére. De talán másképp nem is tudna élni!

Egy adóssága még mindenképpen van. A gyermekszínjászság történetéről vállalt doktori disszertációt írni. Azt gondolom, hogy ebből a témából ma az ő tarisnyájában van a legtöbb tudás. De a tarisnyában lelt maroknyi lisztecskéből, vízből, élesztőből, tejfelből meg kell gyúrnia az Ő pogácsáját. Kortársait kérem, kísérik érdeklődéssel ezt az útját is, s segítsük, ahol lehet. A Mezei Éva-díj, lám, méltó helyre került. Körömi Gábornak gratulálhatunk.

Trencsényi László

LAUDÁCIÓ

Dolmány Mária Mezei Éva-díjához

Laudáció írására általában azt szokták kérni, aki a legjobban ismeri a díjazottat; közeli munkatársa, oktatója, tanítványa, barátja. Ráadásul maga a műfaj – valakinek a dicsérete, magasztalása – elvárja a „közelről nézés rövidlátását” (egyszer egy idősebb barátnőm vigasztalt azzal, amikor szeplőimet fájlaltam, hogy aki szeret majd, úgyis közelről néz, onnan meg nem látszik, csak hunyorogva...). Márpedig én kicsit távolabbról látom, akiről szólnom kell. Így aztán sokat töprengtem, hogyan is fogjak hozzá. Nem voltam biztos abban, hogy megfelelek majd a laudáció stilisztikai elvárásainak. Aztán ahogy végigtekintettem ismeretségünket, rájöttem, hogy mennyi mindent tudok róla – ahogy rajtam kívül mások is. A következőkben óhatatlanul csak arról szólok, amit ismerek Dolmány Mária szakmai életéből, de előre bocsátom, bár a látómezőmön kívül is sokat tesz, e szűk keresztmetszet alapján is megérdemelné a díjat.

Ledőné Dolmány Mária – ahogyan általában beszélünk róla *Dolmány Mari* – pedagógus. Olyan pedagógus, aki a színház, a költészet iránti szeretetből kezdett vonzódni a drámapedagógiához, mégsem a szokásos magyartanári attitűddel. Mari ugyanis matematika-fizika-számítástechnika szakon végzett az ELTÉ-n 1992-ben, és közel húsz évig e szakterületeken tanított.

Ám már ez idő közben sok minden történt vele. Először is színjátszó csoportot alapított, majd 1994-ben belépett a Magyar Drámapedagógiai Társaság tagjai közé. 1995-ben már a legendás 120 órás drámapedagógiai képzésen találjuk, 97-ben pedig a Színház és Filmművészeti Egyetem drámapedagógia-színházelmélet szakán, amelyet Gabnai Katalin és Lengyel György közösen vezettek. Noha jómagam már egy évvel korábban találkoztam Mari színjátszó csoportjával, a Vécsey Színházal – ahol a nélkülözhetetlen csoportvezetői feladatokat látja el, míg általában férje, Ledő Attila rendez, több előadásuk is emlékezetes számomra – valójában itt, az SzFE-n ismertem meg Marit; érdeklődő, nyitott személyiségű pedagógusként. „Reáltárgyasként” kicsit csodabogárnak hatott a bölcsész gondolkodásúak között, de elfogadtatta magát, sőt, meglátásai olykor építően más fénytörésbe helyeztek dolgokat.

Ahogy gyarapodtak drámás szakmai ismeretei, Mari úgy lett mindinkább elkötelezett hirdetője és képviselője a drámapedagógiának. Bár minden lépését nem követtem nyomon, de biztosan tudom, hogy aktív szaktanári munkája során az iskolákban, ahol tanított, majd a XVIII. kerületi Pedagógiai Intézet munkatársaként is meggyőződéssel hirdette a művészetekkel való tanítás-nevelés fontosságát, a tehetséggondozás jelentőségét.

Dolgozott alapfokú művészetoktatási intézményben színjáték-drámatanárként, tehetségszolgáltató szakörökben és képességfejlesztő foglalkozásokon; kerületi feladatokat ellátó drámapedagógusként a kerület intézményeiben tartott drámaórákat.

És mindeközben – szerintem minden munkahelyén – részt vett/vesz minden olyan dolog szervezésében, ami a diákközösségeket építi: számos művészeti program, tábor, ifjúsági fesztivál dicséri munkáját. Saját színjátszócsoporthoz is, a csoportépítés mellett és a nélkülözhetetlen háttérmunkán túl, mindenféle feladatot elvégez. Ha kell furulyázik, díszletet, jelmezeket, bábokat készít. Sokoldalú, nagy munkabírású és aktív. Úgynevezett „civilként” is energikus. Férjével megalapították

a Vécsey Színpad Drámapedagógiai Műhely és Közművelődési Egyesületet, ennek jelenleg is elnöke, az ott szerzett tapasztalatokat egyéb önkéntes tevékenységében is jól hasznosítja.

A Drámapedagógiai Társaságon belül először csoportvezetőként, majd önkéntes feladatokat vállalóként lesz egyre ismertebb, nem csoda hát, hogy 2009-től az elnökségben találjuk, majd 2011 és 14 között Dolmány Mari lesz a Társaság elnöke. Annak, aki itt van ezen a díjátadáson, talán nem kell mondanom, hogy Mari ezt a munkát is odaadással, nagy elszántsággal („nagy svunggal”) végezte, és elnöki periódusa után is aktív tagja az elnökségnek.

Dolgozik színjátszó zsűrikben, versmondó versenyeken, tanít, műhelymunkákat vezet – itthon és határainkon túl is. Jómagam a Gabnai-féle képzés után sok formában, sokféle helyen találkoztam, dolgoztam együtt Marival – szakmai tisztességét, a dráma és a drámás közösség iránti elkötelezettségét soha nem lehetett megkérdőjelezni. Józan gondolkodású, remek szervezőképességgel áldott ember. Nem melleleg fentebb még csak nem is részletezett kiterjedésű szakmai és önkéntes munkássága mellett felnevelt két tehetséges fiúgyermeket.

Egy régi anyagban olvastam, hogy Dolmány Mária a következő Weöres Sándor idézetet választotta szakmai hitvallásként:

„Örömöm sokszorozódjék a te örömödben.

Hiányosságom váljék jósággá benned.

Egyetlen parancs van, a többi csak tanács: igyekezz úgy érezni,
gondolkozni, cselekedni, hogy mindennek javára legyél.

Egyetlen ismeret van, a többi csak toldás:
Alattad a föld, fölötted az ég, benned a létra.

Az igazság nem mondatokban rejlik, hanem a torzítatlan létezésben.

Az öröklét nem az időben rejlik, hanem az összhang állapotában.”

(Weöres Sándor: Szembe fordított tükrök)

Nemcsak remélem, hanem tudom, hogy komolyan gondolja, amit Weöres Sándor leírt. Mint ahogy azt remélem, hogy az én „szembe fordított tükröm” egy egyenes jellemű embert mutat, aki szakmai tevékenységének közel harminc éve alatt keményen megdolgozott ezért az elismerésért, s megérdemelten kapja a Magyar Drámapedagógiai Társaság alapította Mezei Éva-díjat.

Meggyőződésem Mari, hogy „mindennek javára” vagy! Gratulálok a kitüntetésedhez!

Barátsággal:

Tóth Zsó

Budapest, 2021. október 20.



LAUDÁCIÓ

Lannert Keresztély István méltatása

Sokkal régebb óta ismerem Lannert Istvánt, minthogy tudtam volna, hogy ki ő. Gyanítom, hogy ezzel nem vagyok egyedül. Többen is lehetünk, akiknek előbb tűnt fel barátságos jelenléte az összes drámapedagógiával kapcsolatos eseményen, és – hozzám hasonlóan – csak később értek rá, hogy ki is ő valójában. Mert Lannert Keresztély István a drámapedagógia ügyének igazi elkötelezettjeként ott volt – ott van – minden fontos szakmai programon, de nem helyezi ezek középpontjába magát, nem áll a reflektorfénybe, hanem inkább „csak” részt vesz, megfigyel, reflektál. Szerénysége okán nem is olyan szembetűnő, hogy milyen fontos pillére ő a drámapedagógiának, mekkora szerepet játszik ő valójában a drámapedagógia módszereinek, megközelítésének megismertetésében, intézményesülésében. Nemcsak arra gondolok, hogy nagy erőket mozgósítva állította az ügy mellé az akkori vezetést, hogy a Károli Gáspár Református Egyetemen elindulhasson 2014-ben az azóta is sikeresen futó drámapedagógia szakirányú továbbképzés, hanem arra is, hogy a drámával kapcsolatos egyetemi kurzusaival és nyelvtanári munkájába becsempészett drámás elemekkel Magyarország egyik legnagyobb bölcsészkarának hétköznapijaiba hozta be a drámapedagógiát. Az elmúlt évtizedekben számtalan hallgató vehetett részt közösséget kovácsoló és fontos élményeket kínáló játékokon István óráin, és így kaphatott ízelítőt, tudást a módszertanról is.

Fontos pillére ő a Magyar Drámapedagógiai Társaságnak is. Nem nagy nyilvánossággal járó, de fontos feladat a Társaság ellenőrző bizottsági tagsága, amit István újra és újra elvállal, és felelősséggel végez. Legalább ilyen fontos, hogy e szakmai közösség felé tereli minden érdeklődő hallgatója figyelmét is, mert őszinte meggyőződése, hogy nekünk, drámapedagógusoknak össze kell fognunk.

Lannert István középiskolai nyelvtanárként dolgozott sokáig, majd a kezdetektől erősítette a Károli csapatát. Ma is vérbeli nyelvtanár, talán ebben a teremben is vannak többen, akiknek felajánlotta, hogy gyorsan felkészíti őket a nyelvvizsgájukra, ha csak az hiányzik a drámás doktorijukhoz... Szakterülete a drámapedagógia alkalmazása a nyelvtanításban, az orosz példák mellett leginkább a frankofón gyakorlat kerülhetett be Magyarországra István munkája által is. Például a globális szimulációt Istvánnak köszönhetően ismerhettük meg. A *Bevezetés a drámapedagógiába* című 2020-ban megjelent könyvében hasznos általános, elméleti áttekintést kínál, és ami István számára még fontosabb, a napi gyakorlatba ad betekintést, többek között a szimulációéba is.

István büszkén vállalja, hogy Debreczeni Tibor tanítványaként köteleződésként el a drámapedagógia iránt. Amellett, hogy Társaságunk örökös tiszteletbeli elnökére egyik mestereként tekint, az orosz nyelv és kultúra iránti rajongása is összekapcsolja Előd Nórával is, akinél elvégezte a 120 órás drámapedagógiai tanfolyamot annak idején. *A drámapedagógiai módszerek az idegen nyelv-tanításban* címmel írt PhD dolgozatát 2005-ben védte meg István az ELTE Neveléstudományi Doktori Iskolájában.

Az egyetemi képzések kapcsán is szoros szakmai barátság köti Trencsényi László tanár úrhoz, közös óráik mellett a képzés alakulásáról is sokszor egyeztettek. De talán helytelen elkezdni



neveket sorolni a drámapedagógia különböző generációiból, hiszen István mindig is a nyitottságot, a párbeszédet képviselte. Nem szokott rangsorolni a szakmánkban megtalálható sokféle megközelítés és módszertan között, mert fontos értéknek tekinti a metodikai sokszínűséget. Energiáját a drámapedagógia ismertségének, terjedésének elősegítésére fordítja; azt hiszem sokan vagyunk, aki rengeteget köszönhetünk támogatásának, segítségének!

Nem véletlenül írja róla egyik hallgatója, hogy Lannert István a „nagybetűs Tanár! Felkészült, segítőkész, szaktudása kifogástalan. Hálás vagyok, hogy ő tanít.” vagy egy másik, hogy „Húúú, hihetetlenül tud pörögni :) Jól tanít, segítőkész és jóindulatú, de olyan mennyiségű tudást próbál átadni olyan rövid idő alatt, hogy fel kell kötni a gatyát rendesen.” Azt hiszem, nemcsak a hallgatóknak, diákoknak, hanem nekünk drámatanároknak is „fel kell kötni a gatyát rendesen”, ha követni akarjuk Istvánt elkötelezettségében és jóindulatában.

Bizonyára az unokákkal kapcsolatos programok, az István számára oly fontos családi élet elvonja egy kicsit a figyelmét a drámapedagógiától, tőlünk. De talán reménykedhetünk abban, hogy a sokszorosan megérdemelt Mezei Éva-díj átvétele után is napi szinten támogat minket, ahogy eddig is tette! És továbbra is találkozunk vele az egyetemi képzésen, a szakmai rendezvényeken, hiszen ezek elképzelhetetlenek Nélküle.

Lannert tanár úr, köszönjük a sok évtizedes közösségépítő munkát, és hogy becsempészted a drámapedagógiát sok-sok ember hétköznapjaiba! Sokunk nevében gratulálok a Mezei Éva-díjhoz!

Merci beaucoup professeur Lannert!

Bethlenfalvy Ádám



A magyar gyermekszínhátság patrónusai

A Magyar Drámapedagógia Társaság **Tóth Zsókának** a gyermekszínhátságért hosszú időn át végzett, kitűnő munkájáért a **magyar gyermekszínhátság patrónusa** címet adományozza.

Az oklevél szövege:

A Magyar Drámapedagógiai Társaság köszönettel és elismeréssel a **MAGYAR GYERMEKSZÍNHÁTSZÁS PATRÓNUSA** címet adományozza Tóth Erzsébetnek (Tóth Zsókának), a Megyei Művelődési Központ munkatársaként, majd a Vértes Agórája művészeti főmunkatársaként a Weöres Sándor Országos Gyermekszínhátság Találkozó megyei és regionális találkozó szervezésében hosszú idő óta, a gyerekek és a színhátság iránti szeretettel, elkötelezettséggel, a pedagógusok iránti türelemmel és megértéssel, töretlen lelkesedéssel végzett, a gyerekszínhátság ügyét éltető kiemelkedő közművelődési, szervezői tevékenységéért.



A Magyar Drámapedagógia Társaság **Orbán Hédinek** hosszú időn át végzett, kitűnő szervezőmunkájáért a **magyar gyermekszínházas patrónusa** címet adományozza.

Az oklevél szövege: A Magyar Drámapedagógiai Társaság a MAGYAR GYERMEKSZÍNHÁZSÁG PATRÓNUSA címet adományozza Orbán Hédinek, a szegedi Szent-Györgyi Albert Agóra mindenre odafigyelő vezetőjének, a Weöres Sándor Országos Gyermekszínházas Találkozó megyei, regionális és országos találkozó rendezőjének, szakmai, módszertani fórumok, képzések szervezőjének – elismerésül és köszönettel a kultúraszervező népművelőnek a gyermekszínházasért kifogyhatatlan energiával, akadályokat nem ismerve, kreatív alkotó és teremtő fantáziával végzett, több évtizedes, áldozatos tevékenységéért.

Gondolatkivetítésre épülő konvenciók

Kaposi László

A szereplők előtt álló cselekvési lehetőségek, a külső akciók megmutatására sok kidolgozott, a gyakorlatban jól alkalmazható, talán azt is mondhatjuk, hogy bevált megoldásunk van. Artikulált, a naturálistól az absztraktig különböző szinteken stilizált formák állnak rendelkezésre. Az egyes formák mögött ott a *kor* közös tudása (a kor alatt „történelmi korra”, időszakra gondolunk elsősorban, de ha valaki az életkort emelné be, még ő sem távolodna el vészesen), kevés egyezményes jelből is értjük, amit éppen értenünk kell. Ezen formák „esztétizáltsága” is olyan lehet, amilyent az adott *kor* fogyasztani tud. Az egyes formai megoldások időnként „nyelvvé” állnak össze.

A fentiekkel foglalkozni, ez a dolgok könnyebbik vége.

Minden megjelenítésre épülő művészet (köztük a dráma) számára is a nagy kihívás: megmutatni azt, ami az emberben belül van. Azt, ami – és itt a világnézettől függően is használt kifejezések következhetnek – az ember elméjében, tudatában, szívében, lelkében stb. van. Láthatóvá tenni a belső tartalmakat – kivetíteni mindazt, ami az adott pillanatban fontos.

Azon konvenciókból gyűjtöttünk egy csokorra valót, melyek ezt célozzák.

A dráma lényegéből fakadóan főként nem a hétköznapi megszokott pillanataiban ábrázoljuk az embert, hanem a probléma-, válság-, döntési helyzetben lévők helyzetmegélésére koncentrálnak. Ezek a helyzetek sokkal többet és fontosabbat mondanak rólunk, mint a megszokott hétköznapi pillanatok. Abban, hogy megtudjuk, ezekben a kiélezett helyzetekben mi zajlik hőseinkben, a következő konvencióknak jelentős szerepe lehet.

Gondolatkövetés

Leírás: Ez a konvenció kb. 30 éve jelen van a magyar drámatanári gyakorlatban – az alkalmazás szembetűnő gyakorisága miatt mondjuk: aki nem használta még, lehet, hogy nem is drámával foglalkozott. A hazai tudás kezdeteit az alábbi rövid ismertető jelentette: *Ez a konvenció a szerepben dolgozó résztvevők egyéni gondolatait, reakcióit teszi hozzáférhetővé (a cselekmény*



fontos pillanataiban) – ezzel teret adhatunk a cselekvésekkel kapcsolatos reflektív attitűdnek, továbbá láthatóvá tehető a szereplők gondolatai és a „látszat”, vagy a dialógusok között létező kontraszt. A cselekmény leállítható és a résztvevők gondolatai „hallhatóvá tehető”; a gondolatok ÁLLÓKÉPEK alkalmazása során is szavakba önthetők.¹

A GONDOLATKÖVETÉS a dramatikus tevékenység bármelyik szakaszában alkalmazható, tanári irányítással működő reflektív konvenció. Többnyire nem tervezett az alkalmazása, hanem a pillanat hozza a szükségességét. Ha egy éppen futó jelenet megtekintése során a drámatanár, a színész-drámatanár úgy véli, hogy hasznos tanulási lehetőséget kínálna, ha meghallgatná a szereplők valamelyikének (vagy többnek is) a ki nem mondott gondolatait, akkor a jelenet megállítása után megszólaltathatja a szereplőt.

Ennek a megszólaltatásnak összeszokott csoport és tanár esetében általában egyezményes jelei vannak: „akinek megérintem a vállát, az érintéssel arra kérem, hogy mondja ki, amit az általa játszott szereplő a megállítási pillanatában gondol” – ez vagy az ehhez tartalmilag hasonló mondatok sok éven át a magyar drámatanári nyelviség egyik paneljét jelentették. Kissé meglepő volt, amikor pár éve egy magyarországi kurzuson angol középiskolai drámatanár kollégánk ezt „akinek a vállát megérintem ezzel a ceruzával, arra kérem, hogy...” változatban hozta, jelezve ezzel, hogy az iskolákban a közvetlen fizikai kontakt még ebben a formában sem ajánlott tanár és diákja között.

Nem lényeges, hogy a jelenet kiscsoportos vagy egész csoportos: bármelyik esetben alkalmazható ez a megoldás.

Ez a konvenció talán éppen a népszerűsége okán összegyűlt sok gyakorlati tapasztalat miatt számos kérdést vet fel az alkalmazó számára. Ezek némelyikére megpróbálunk választ adni a következőkben. „El kell-e mondanom azt, amit a szerepem szerint gondolok?” Bizonyos esetekben jogosan vetődik fel a kérdés. Ha konfliktusban álló figurákat vagy csoportokat jelenítünk meg, ha „játszma típusú” helyzetekben vagyunk, akkor visszafelé akár tanári hibának is tekinthetjük, hogy ha olyan szereplőt akarunk megszólaltatni, akinek titka van, és a titok napvilágra kerülése a helyzetét rontaná. Az időnként jogosan feltételezhető, hogy a csoport tagjai számára nem lesz könnyű elválasztani azt, amit a dráma különböző síkjain tudnak, ismernek: sokkal nehezebb, mint azt, hogy valami szerepből vagy szerepen kívül történik. Egyáltalán nem biztos, hogy majd el tudnak attól tekinteni, amit a szerepük szerint legfeljebb csak sejthetnek, de nem tudhatnak biztosan. Olyan a helyzet, mintha maga a forma nyílt színi vallomásra készítetne (a szerepeik szerint) egyeseket, míg másokat pedig nem szólaltatunk meg. És mintha a szereplő szókimondó voltával éppen saját maga ellen dolgozna.

Problémát jelenthet az is, hogy a résztvevők közül kit szólaltat meg a játék vezetője. Az biztosan állítható, hogy egész csoport megszólaltatására soha nincs elég idő, de erre többnyire szükség sincs: a játzók száma az általunk ismert (például iskolai) gyakorlatban általában több, mint az érvényes választási, döntési lehetőségek köre. Annak pedig nem sok értelme lenne, hogy „én is azt gondoltam” jellegű mondatok sorát kapjuk... Nos, ha választani kell, hogy kit szólaltassunk meg, akkor a szituáció dramaturgiája és nem a szimpátia szabja meg a döntést – ezzel együtt

¹ Kaposi László (szerk.): Drámapedagógiai olvasókönyv, 1995, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 208. o.

időnként úgy tűnhet, mintha a drámatanár kivételezne („én sokkal jobbat gondoltam magamban, mégsem engem szólított fel”).

Megjegyzés: ez a konvenció formai elemként tartalmazza az állóképet: a sorrend jelenet, megállítás, állókép, megszólaltatás, jelenet folytatása. Mégsem tévesztendő össze az állókép kihangosításával. Ez utóbbinál maga a forma akadályozza a megszólalást (lévén az állókép nem beszél és nem mozog). Míg a gondolatkövetésnél többnyire a második síkon dolgozunk, az állókép kihangosításánál gyakori, hogy az első síkon: a kihangosítás során az hangzik el, aminek elhangzását a forma (állókép) addig megakadályozta.

Kivetítő

Leírás: Egy történet fontos szereplőit ábrázoljuk szituációban, állóképben – ők a „valós”, vagyis a fikció első síkján lévő alakok.² A folytatásban ketten jelenítenek meg egy-egy figurát. A valós alakok mozdulatlanul állnak, mindegyikükhöz egy-egy önként jelentkező csatlakozását kérjük: ők a figura belső állapotának kivetítésében vesznek részt úgy, mint a közismert SZOBORÁSZ nevű szabályjátéknál: a szobor „anyaga” lesznek. Miután mindegyik valós alakhoz csatlakozott valaki, a csoport többi tagja, az eddigi nézők közül bárki odaléphet egy-egy figurához, és a kivetítést vállaló résztvevőt (a szobor anyagát) beállítja egy olyan pózba, ami szerinte annak a figurának a *belső állapotát* képezi le az adott pillanatban. Ezzel egymás után többen is próbálkozhatnak: elkészült egy szobor, lebontjuk, és máris jöhet valaki más, aki az adott figura belső állapotát másképp képzele és más formában képezne le. Közben szimultán a többi figurával is dolgozhatunk. Az is lehet, hogy a játékosok több figura belső állapotának megmutatásával is próbálkoznak.

Az önkéntesek szabadsága abban van, hogy amikor elfogytak az ötletek, akkor ők választanak a belőlük készült szobrok közül: a játék vezetőjének jelére egyszerre felveszik azt a pózt, amelyiket ők a legerősebbnek, leginkább pontosnak gondoltak. Ha akarjuk, kiléptethetjük a képből a „valós” alakot megtestesítőket, és egy időre csak azok maradnak, akik a belső állapotot képezik le. A két kép (valós alakok, illetve a belső állapot) közötti különbség észlelése, megtapasztalása, értelmezése időnként nagyon erős hatású lehet.

Megjegyzés(1): Fontosnak tartjuk, hogy ennél a konvenciónál az egész csoport kap alkotási lehetőséget. Mivel többen is próbálkozhatnak egy-egy figura belső állapotának leképezésével, maga az alkotó folyamat sok esetben fontosabbá válik, mint a végeredmény. Ezzel együtt ahhoz, hogy tovább tudjunk lépni, hogy a történet folytatható legyen, rögzítenünk kell egy végállapotot. Ha elfogytak az ötletek és beáll egy „nyugalmi állapot” (senki nem megy ki újabb szobrot készíteni), akkor az adott pillanatban látható szobrok tekinthetők közmegegyezésnek is.

² Jonathan Neelands és Tony Goode: Structuring drama work, 3. kiadás, Cambridge University Press, 2015. A hivatkozott műben szereplő leírás felhasználásával (*Shape-shifting*, 104. o.) A nyersfordítás Deák Éva és Konczer Kinga munkája.

Megjegyzés(2): Ha vita van a csoporttagok között, akkor előfordulhat, hogy az „épít, lebont, a saját változatot újraépít” játékot játsszák el egymás szobraival... Ilyen esetek elkerülésére érdemes bevezetni egy olyan szabályt, hogy egy-egy figuránál mindenki csak egyetlen alkalommal próbálkozhat.

Forró szék

Leírás: A meglehetősen népszerű és ennek ellenére gyakran „kérdéses változatokban” alkalmazott konvenció alapváltozatának megvalósítása során a csoport tagjai szerepek felvétele nélkül dolgoznak: kérdéseket tehetnek fel a játék szerepben lévő (egy, ritkábban több) résztvevőjének. Az improvizáció, ha szükséges, akkor „befagyasztható” és megbeszélés, értelmezés után újraindítható. A kérdezett mentesülhet a válaszadás alól, vagyis nem kötelező minden kérdésre választ adnia; az elhallgatás ténye maga is nagyon fontos információ. Az is lehet, hogy a kérdezett válaszként nem mond igazat: ennek több oka is lehet, például azért, mert a figura valóban úgy gondolja, vagy mert mindenkit meg akar téveszteni, avagy azért, mert magának is hazudik...

Ez a szerepek nélküli változat számít a „klasszikusnak”: a résztvevők „civilben”, vagyis az őket személyesen érdeklő kérdéseket tehetik fel a szerepben lévőnek, aki *nem dialógust folytat velük*, hanem *mintha a csoportból jövő kérdések az általa játszott figura tudatában jelennének meg, magának és magában válaszol*. Ezzel a furcsa „áthallással” azért ez nagy varázslat: a fikción kívülről jönnek a kérdések és megjelennek a képzeletbeli világban lévő figura tudatában; a konvenció alapváltozata összemossa a valóságot és a fikciót, és ezt szigorúan drámás megközelítésből rendre hibaként kezeljük.

A kérdezett figuráját gyakran a drámatanár jeleníti meg.

Ennek a konvenciónak az alkalmazása főként a csoportra épülő drámákban számít jó megoldásnak. Ott mindenkinek saját szerepe van, a drámatanárnak is, bárki beültethető a forró székbe, a neki szóló kérdésekre alanyi joga válaszokat adni.

Megjegyzés(1): A központi figurára épülő drámákban sokkal nehezebb a FORRÓ SZÉK konvenció alkalmazása. A kontextusépítés során nem szerencsés, ha a tanár előbb játssza a figurát, mint a csoport, nem kéne elvenni a résztvevőktől a figura kitalálásának lehetőségét. A mélyítő és a reflektív szakaszban nem a tanár dolga válaszokat adni a felmerült kérdésekre. Ha ezeken a pontokon a résztvevők egyike veszi át a megjelenítést a tanártól, az sem hoz megoldást, mert a csoport ebben az esetben is kizorul az elvileg általa gondozott figura kezeléséből (lévén a központi figura közösségi tulajdon kellene legyen).

Megjegyzés(2): Megoldás lehet a fenti problémára, ha a játék vezetője a konvenció keretei között nem a központi figurát játssza, hanem olyan karakter szerepét veszi magára, aki sokat tud a történet középpontjában álló figuráról, és ő kerül a forró székbe: ő kérdezhető.

Megjegyzés(3): Néha segít a konvenció alkalmazásakor, ha adunk egy kérdésre ösztönző csoportos „kvázi-szerepet” (ami beemel egy attitűdöt, de nem foglalkozunk a kidolgozásával), például újságírógyakornokok beszélgetnek egy a drámában fontos figurával. A FORRÓ SZÉK az



alapváltozatában nem dialógus, de ez a változat elmozdítja ebbe az irányba, aminek egyaránt vannak előnyei és hátrányai. (Nagy előnye lehet például az, hogy ha nem jönnek a kérdések, akkor szituációból, szerepből lehet kérdésre ösztönözni a résztvevőket. A hátrányok között említhető, hogy a kvázi-szerep játszása fölösleges szerepjátékos rutinokat, időnként manírokat emelhet be.)

Belső hangok

Leírás: A konvenció ismertségét megalapozó rövid ismertető: *Bonyolult, nehéz döntési szituációval szembesülő szereplő helyzetének vizsgálatára használható konvenció: a résztvevők úgy jelennek meg és úgy beszélnek, mintha ennek a központi szereplőnek pillanatnyi, konfliktusban álló gondolatai lennének, vagy pedig a szereplő „lelkiismereteként” cselekszenek (erkölcsi vagy politikai tanácsokkal látva el őt).*³

A BELSŐ HANGOK a gyakran alkalmazott konvenciók közé tartozik. A nálunk elterjedt megvalósítási variáns szerint fél-félcsoporttal dolgozunk. A résztvevőkkel közösen leegyszerűsített, két lehetőségre csúszított döntési helyzetben az egyik félcsoport a „tedd meg”, míg a másik a „ne tedd meg” döntés melletti érveket szedi össze, hangoztatja, képviseli. (Ha nem ilyen döntési helyzetben vagyunk, akkor sokkal bonyolultabbá és nehezkesebbé válik ennek a konvenciónak a kezelése.)

Egyvalaki a játék első síkján van jelen, ő játssza az adott pillanatban a döntési helyzetbe került központi figurát. Ez gyakran a drámatanár, vagy ha nem ő, akkor a csoportnak egy olyan tagja, aki az adott helyzetben nem elkötelezett semelyik döntési változat mellett, aki képes arra, hogy a „mérleg nyelve” legyen. Az ő fizikai cselekvési lehetőségei két végpont közötti mozgásra (lassú haladásra, megállásra, irány- és tempóváltásra) korlátozódnak. A központi figura aktuális megszemélyesítője mozgásával visszajelzést adhat a csoportoknak, hogy melyik nézet képviselői vannak az adott pillanatban nyerő (vagy legalább jobb) helyzetben.

Mindenki más belső hang lesz, vagyis mint ennek a figurának a tudatában megjelenő gondolatként vesz részt a játékban.

A középpontban lévő figura megjelenítője is megszólalhat, reflektálhat arra, amit éppen hall, de ez a konvenció elsősorban nem erről szól. Sokkal inkább az a célja, hogy a figurán belül mutassa meg, és hogy minél teljesebben gyűjtsük fel a két döntési lehetőség melletti és elleni érveket. Jó esetben a BELSŐ HANGOK legalább annyira alapos, részletező és hatásos, mint egy sikeres FÓRUMSZÍNHÁZI próbálkozás. (Éppen ezért többnyire nem is szerencsés az említett két konvenció egymás melletti, vagy egymás közelében történő alkalmazása: nagyjából ugyanazt „termelik ki”.)

Megjegyzés(1): Probléma lehet, ha a fél-félcsoport által összeszedett érveket nem egymást váltva hozzák a játékosok, ha egymásra beszélnek. „Érvre érvet” – ezt a szabályt csak akkor érdemes felrúgni, ha az egyik oldalról nem kapunk újabb érvet.

³ Kaposi László (szerk.): Drámapedagógiai olvasókönyv, 1995, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 212. o.

Ilyenkor segítség lehet, ha redukáljuk a beszélők számát: három a legkisebb létszám ennél a konvencionál, amivel megvalósítható: valaki továbbra is a központi figura, míg egy-egy játszót félcsoportok készítenek fel.

Megjegyzés(2): Játszhatunk úgy is, hogy beemeljük egyes sportjátékok *időkérés* elemét, ekkor vissza lehet hívni a játszót, elláthatjuk őt instrukcióval, sőt, le is cserélhetjük: a következő „fordulóra” valaki más megy be helyette. (Ha minden csoportnak egy időkerési lehetősége van, akkor az már három menet...)

Megjegyzés(3): Ez a konvenció több néven is ismert, az eltérő elnevezések többnyire nem jelentenek lényegi különbséget. Ismert az ÖRDÖG-ANGYAL elnevezés (az angol szakirodalomban *jó angyal – rossz angyal*), és nálunk sokan használják A MÉRLEG NYELVE elnevezést is. Kisebb formai, formanyelvi eltérések természetesen lehetnek.

Az előbbi változatnál (ÖRDÖG-ANGYAL) a csoport nagyobbik része a felkészítő és a néző szerepébe kényszerül: a megjelenítésben mindössze hárman vesznek részt, a *központi figura*, az *ördög* és az *angyal* (természetesen megoldható az időnkénti szereplőcsere is). A központi figurának van döntési helyzete és a két másik szereplő a nevéhez méltóan ad tanácsokat, javaslatokat. Mindegyiknek az a célja, hogy a saját karakterének megfelelő megoldásra rávegye a központi figurát. A tanár célja is megvalósulhat közben: az egyes cselekvések ellen vagy mellett szóló érvek feltárásával minél alaposabban kibontani a „kétutas” (két választási lehetőséget felkínáló) döntési helyzetet.

A MÉRLEG NYELVE elnevezés alatt a BELSŐ HANGOK alapváltozatához vagyunk közelebb: a döntési helyzetben lévő központi figura a mérleg nyelve: őt kellene befolyásolni, elérni, hogy a javaslatainknak megfelelően cselekedjék (a rábeszélés és lebeszélés mint egy-egy oldal választott/kisorsolt nézőpontja itt is megjelenik).

Gondolatfelhő

Leírás: Központi figurára és csoportra épülő dramatikus tevékenységben egyaránt használható konvenció. A továbbiakban a nyelvi, fogalmazási egyszerűség jegyében maradunk egy figuránál és az egyes számnál.

A résztvevőknek azt kell átgondolniuk, hogy az adott pillanatban mi járhat a vizsgált figura fejében. Mit mondana a hős, ha megszólalna? Avagy mi az, amit magában gondol, és amit épenséggel nem mondana ki?

A csoport tagjai közül bárki megszólalhat: nincs betartandó sorrend, az is lehet, hogy ha nem jön mástól újabb gondolat, akkor egymás után többször is ugyanaz szólal meg. Ennél a konvencionál lehetséges, hogy akár ellentétes tartalmak is elhangoznak egymás után – de hát miért ne lehetne ambivalens egy helyzet megközelítése és megélése?!

Változatok:

a) Játszhatunk úgy is, hogy valaki a központi figura szerepébe lép, mozog a résztvevők között, vagy az általuk kijelölt játéktéren belül. Ő az „első síkon” van jelen, míg mindenki más az ő gondolataiban, a „második síkon”.



b) Az sem kizárt, hogy a központi figura szerepében lévő játészó az első síkról reflektál is az elhangzottakra. Ezt a funkciót szerepbe lépéssel a tanár is betöltheti...

c) De enélkül is működtethető formáról van szó: elég egy egyeztetett jelzés a hős helyett (pl. egy szék, egy kabát, és máris nem kell a sétáló vagy álló szereplő). Ebben az esetben csak az lesz fontos, hogy mit termel ki a csoport, milyen gondolathalmazt szedünk össze.

Megjegyzés(1): A fent említett b) változattal nagyobb lépést tehetünk a központi figura döntése felé.

A c) változat sokkal inkább a közös gyűjtőmunkáról, és ennek eredményeként a vizsgált helyzet feltárásáról szól.

Megjegyzés(2): Ennek a konvenciónak a keretei között is fontos szerepet kap a szereplő sokszorozása, ami a dramatikus tevékenység során gyakran használt technika.

Szókimondó

Leírás: A résztvevők egy drámán belüli erős csoportélményre – válsághelyzetre, egy döntés előtti, de akár utáni pillanatra is – azonnal reflektálva, még annak hatása alatt hangosan kimondják azokat a szavakat vagy mondatokat, melyek az adott esemény, a konkrét helyzet kapcsán eszükbe jutnak.⁴

Formailag: A résztvevők arra kapnak felszólítást, hogy adjanak gyors, csoportos reakciót, amelynek során akár beszélhetnek egyszerre is – ez persze nem cél, de ha bekövetkezik, akkor nem is probléma. Ebben az esetben a túlszabályozottság éppen a közlések erejét vehetné el, az érzelmi hatást olthatná ki. A csoporttagok megismételhetik, akár hangerővel is kiemelhetik, hangsúlyozhatják saját korábbi kijelentéseiket, avagy, ha valami megtetszik, elfogadhatóvá, képviselhetővé válik számukra, akkor átvehetik társaik mondatait is.

Erős érzelmi hatásúvá válhat, de akár banális eredményt is hozhat ez a konvenció – mint kockázati elemmel érdemes mindkét lehetőséggel számolni. (Más megfogalmazásban: akár színházi hatása is lehet ennek a konvenciónak, de rossz esetben kimódolt, mesterkélt lesz, a formát hozza, de tartalmilag, érzelmileg üres marad.)

A konvenció, ha vihart nem is, de legalább erős szellökéseket kell, hogy hozzon – ha enyhe szellő lesz belőle, akkor nem volt értelme az alkalmazásának. Egyes konvenciókhoz viszonyítva ritkán kerül elő: ami nem baj, az értékét nem csökkenti. Tudjuk, egy konvenció akkor ér valamit, ha megfelel az adott dramatikus tevékenység adott pillanatában.

A gondolati síkon banálisnak mondható eredmények elkerülésére lehetőséget ad az írásos formával történő vegyítés: nem mondják a szavakat, mondatokat a résztvevők, hanem azokból jegyzeteket készítenek, melyeket akár a padlón, akár a falon, táblán elhelyeznek (post-it). Ennek hatása valamivel átgondoltabb munka jöhet létre (ahhoz képest, mintha továbbmentünk

⁴ A konvenció kidolgozásában és leírásában – mint általában – a saját és a látott hazai gyakorlatból indultam ki. És ismerem Jonothan Neelands és Tony Goode munkáját, akik a GONDOLATZUHANY nevet adták egy hasonló jellegű konvenciónak.



volna), de féltő, hogy elveszik a pillanat, az azonnali reakció, a kimondott gondolat érzelmi hatása...

Megjegyzés(1): Egyfajta közösségi ventiláció is lehet – erős élmény után a forma alkalmas a felgyülemlett feszültség levezetésére is.

Megjegyzés(2): Érdekes, egyes esetekben ezzel éppen ellentétes funkciója is lehet a SZÓKI-MONDÓ konvenció alkalmazásának: a közösségi hatás felerősítheti az élményt.

Tanácsadók

Leírás: A csoport tagjai alkalmi tanácsadók szerepébe lépnek. Ha csoportos drámában vagyunk, akkor a szerepeik szerinti tanácsokat adhatnak (nem kérdéses, hogy ez a védettebb forma), ha központi figurára épülő drámában, akkor a saját, személyes, „civil” véleményüket mondhatják a csoport tagjai. „A helyedben én...”, vagy „Javaslom, hogy tedd azt...”, és egyéb direkterben rábeszélő nyelvi formulákat is választhatnak a játzók (vezetőként joggal tartva attól, hogy egyes esetekben megszűnőben lesz a drámában alapként kezelt távolítás).

Térszervezésben, formailag több különböző megoldással is elhelyezhetjük a döntési helyzetben az alkalmi tanácsadókat: vagyis a játzók csoportját.

a) Lehet a térforma *folyosó*, az egyik oldalra rendezve azokat, akik egy bizonyos cselekvéssel egyetértenek, míg az azt ellenzőket a másikra. Rá is készülhetnek a résztvevők a konvenció alkalmazására: párokban elvonulva összeszedhetik a legfontosabb tanácsaikat, majd ezeket az elhaladóra felváltva olvassák rá (tovább lép a központi figura, és újabb páros tanácsai következnek). Sok idejük várhatóan annak ellenére sem lesz, hogy az, aki a döntési helyzetben lévő figurát játssza, lassan halad a két sorfal között. Ebben a változatban ez a konvenció sok elemében nem csak tartalmilag, hanem formailag is emlékeztet a BELSŐ HANG nevű konvencióra, amit dolgozatunkban a 17-18. oldalon részletesen ismertettünk.

b) Ha figyelembe vesszük, hogy ennél a konvenciónál nem csak sarkított, ellenpontoszerű lehetőségekkel számolhatnánk, akkor érdemes a folyosóhoz képest *szabálytalan térszerkezeteket* használni. Ekkor is van értelme az előkészítő fázisnak, de véletlenszerű lesz, hogy honnan érkezik a következő mondat és milyen tartalommal.

c) A páros előkészítő fázis kihagyásával is alkothatunk csoportokat: ekkor rövid egész csoportos gyűjtés után az egyes vélemények képviselőjére létrejött kiscsoportok próbálnak hatással lenni a központi figurára.

Megjegyzés(1): Döntést előkészítő, a döntési helyzet mögötteseit feltáró, döntésre készítő formáról van szó, de maga a döntés többnyire nem ennek a konvenciónak a keretei között születik meg. A csoport lesz a „tanácsadó” szerepében, és ekkor jó, ha a tanár veszi magára a központi figura szerepét, ami jelen esetben formális: az, hogy „figurából hallgat”, nem jár együtt azzal, hogy ő hozza döntéseket, vagyis ennek a lehetőségét nem veszi el a csoporttól.



Megjegyzés(2): Tipikus mélyítő konvenció: többet fogunk megtudni az adott helyzetben rejlő tartalmakról. Ennek a konvenciónak az alkalmazására olyan szituáció ad lehetőséget, amelyben a vizsgált figurának lépnie kell, vagyis amikor döntéskényszerben van. A konvenció alkalmazhatósága nagy mértékben múlhat a szituáció körülhatároltságán, pontosságán.

Ráolvasás

Leírás: A válsághelyzetben (döntési, problémamegoldó helyzetben stb.) lévő központi figurát állóképből vagy mimes játékban ábrázoljuk: ehhez egyeztetni (pontosítani) kell azt a szituációt, amiben éppen van. Ezt követően a drámában addig megtudottakból, elmondottakból, hallottakból előzetes egyeztetés után (vagy más esetekben bármiféle „megkomponálás” nélkül) válogatva a csoport tagjai visszaidéznek mondatokat, hangokat – afféle korunkbeli ráolvasásként... A csoport tagjai azt mondják, amit fontosnak vélnék, ami megmaradt bennük valamiért. A szabály egyszerű: bárki bármikor megszólalhat, de ügyeljünk arra, hogy lehetőleg ne beszéljünk nagyon sokan egyszerre. Az is lehet, hogy egyes mondatokat többen is visszaidéznek majd, ennek lehet jelentése. De az is előfordulhat, hogy valaki nagyon is mást emel ki, mint a többiek: és ennek is lehet fontossága.

Megjegyzés(1): Ez a konvenció *tartalmilag* olyan, mintha egy gyors leltározást végeznénk. Az *érzelmi hatása* a különböző idősíkokban elhangzottak egyidejű (időben egymáshoz közeli) felidézésével jelentős lehet. Érdeemes megfontolni, hogy ezt az érzelmi hatást nem teszi-e tönkre, ha azonnali elemzés követi az elhangzottakat.

Megjegyzés(2): A konvenció alkalmazása előkészítheti a hős döntését (amit a csoportnak együtt kell meghoznia).

Megjegyzés(3): A konvenciónak a fentiek értelmében is mélyítő és/vagy reflektív funkciója lehet.

A fal

Leírás: Arra kérjük a csoportot, hogy alakítson ki egy „védőfalat” egy terület, egy eszme, a dráma által körülírt és behatárolt másféle értékek, avagy egy csoport, illetve egyén körül. A csoport tagjai egyesével beállva és összekapaszkodva a saját testükből alkotják meg a „falat”.⁵ Megtehetik azt is, hogy:

- a) arccal befelé állnak és megnevezik, részletezik, hogy *mi az, amit védenek*, amit kívülállók tönkretelhetnek, elrabolhatnak, beszennyezhetnek stb., vagy
- b) arccal kifelé állnak és megnevezik mindazt a fenyegetést, veszélyt, félelmet, ami a külvilágból vagy az ismeretlenből érkezik, vagy

⁵ Jonathan Neelands és Tony Goode hivatkozott művében szereplő leírásból kiindulva (*Wall of China*, 140. o.). A nyersfordítás Deák Éva és Konczer Kinga munkája.

- c) egymás kezét megfogva kimondják, mi köti össze ezt a területet, eszmét vagy csoportot mint közösséget, szövetséget stb.
- d) a fal mozgással vagy hanggal is reagálhat a fenyegetettségre...

Ez a konvenció akár többször is visszahozható egy adott drámaóra keretein belül: elképzelhető, hogy érdemes megnézni a változásokat is, illetve egyes esetekben azok dinamikáját is érdemes figyelni, elemezni.

Megjegyzés(1): Minden olyan konvencionál, ami „direktben” kimondat tartalmakat, fenyeget az „egyszerűsítés” veszélye. Ha háttérbe szorul a szituáció megélése, miközben előtérbe kerül a kimondás gesztusa, akkor megeshet, hogy szlogeneket, „okos” mondatokat, megkoptatott frázisokat kapunk, időnként közhelyeket, politikai jelszavakat is...

Egy konvenció akkor ér valamit, ha megfelel az adott pillanatnak” – írtuk már dolgozatunkban. Ha csak közhely a termés, akkor abban a pillanatban az adott konvenció lehet, hogy nem sokat ér. Mivel ennek tudatában vagyunk, eleve tervezhető is a helyzet kezelése.

Megjegyzés(2): A „falon belül” és a „falon kívül” erős történeti, kulturális, ideológiai beágyazottsággal bírhat. Az örökölt vagy magunk által felhúzott falak bontása rendkívül nehéz feladat lehet, amiben az értelmi mellett éppen az erős érzelmi hatásnak lehet jelentős szerepe. Az erős érzelmi hatás eszköz és veszélyforrás is lehet egyszerre.

Megjegyzés(3): Kerítés- és falépítő korunkban, amikor a menekülteket migránsként kezelik, amikor időnként különböző formákban gerjesztett gyűlöletkampány indul idegenek, a bármilyen alapon szerveződő „nem mi vagyunk” felé, akkor ez a konvenció emiatt is veszélyeket hordozhat magában. Ezek az alkalmazási problémák máskor, máshol nem, vagy csak ritkán jelentkeznek.

(A konvenciókat a dramatikus tevékenységek vezetői nem esetlegesen használják, de a FAL konvenció esetében a megszokotthoz képest is jobban megfontolandó az alkalmazás – milyen témában, mikor, hogyan.)

Példa: Ha a menekült-témával kapcsolatos helyzeteken túllépünk, akkor „a kamaszt érő fenyegetettség a felnőttvilág felől” példa kaput nyithat és elindíthat bennünket a FAL konvenció más, érdekes, és a fentiekben jelzett veszélyeket talán valamelyest kerülő alkalmazási lehetőségei felé.

Alteregó

Leírás: A sok érdekes és jelentősen eltérő változatban alkalmazható konvenció az éppen vizsgált figura megkettőzésére vagy sokszorozására épül. Alapváltozatnak tekinthető az, amikor a résztvevők párban dolgoznak és közös tevékenységükkel, együttesen úgy jelenítik meg a figurát, hogy egyikük a figura fizikai jelenlétét, mozgását, akcióit és beszédét hozza (az „első síkon” játszik), a másikuk pedig a figura gondolatait közvetíti (ő a „második síkon” tevékenykedik). Ebben az esetben a szereplők megkettőzésének célja, hogy a „belső beszéd” is hallhatóvá váljék, ahhoz akár megjegyzéseket lehessen fűzni. A konvenció alkalmazásával mélyíteni kívánjuk a



A „To Be projekt” – a dráma, a jóllét és az oktatás közötti összefüggések kutatása

– a hároméves nemzetközi projekt főbb eredményeinek bemutatása –

Jozifek Zsófia, Nyitott Kör

„»Egy kultúra lehet mérgező vagy tápláló« – írja Thom Hartmann. Ha teljes felelősséget akarunk vállalni társadalmunk egészségéért, nem csak a személyes jóllétünk éber őreinek kell lennünk, hanem azon szükséges dolgoznunk, hogy megváltoztassuk a társadalmunkat alkotó struktúrákat, intézményeket és ideológiákat, amelyek a mérgező kultúrában tartanak minket.»⁷

Dr. Máté Gábor, terapeuta, szerző, előadó

To Be or not to be well? című nemzetközi projektünk keretében az iskola különböző szereplőinek jóllétét vizsgáltuk, elsősorban a dráma(pedagógia) és a színházi nevelés segítségével, a birminghami Big Brum színházi nevelési társulattal, a brnoi Labyrinth (a Lužánky Leisure Center egyik részlege) drámapedagógiai csoporttal, és a varsói Stop Klatka drámapedagógiai műhellyel szoros együttműködésben. Korábbi cikkünkben beszámoltunk⁸ a még a járvány előtt szerencsésen lezajlott közös tréningről, amelynek keretében behatóan foglalkoztunk azzal a kérdéskörrel, dichotómiával, hogy mit jelent a mai világban túlélni és élni, és mindez hogyan jelenik meg a tanárok (és a diákok) mindennapjaiban.

A projekt következő szakaszában (2020 februárja és 2021 márciusa között) mind a négy partnerszervezet, a közös tréning tapasztalatai alapján, de saját, autentikus gyakorlatán keresztül, egy-egy tanári csoporttal és diákjaikkal együttműködve valósított meg foglalkozásokat és műhelymunkákat. A hangsúly a tanárokkal való szoros együttműködésre tevődött, azonban ehhez szükség volt arra, hogy a diákjaikkal mindeközben dramatikus tevékenységek keretében találkozzunk. Mindezek vázlatai, tapasztalatai és eredményei 2021 szeptemberében kerültek publikálásra⁹.

2021 novemberében a Színház-Dráma-Nevelés rendezvény keretében műhelymunkákon vehettek részt a hazai érdeklődők. A tréning alapját képező *élni – túlélni*, valamint a később, a pandémia kapcsán kialakult *biztonságban lenni – veszélyben lenni* kifejezéspároktól indulva térképeztük fel a tanárok és a diákok mindennapjait, és igyekeztünk a jóllét témakörét egyre mélyrehatóbban felfedezni. Mindehhez pedig színházi elemeket (is) használó eseménysoron kísértük végig a résztvevőket és diákjaikat is, amelyben ők nemcsak megfigyelői, hanem aktív alkotói, szereplői, kritikusai, elemzői is voltak a folyamatnak. A műhelymunkák során, ezek konkrét

⁷ Az eredetileg a Yes! magazinban angolul megjelent *How to build a culture of good health?* című cikkből származó idézetet szabad fordítása. Dr. Máté Gábor cikke a következő linken olvasható: <https://www.yesmagazine.org/issue/good-health/2015/11/16/gabor-mate-how-to-build-a-culture-of-good-health>

⁸ Jozifek Zsófia (2021): To Be Projekt (Vagyunk, jól vagyunk, élünk, túlélnünk?), Drámapedagógiai Magazin, 68. szám, 13-14. o.: <https://drama.hu/2021/02/drapapedagogiai-magazin-68-szam/>

⁹ A <http://tobe.nyitottkor.hu> oldalon olvashatóak és letölthetőek a kiadványok.

eredményeképpen mind a négy partner kifejlesztett egy-egy új drámás/színházi nevelési programot, amelyet vagy specifikusan tanári, illetve az oktatást segítő munkatársakból álló csoportoknak kínál (a cseh és a magyar partner esetében), vagy pedig általános iskolai osztályoknak, tanáraik előzetes élményalapú bevonásával (az angol és a lengyel partner esetében). A lengyel partner továbbá a szülők bevonására is tett kísérletet.

A jólléttel kapcsolatos célkitűzések

A tanárok viszonya a diákokkal alapvető eleme az oktatási folyamatnak, éppen ezért a tanárok jólléte szükségszerűen központi kérdés. Jelentős szerepük van az egyéni életutak formálásában, a diákok tanulásának és társas kompetenciáinak alakításában, valamint a jóllétük fenntartásában.¹⁰ Ha a pedagógus elégedetten és jó hangulatban tanít, az kihat a diákokra is, ami visszahat a pedagógus elégedettségére is, így a pozitív érzelmek hozzájárulnak a pedagógus jóllétéhez, amely pedig kihat az intézményhez való viszonyulására is.¹¹ A bizalom is jelentős szereppel bír a tanár-tanuló viszonyban, hiszen a szereplők közötti tabumentes kapcsolat, őszinteség és elfogadás a jó kapcsolathoz, biztonságos légkör kialakításához fontos alapot képezhet.¹² A pedagógus szerepe pedig nem csak az egyének, de az egész diákközösség, a társas kapcsolatok alakulása szempontjából is jelentős, hiszen problémamegoldási módjait, valamint attitűdjét is másolhatják az általa tanított diákok, ahogy ez például a Nyitott Kör előző hatásmérési kísérletében is látszott.¹³ A tisztelettel teli iskolai kultúra a diákok, a tanárok és az iskola többi munkatársa számára teremtett támogató, gazdagító, konstruktív iskolai kultúrájánál kezdődik.¹⁴ A poszt-szocialista országokban az államszocializmusra jellemző általános bizalmatlanságból fakadóan „a diffúz bizalom struktúrái csak késve és részlegesen épültek ki”, amely az intézményi és a szociális bizalom hiányában egyaránt fellelhető.¹⁵

Tapasztalataink azt mutatták, hogy a hazai résztvevők számára a bizalom vált központi témává. Az eseménysorozat első szakaszában érezhető volt a bizalom hiánya, például a foglalkozásokra

¹⁰ Roorda, D., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., & Koomen, H. M. Y. (2017). Affective Teacher–Student Relationships and Students’ Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Update and Test of the Mediating Role of Engagement. *School Psychology Review*, 46(3), 239–261. Doi: 10.17105/SPR-2017-0035.V46-3,

valamint Wubbels, T., & Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher–student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43(1-2) 6-24.

¹¹ N. Kollár, K., & Szabó, É. (szerk.). (2004). *Psychology for pedagogues*. Osiris

¹² Dóczy-Vámos, G. (2016b). Tabuk és bizalom szerepe az iskolai erőszak szempontjából. *Neveléstudomány*, 4(3), 21–35. Doi: 10.21549/NTNY.15.2016.3.2

¹³ Lendvai, L., Horváth, L., Dóczy-Vámos, G., & Jozifek, Zs. (2018). Benne vagy?: A színházi nevelés alkalmazási lehetőségei a bullyinggal kapcsolatos tudatosság növelésére. Nyitott Kör Egyesület. https://ruinproject.eu/wp-content/uploads/2018/04/Benne-vagy_pdf.pdf

¹⁴ Beaudoin, M-N. (2011). Respect: Where Do We Start? *Promoting Respectful Schools*, 69(1), 40–44. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept11/vol69/num01/Respect%E2%80%94Where-Do-We-Start%C2%A2.aspx>

¹⁵ Csepeli, Gy. (2014). *Szociálpszichológia mindenkiben*. Kossuth Kiadó

vonatkozó „szerződésben” a résztvevők először teljes titoktartást szerettek volna a foglalkozásokon történetekkel kapcsolatban, illetve a második és harmadik szakaszban számos alkalommal történt reflexió a kezdeti feszült légkörre.

A cseheknél a jóllét tematizálásának hiánya jelent meg erősebben. Az egyik cseh résztvevő szerint „...amikor többet kellett gondolkodnom a jóllétemről, világossá vált, hogy sok stresszfactor van a szakmai és a magánéletemben. Fokozatosan igyekszem ezeket kiküszöbölni, és különböző mintákat, munkamódszereket, valamint cselekvési módokat kialakítani.”

A lengyel résztvevők esetében a pandémia és a digitális oktatás okozta túlterheltség, eszköztelenség és distressz kerültek a középpontba, illetve a folyamat legelejétől kezdődően a diákokkal való pozitív viszony kialakításához szerettek volna új eszközöket, ötleteket kapni. A jóllét kapcsán minden olyan gyakorlatot nagyra értékelték, ami felszabadítóan hatott rájuk, és amit az online órákon rögtön ők maguk is ki tudtak próbálni.

Az angol folyamatban a marginális helyzetben levő, iskolaelhagyási kockázatnak kitett tanulók hatékonyabb bevonása vált fő céllá, amelyhez az iskolai klíma javulása és a tanuláshoz, illetve a tanárokhoz fűződő viszony erősítése volt szükséges a résztvevők szerint. A Jóllét tanterv hozzájárult egy korábban megfogalmazott célhoz is, miszerint „a társulat hisz abban, hogy a tanárokkal való kreatív együttműködés, amely az érzelmek szerepét hangsúlyozza, olyan új, autentikus oktatási gyakorlatokat eredményezhet, amelyben új formák szintetizálása történik, és ezek minden tanuló hasznára válnak, azokra a gyerekekre is kiterjesztve, akik leginkább érintettek a korai iskolaelhagyás kockázatában.”

Hasonlóságok és különbségek a nemzetközi folyamatban

Természetesen a helyi kontextus és a tanárokat érő hatások, kihívások fontos szerepet töltenek be az iskolai kultúra alakulásában. Jelen cikk és a projekt nem tűzte ki célul ezek összehasonlító elemzését, azonban tapasztalataink alapján néhány benyomásunkat érdemesnek gondoljuk megosztani.

Az egyes országokban létrejött csoportok résztvevői jellemzően nem drámatanárok voltak, hanem tanítók, szaktanárok és a velük együttműködő oktatást segítő munkatársak, akik nyitottak voltak a tanulásra, közös gondolkodásra, és akár a drámával kapcsolatos ismeretszerzésre, kísérletezésre is (ugyanakkor félték is attól, hogy „szerepelniük” kelljen). Központi elem volt mind a négy partner esetében, hogy a részt vevő tanárok és a facilitátorok egyenrangú felekként működtek együtt, közösen alakították a célokat és eredményeket. Az adott közösségben megjelenő igények és szükségletek kulcsfontosságúak voltak, és izgalmas kihívást jelentett a drámás szakembereknek, hogy ezekre reagálva akciókutatószerűen tervezzék a lépéseket.

Az angol, a magyar és a lengyel partnerszervezet is egy-egy helyi (birminghami, budapesti és varsói) általános iskolával dolgozott a Jóllét tanterv tervezése és kipróbálása során, tehát a résztvevők köre olyan tanárokból állt, akik ugyanabban az intézményben dolgoztak, valamennyire ismerték egymást, és több-kevesebb eltéréssel ugyanazokat a diákokat tanították.

A cseh partner vegyes tanári csoportot hozott létre, amelybe öt különböző iskolából érkeztek tanárok és döntéshozók. Az iskolaigazgatók és igazgatóhelyettesek jelenléte a Lužánky által koordinált folyamatban jól mérhető hatást mutatott: a döntéshozó szerepben lévő résztvevők



konkrét intézményi változtatásokról számoltak be a folyamat végén, illetve az egyes részt vevő iskolák közötti különbségek megvitatása segítette a résztvevők tanulását és egy olyan pedagógiai közösség vagy fórum kialakulását, ami területileg kiterjedt. Az egyik résztvevő beszámolója szerint „a foglalkozások hatására például új igazgatóhelyettesi szerepkörökben igyekszem a tanárok és a pedagógiai asszisztensek igényeire és elégedettségére kiemelt szempontként gondolni. Mert boldog tanár = boldog diák.”

A másik három szervezet pedig arra a pedagógiai közösségre tudott mélyen hatni, és velük relatíve hosszú ideig közösen gondolkodni, akik nap mint nap találkoznak ugyanazokkal a diákokkal, tehát a kis, de több szereplőt érintő elmozdulás, attitűdbeli változás is jól érezhetően fejthette ki a hatását a diákok (iskolai) életében.

A magyar folyamat elején a résztvevők megfogalmazták, hogy „robotpilóta üzemmódban működünk az iskolában”, és „gyári munkások lettünk, csak épp rosszabbul keresünk”, ami összefüggött a később hangsúlyosan előkerülő kérdéssel, miszerint „hogyan tudnám a diákokat motiválni, ha magamat sem tudom”. A drámán keresztül a tanárok kifejezték, hogy „elemi fontosságú, ami most történik, hogy megnyílunk egymás felé”, és „kerekasztal beszélgetésekre lenne szükség, ahol megoszthatjuk az örömeinket és nehézségeinket egymással”. A kiégés témája visszatérő elemmé vált, és megfogalmazták, hogy a gondban levő tanárnak „támogatásra van szüksége a kollégáitól is”, illetve egyre inkább erősödött a gondolat, hogy „rá lehetne nézni a tantervre a gyerekek szemüvegén keresztül is”, a gyerekek szükségleteit központivá tenni (ahogy az ő szükségleteik központi szerepet kaptak a foglalkozásokon). Azonban az egyéni szükségletekre való hatékony reagálás a magyar pedagógusok számára utópisztikus elképzelésnek tűnt.

Az angol partner által vezetett folyamatban részt vevő tanárok leginkább a pandémia okozta nehézségek és az ezek kapcsán megjelenő feldolgozatlan érzelmek és gyász vonatkozásában éltek meg pedagógiai kihívásokat a projekt időtartama alatt, így a Big Brum erre reagált. A tanárok közreműködésével és gondolatainak beépítésével dolgoztak ki egy új színházi nevelési előadást (*Socially Distant* címen), amely a felnőtteket és a gyerekeket is abban segítette, hogy egy történeten keresztül átgondolják és kifejezzék érzéseiket a veszteségről, amit a résztvevő tanárok alapos utánkötő munkával folytattak. „Az iskola nyitása utáni első héten zajlott a munka... és ebből sok mindent tovább tudtunk vinni... például beosztottuk az előadásban szereplő lány napját, hogy segítsünk a diákoknak újra rendszert találni, hiszen sokszor struktúra nélkül zajlottak a napjaik a lezárások során.” A program „segített abban, hogy újra biztonságos teret alakíthassunk ki az iskolában. A gyerekek a szerepen keresztül megfogalmazhatták az elmúlt hónapok tapasztalatait, beleszórták saját élményeiket az írásaikba. Általában nehéz az írás és a nyelvezet kapcsán az érzelmek kifejezését oktatni, de most természetesen hozta magával a folyamat, hiszen a gyerekek majdnem ugyanazt élték át, mint Ayesha [a szereplő].”

Különbség volt a helyi lehetőségekben is: a lengyel partner a járvány okozta korlátozások miatt a teljes eseménysorozatot az online térben valósította meg, így az általuk kifejlesztett foglalkozások a digitális oktatáshoz való kreatív alkalmazkodást is segítették. Az egyik résztvevő beszámolója szerint „új gyakorlatokat tanultam, amiket az online oktatásban tudok is használni. Az elmúlt évben a gyerekek közötti kapcsolatok sokat gyengültek. Próbálok a viszonyaikra figyelni, támogatni a jóllétüket. Úgy látom, hogy kis lépésekben haladunk, fejlődünk ezekben.”



A lengyel résztvevői csoportban iskolapszichológusok is voltak, „ami azért volt örvendetes, mert Lengyelországban az iskolapszichológusok szorososan kísérik a tanárok munkáját, és szeretnénk volna, ha a foglalkozásokon jó hangulat alakul ki, ha jobban megismerik egymást a munkatársak, hogy a pszichológus később még hatékonyabban segíthesse a tanárok jóllétét is.”

A dráma hatása és a tanárok lehetőségeinek bővülése

A folyamat során kiemelt cél volt, hogy az egymásra épülő eseményeken részt vevő tanárok mélyrehatóan megismerjék a dráma és a színházi nevelés működési mechanizmusát, és egyrészt saját élményű tapasztalatot szerezzenek erről, másrészt hasonló céllal és tevékenységeken keresztül tudják támogatni a diákok tanulását.

Az egyik cseh résztvevő szerint „a foglalkozások hatása mindig megmutatkozott, különösen a találkozásunk utáni napokon. Nagyobb megértéssel közeledtem a diákokhoz. Megpróbáltam jobban érzékelné a – nem mindig egyértelmű – jelzéseiket arról, hogy hogyan érzik magukat. Sajnos, be kell vallanom, hogy ahogy távolodtam a találkozásainktól, úgy ez is halványabb lett, ezért újra és újra szükségem volt reflexióra. Tehát empatikusabbá váltam a diákok felé, különösen közvetlenül a találkozások után.”

A Stop Klatka egy fórumszínházi alapokon nyugvó, bábokat használó programot hozott létre, amelyet a részt vevő tanárok 8-11 éves diákjaival játszottak. „Látom, hogy a diákok a szereplők közötti konfliktusok megoldásakor a saját érzéseiket fejezték ki, anélkül, hogy ennek tudatában lettek volna. Így megismerhettem azokat az érzéseiket, amiket a hétköznapi helyzetekben elrejtene. Azt is éreztem, hogy a drámában biztonságban voltak ezek kifejezésére.” Egy másik résztvevő beszámolója alapján „fiktív helyzetben próbálhatták ki az ötleteiket, ami segíthetett nekik abban, hogy egy későbbi, valós helyzetben ki tudják választani, hogy melyiket alkalmazzák”. Az egyik résztvevő nagy sikerként utal arra, hogy „a foglalkozásnak köszönhetően a gyerekek megtanulták megkülönböztetni a konfliktust a bántalmazástól, sokkal jobban figyelnek a különbségre”.

A Nyitott Kör a folyamat előkészítéseként a közreműködő iskolában sok osztállyal és osztályfőnökeikkel találkozott, színházi nevelési előadásokat és drámaórákat játszottunk. Az iskola drámatanára a foglalkozások hosszú távú hatásaként megnevezte, hogy az ő kapcsolata is sokkal jobb lett a diákokkal. Felmerült az is, hogy a szokásos keretből és szerepekből kilépve mélyült a kapcsolat, a bizalom pedig nőtt a diákok részéről a pedagógusok felé: a pedagógus „tanár meg felnőtt a diák számára, de azzal, hogy ilyen helyzetben voltunk rájuk kíváncsiak, mintha... nagyobb lenne a bizalom felénk. És hogy még jobb... még azokkal is, akiket úgy mondanánk, hogy... nem az, hogy rossz tanulók, de az, hogy ilyen nehezebb esetek, még jobb velük a kapcsolatam”.

Az angol résztvevők egyike a közösen feldolgozott előadás kapcsán kiemelte, hogy „jelen munka fókuszja teljesen más, mint az eddigieké, amit én a drámával tapasztaltam. Azt hiszem, ez tényleg hozzájárul a gyerekek jóllétéhez. Nem lehetséges ignorálni a hatását. Mi egyértelműen afelé szeretnénk tartani, hogy a gyerekeknek megadjuk a szükséges teret és időt, hogy megeméssék a történeteket. Sokkal rosszabb lenne, ha megpróbálnánk félretenni, visszatérnénk a »normális« tanrendhez, amit a hatodikosoknak tanítani kell. Ez nem adna nekik lehetőséget a feldolgozásra. Sok olyan gyerek van, akik tényleg komoly nehézségeket éltek át.”



Eredmények, következtetések

A létrejövő Jólét tanterv folyamatának kézenfekvő lépése volt, hogy a diákjaik számára, a közreműködő szervezetek által játszott színházi nevelési előadásokat/drámaórákat az osztályfőnökök (a folyamat résztvevői) előkészítő és/vagy utánkövető foglalkozásokkal erősítették meg, amelyhez támogatást és mentorálást kaptak a műhelyvezetőktől.

A cseh résztvevők egyike megosztotta: „kipróbáltam, hogy a gyerekeket szerepbe léptetem, építészekként kaptak feladatot és így tanultunk új dolgokat. Úgy látom, hogy a szerepbelépés tényleg hatékonyabbá teszi a tanulási folyamatukat.” Egy másik cseh résztvevő továbbfejlesztette, átalakította a Lužánky tanári csoport számára készített, jólét fókuszú drámafoglalkozását, és azóta több alkalommal is kipróbálta diákjaival. A résztvevők egyike megfogalmazta, hogy „a drámás folyamat tanárként abban is segített engem, hogy természetesebb önmagam lehessenek és kevesebbet szorongjak. Ehhez azonban valóban szükségem volt a komfortzónából való kilépésre, ami talán néhány kollégának nem könnyű.”

A lengyel résztvevők egyetértettek abban, hogy olyan eszközöket, ötleteket tanultak, amiket közvetlenül tudnak alkalmazni. „Ez az egész folyamat egy személyiségfejlődés volt nekem. Amikor új dolgot tanulok, abból a diákjaim is nagy mértékben profitálnak. Azt hiszem jobban végzem a munkám, és új eszközöket használok az óráimon.” Többen is összefoglalták a számukra világossá váló összefüggéseket. „Az iskola mint szervezet jóléte a tagjai jólétének az összessége. Ha a tanárok jó viszonyt ápolnak egymással, és önmagukkal, akkor a szervezet megfelelően tud működni, biztonságos és kreatív térként.”

A magyarországi partneriskola tekintetében fontos eredménynek tartjuk, hogy a résztvevő tanárok és iskolai munkatársak több esetben is közösen terveztek és valósítottak meg utánkövető foglalkozásokat, és kevésbé érezték szükségét, hogy a műhelyvezetőkhöz forduljanak, vagyis a folyamat során egyrészt kellőképpen megismerték a drámás gondolkodás alapjait ahhoz, hogy maguk is alkalmazni tudják azt, másrészt a tanári közösségben olyan együttműködések indultak el, amelyekre korábban nem volt tér vagy lehetőség. A drámatanár szerepe a közösségben jelentősen megerősödött, és a kollégák felismerték a drámában rejlő potenciált, amely kompetencia az adott intézményben rendelkezésre is állt, de korábban nem adódott alkalom ennek mélyégi beépítésére a heti drámaórákon túl.

A Big Brum szakemberei maguk is meglepődtek azon, hogy a résztvevő tanárok nem igényelték a drámában jártas műhelyvezetők támogatását, hanem önmaguk építették be az előadást a tanmenetbe olyan módon, hogy sokrétűen hasznosuljon az élmény és tapasztalat, azoknak a céloknak a mentén, amelyek egyébként is előtérben voltak az adott időszakban. A partneriskolában sok kockázatnak kitett gyerek tanul, így fontos eredmény volt, hogy ők is ugyanúgy be tudtak vonódni a folyamatba, mint társaik, illetve, hogy az adott évfolyamon ebben az időszakban nem volt lemorzsolódás, ami viszont különlegesen számított az iskolában. Ez nem egyértelműen a projekt hatása, azonban valószínűsíthető, hogy az események valóban segítettek a tanulók erősebb bevonódását és az iskola megtartó erejét.

Habár a kipróbált folyamatok egyediak, és egy az egyben nem megismételhetőek, mégis abban segítettek a négy társulatot, és reméljük, hogy a kiadványainkon keresztül másokat is, hogy egy új modellt dolgozzunk ki az iskolákkal való mélyebb és hatékonyabb együttműködésre, amelyben az osztályfőnökök és a szaktanárok proaktív szereplőként, szükségleteik és nehézségeik



kifejezésének lehetőségével szintén mélyszélességi bevonásra kerülnek, illetve a dráma oktatási haszna szélesebb körben elterjedhet egy-egy iskolán vagy helyi közösségen belül.

Mindenek érdekében 2021/2022-ben számos eseményt is szervezünk Európa-szerte, amelyek keretében hasonlóképpen gondolkodunk együtt gyakorló szakemberekkel, hatásukra pedig várhatóan minden alkalommal fejlődik a koncepció, tisztulnak a modell keretei és lehetőségei. Szeretettel várjuk bármely kolléga visszajelzését, gondolatát, a contact@nyitottkor.hu e-mail-címen, vagy az alábbi kérdőíven: <https://forms.gle/ZUdLtrGGcVjyXLok7>



Az itt röviden bemutatott eredmények több kiadványban is leírásra kerültek, különböző szempontok és célok mentén. Mind a négy partner összeállította a „Jóllét tanterv” foglalkozásainak menetét, amelyet multimédiás segédletek is kísérnek – itt érhető el: <https://tobe.nyitottkor.hu/well-being-curricula/>

A foglalkozások, események és alkalmak tapasztalatai, a résztvevők visszajelzéseivel és a műhelyvezetők kommentárjával a „To Be – A Living Question” című interaktív útmutatóban olvashatóak: <https://tobe.nyitottkor.hu/guidebook-for-practitioners/>

A folyamatot az angol, a cseh és a magyar partnerszervezet is akciókutatással kísérte, mert szeretnénk volna láthatóvá tenni azokat a helyi kihívásokat, amelyek az oktatásban jelentkeznek, és a tanárok és diákok iskolai jóllétére befolyást gyakorolnak. Az alábbi linken elérhető esettanulmányokból az is kiderül, hogy a dráma és a színházi nevelés hogyan támogatták a résztvevőket abban, hogy a változást elősegítő, proaktív szereplőkké váljanak, és az iskola mint szervezet jóllétével kapcsolatban tudatosabbak lehessenek.

<https://tobe.nyitottkor.hu/well-being-research/>

A magyar nyelven megjelent kiadványok a projekt magyarországi folyamatát mutatják be: <https://tobe.nyitottkor.hu/magyarul/>

To be or not to be well? – projekt-áttekintés –

Dr. Larry Swartz¹⁶

Dráma és színházi nevelés (2019-2022)

1980 óta dolgozom drámás szakemberként, iskolai tanárként, egyetemi oktatóként, valamint előadóként különböző workshopokon. Céлом, hogy támogatást nyújtsak és irányt mutassak olyan kezdő és tapasztalt tanároknak, akik drámás foglalkozásokat tartanak, valamint azoknak, akik szeretnék a drámát beépíteni programjaikba. Tanításom középpontjában a „Caring Classrooms” létrehozása és olyan egészséges osztályközösségek kialakítása áll, ahol mindenki

¹⁶ Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto, larry.swartz@utoronto.ca



elfogadva érzi magát. Emellett hiszek abban, hogy a dráma felfedezése aktív, „mintha játék” alapú tanulást biztosít a tanulóknak, és ezen a művészeti formán keresztül olyan lehetőségeket építhetünk ki a kognitív, érzelmi, fizikai és szociális fejlődésre, amelyek hozzájárulnak a jóllét-hez. Ezért megtiszteltetés volt számomra, hogy felkértek a To be or not to be well? (rövidítve: To Be) projekt céljainak, tartalmának, kiadványainak és kutatásának szakmai áttekintésére.

Az alábbi értékelés főként a résztvevők hatékony együttműködését, a kiváló segédanyagokat, valamint a nagy figyelmet és a magas színvonalú akciókutatást dicséri, amely hozzájárult a kezdeményezés sikeres megvalósításához, valamint elősegítette azt, hogy a dráma(pedagógia) és a színházi nevelés eszköztárával jelentős figyelem fordítódjon a mentális jóllétre és egészségre.

Az Egyesült Királyságból a Big Brum TIE, a Cseh Köztársaságból a Lužanky Szabadidős Tevékenységi Központ, Magyarországról a Nyitott Kör Egyesület és Lengyelországból a STOP-KLATKA Dráma Trénerek Szervezete alkotta hálózat szorgalmasan dolgozott együtt a kiemelkedő programok tervezésén, fejlesztésén és megvalósításán azzal a céllal, hogy támogassa a tanárok és diákjaik jóllétét. A konzorcium elkötelezettsége a világjárvány alatt külön kiemelést érdemel.

A projekt végső célja az osztálytermi jóllét felfedezése és annak gazdagítása volt. A projekt eredményeként létrejött a Jóllét tanterv, amely olyan segédletek és stratégiák összessége, amelyek a drámán keresztül ösztönzik az interakciót, elősegítik a befogadást és a kreativitást. A munkafolyamat számszerű adatai és elemzése bizonyítja, hogy a csapat nemcsak céljai elérésében volt sikeres, hanem biztosította a folyamat megosztását és fenntarthatóságát. A létrejött kiadványok lehetőséget kínálnak más európai szakemberek számára is, akik szeretnék drámás konvenciókat használni programjaikban, iskolai közösségük jóllétének növelése érdekében.

A To Be projektet először a <http://tobe.nyitottkor.hu> honlapon ismertem meg. A weboldal fontos információkat nyújt a projektről, valamint részletes leírást ad az egyes partnerek által vállalt tevékenységekről. Bárki, aki többet szeretne megtudni a projektről, a következő oldalakat vizsgálhatja meg: Általános áttekintés; Rólunk; Jóllét tanterv (4 kiadvány); Útmutató; Kutatás és Egyéb anyagok. Különösen a drámás és színházi nevelési szakemberek számára készült átfogó Útmutató ad részletes leírást a munkát vezérlő legfontosabb elvekről, elmeséli a projekt történetét és leírja a projektben résztvevő tanárokkal és diákokkal történt találkozásokat. Figyelemre méltó az is, hogy a kutatás és az adatok nemcsak a partnerek, hanem a projekten kívüli személyek számára is rendelkezésre állnak.

Külön elismerés illeti az egyes partnerek által kidolgozott, alaposan és világosan bemutatott Jóllét tanterveket. A honlapon megtalálható a partnerek által készített dokumentáció, amely a projektben résztvevő iskolák sajátos jellemzőit, szükségleteit és igényeit írja le. A Jóllét tantervet olvasva az érdeklődők megismerkedhetnek különféle drámás gyakorlatokkal (és esetleg átvehetik/adaptálhatják azokat), amelyek a tanári közösségekben működtek. Nemcsak, hogy minden partner elkötelezte magát a jóllét projekt céljai mellett, hanem mindegyikük felhatalmazást is kapott arra, hogy olyan programot tervezzen és valósítson meg, amely megfelel az érintett iskolák igényeinek. A projekt létfontosságú eleme volt, hogy kellő szabadságot biztosítson ahhoz, hogy a partnerek a résztvevő pedagógusok és diákok minél erősebb bevonódása érdekében és igényei szerint tervezzék a folyamatot. A projekt hatékonyan valósította meg a négy partner



közötti együttműködést, egyeztetést és a szakértelem megosztását, ezen felül pedig az autonómiát is üdvözölte, lehetővé téve az egyes társulatok tagjai számára, hogy a projektben részt vevő iskolák számára legmegfelelőbb témákat/formákat válasszák.

A drámapedagógia és a színházi nevelés lehetőségei az oktatásban

Álláspontom szerint osztálytermeinknek az elfogadás elvein alapuló befogadó helyeknek kell lenniük. Szükséges biztosítani, hogy az érzelmi és mentális kihívásokkal küzdő diákok az iskolai környezet részének érezzék magukat. A biztonságos tér kialakítása, ahol a diákokat nem csúfolják másáruk miatt, megfelel a társadalmi igazságosság, a sokszínűség, a méltányos tanulás és különösen a jóllét elveinek.

A dráma és a színházi nevelés megfelelő teret biztosít a mentális egészségről és jóllétről szóló párbeszédre, olyan fontos és érzékeny témákról, amelyekkel a diákok és a közösségek manapság szembesülnek. A színházi előadást követően vagy abba ágyazva az élményszerű tevékenységek párbeszédet kezdeményeznek, arra ösztönzik a diákokat, hogy egy biztonságos térben osszák meg történeteiket és kapcsolatokat építsenek egymással és az iskolai közösséggel. Azáltal, hogy különböző nézőpontokon keresztül vizsgálják egy történetet, vagy annak kiemelt részeit, bővül a mentális egészségről és a mentális egészség hatásairól alkotott képük. A szövegekre reflektáló közös munka, a beszélgetés, az írás és a drámai konvenciók révén történő reflexió segít a diákoknak az összetartozás érzésének kialakításában, továbbá a drámás megközelítés magabiztossággal ruházza fel őket, feltételezéseik megerősítésére, esetleg megváltoztatására ösztönzi őket, kiterjeszti a témával kapcsolatos gondolkodásukat. A mentális problémákkal küzdő diákok ablakot és ugyanakkor tükröt is kapnak a problémák kezeléséhez. A legfontosabb, hogy a diákok empátiás készsége fejlődik az(ok) iránt, aki(k) a foglalkozáson feldolgozott problémákat éli(k) át. A tevékenységek során szerzett tapasztalatok remélhetőleg hozzásegítenek egy olyan tanulóközösség kialakításához, amely gondoskodó, elfogadó és amely készen áll támogatni a közösség tagjainak jóllétét.

A To Be projekt és a Jóllét tanterv hozzáadott értéke és előnyei

- A színházi nevelési előadások **kontextust** teremtettek a felfedezéshez (pl. Social Distant/Big Brum TIE társulat).
- **Stimulusok** használata által biztosítottak narratívákat a tanárok és a diákok számára, ezzel különféle reakciókat kiváltva a résztvevőkből (pl. Szasza és Gyuszi története, Cyber = Benne vagy?).
- Minden partner tudatában volt annak, hogy a tevékenységeket **strukturálni** kell. Függetlenül attól, hogy mennyi idő állt rendelkezésre, minden program olyan tevékenységeket vezetett be, amelyek a bevonódás és a bizalom kiépítését szolgálták.
- A foglalkozásvezetők különböző **válaszadási módokat** ajánlottak a résztvevő tanároknak és diákoknak (vita, írás, illusztrálás, kérdezés, ötletelés, állókép, forró szék, fórumszínház) azért, hogy a valós világ tapasztalatait képzeletbeli kontextusba helyezhessék.



- A tanárok és diákok lehetőséget kaptak a felkínált stratégiák által arra, hogy a mentális egészség és az egészséges kapcsolatok tekintetében használhassák **kritikai gondolkodási készségeiket**, valamint értékeljék és alkalmazzák ezeket saját életükre.
- A **visszajelzési** és **reflexiós** lehetőségek arra hívták fel a diákok és tanáraik figyelmét, hogy egyaránt tanuljanak a dráma élményén belül és kívül is.
- Az egyes partnerek által bemutatott tevékenységek, utasítások és források leírása **világosan** és **könnyen követhetően** szerepelnek a honlapon.

Következtetések

Összefoglalva, az alábbi pontok jól rávilágítanak a To Be partnerség sikerére és hatására:

- **Partnerség és együttműködés**
A projekt végső soron arról szól, hogy hogyan tanulhatunk együtt, egymástól. A To Be projekt egy példaértékű együttműködés, ahol négy színházi nevelési társulat találkozik, problémákat old meg, tervez és megosztja munkáját másokkal. Mindemellett a hálózatépítés is fontos volt.
- **A színházi nevelési szakemberek és a pedagógusok közötti együttműködés** pozitív kimenetelű, központi eleme volt a projektnek. A művészek megoszthatták egymással színházi és drámás tapasztalataikat, szakértelmüket. A pedagógusokat közös gondolkodásra hívták, az egységek tervezésében, végrehajtásában, értékelésében és a diákok visszajelzéseiben egyaránt.
- **A művészeti forma megismerése**
A megvalósítók drámás konvenciókat használtak a stimulusok működtetéséhez, ezzel sikeresen bevonva a diákokat a foglalkozásokba. Néhány pedagógus számára a drámás munka talán nem volt ismerős, és azáltal, hogy diákjaik részt vettek a tevékenységben, a tanárok sikeresen felismerték az e művészeti formán keresztül történő tanulás lehetőségét, és így potenciálisan felvehetik a drámát mint tanulási médiumot a tanítási repertoárjukba.
- **Források és weboldal**
A honlapon bemutatott információk, a projekt leírása rendkívül átlátható. Minden partner kifejtette a kontextust, az indokokat, az együttműködés mikéntjét, az ösztönző, motiváló faktorokat, valamint a projekt sikere érdekében tett lépéseket. A közzétett videófelvevételek is segítik a strukturált foglalkozások áttekintését.
- **Akciókutatás**
A To Be projekt a művészeti akciókutatás példaértékű modelljeként szolgál. A megosztott kulcskérdések, a módszertan, az adatgyűjtés, az elemzés és a következtetések egy olyan hatalmas kutatás elemei, amelyet más színházi nevelési társulatok – Európában és azon kívül is – megvalósíthatnak, adaptálhatnak.



- **Elmélet**

A kutatók jelentős elméleti háttérre támaszkodtak munkájuk során.

A kutatás számos cikket és szerzőt felsorakoztat, ezzel tovább erősítve a projekt fontosságát. A szociális és érzelmi intelligenciára építő módszerek a tanítási koncepciók és stratégiák folyamatos fejlesztésére ösztönöznek. Ez elősegíti a tanulók önismeretének fejlődését, valamint azt, hogy jobban megismerjék társaikat. A To Be projektben a szociális-érzelmi tanulás segített fejleszteni az önismeretet, az önkontrollt és az interperszonális készségeket, amelyekre a diákoknak az osztályteremben és azon kívül is szükségük van, és amelyek kulcsfontosságúak a jóllét szempontjából.

- **Hatékonyság**

A hatékonyság „az ideális körülmények közötti sikerességet méri”. A szakértők és a velük együttműködő tanárok gondoskodtak arról, hogy biztonságos tereket hozzanak létre, amelyben a diákok nyíltan megoszthatják érzéseiket és kifejezhetik gondolataikat. Ily módon a drámás munka biztosította, hogy a diákok és tanáraik olyan jólléti kultúrába merüljenek el, amely a sikerességre való képességet biztosította, és amely a drámás foglalkozásokon kívül is átszűrődhetett a fiatalok életébe.

A kutatási beszámoló kiemeli, hogy:

1. a részvételnek egyértelmű és pozitív előnyei voltak;
2. a diákokat intellektuálisan és érzelmileg is lekötötték;
3. az érintett osztályokban nem volt kirekesztés a projekttevékenységek során.

Összefoglaló

Kulcskérdések:

1. Hogyan egészíti ki és mit ad hozzá a To Be projekt a már ismert kezdeményezésekhez, pedagógiai módszerekhez?

A projekt megvalósítása során felfedezhetőek voltak az akciókutatás jellemzői: kérdések felvetése, módszertan kidolgozása (amely minden egyes társulat számára egyedi volt), adatgyűjtés, reflexió és a hatások összegzése.

A projekt a drámás és színházi nevelési szakemberek számára példaértékű modellként szolgálhat a tanárokkal és diákjaikkal való együttműködő partnerség tekintetében.

Emellett kiegészít más olyan kutatási projekteket, amelyek célja a fiatalok intellektuális, szociális, érzelmi és művészeti tanulással kapcsolatos ismereteinek bővítése (pl. Kanadában Kathleen Gallagher, Monica Prendergast munkái).

2. Kinek ajánlja a projekt eredményeinek felhasználását, tanulási célból? Hogyan lehetne a projekt eredményeit továbbvinni?

A To be or not to be well? projekt kutatásalapú bizonyítékként szolgálhat:

- színházi nevelési társulatok számára, amelyek hosszú távú együttműködést szeretnének iskolákkal;



- olyan színházi nevelési társulatok számára, amelyek saját országukon belül vagy nemzetközi szinten kívánnak együttműködési projekteket indítani;
- tanárok számára (minden évfolyamon), akik egy gyakorló drámás szakemberrel együtt kívánnak dolgozni, a dráma alapú tanterv megtervezése és megvalósítása érdekében;
- a drámapedagógiában jártas tanárok számára, akik munkájukat új tartalmakkal kívánják elmélyíteni;
- tanárok számára, akik bizonytalanok, vagy felkészületlennek érzik magukat a drámapedagógia terén, és nyitottak az innovatív oktatási stratégiák elsajátítására;
- döntéshozóknak, akiknek szükségük van a dráma alapú tanulást leíró mérésekre;
- döntéshozóknak, tanároknak, szülőknek, művészeknek, akik aggódnak a jóllétért, és akiket érdekelnek a mentális egészséggel kapcsolatos kérdések kezelésére szolgáló segédanyagok és stratégiák;
- pedagógusoknak és szakembereknek, akik bármely tantervi témában akciókutatásba kívánnak kezdeni.

3. **Hogyan járult hozzá ez a projekt a pedagógusok támogatásához a világjárvány során, különösen a drámás módszereket használó és veszélyeztetett tanulókkal foglalkozó pedagógusok munkájához?**

A világjárvány nem várt kihívások elé állította a projekt megvalósítóit. Minden partner erőfeszítéseket tett a szükség szerinti online megvalósítás érdekében, kereste a krízishelyzetre való kreatív reflexió lehetőségét.

A nemrégiben megjelent *Deepening In-class and Online Learning* (Pembroke Publishers 2021) című kiadványom több mint 60 stratégiát kínál a pedagógusoknak, hogy a sikeres osztálytermi stratégiák átalakításával a tanulásba való bevonódás is hatékonyabb legyen. A To Be projekt jelentős és hiteles tanulságokkal szolgál, amelyek igazolják, hogy a dráma- és színházalapú stratégiák képesek megfelelni a világjárvány által megkövetelt alternatív tanítás követelményeinek. Az osztályterem falain belüli munkához hasonlóan az élmények minden diákot, beleértve a veszélyeztetetteket is, arra hívták, hogy a képernyőn megjelenő arcok galériája között felfedezzenek, megismerjenek, érezzenek és megértsenek. Akár szemtől szembe, akár virtuálisan dolgoztak, a projekt ösztönözte az interakciót, elősegítette a befogadást és beindította a képzelőerőt, ezzel támogatva a diákokat a jólléttel kapcsolatos célok elérésében.

A To Be partnerség tagjai alapvetően „kreatívan kívánnak reagálni arra az igényre, hogy az iskolák (és az iskolákban jelen lévő egyének) jóllétét a tanulás szempontjából kulcsfontosságúnak tekintsék”. Minden iskolai közösségben vannak olyan diákok, akik számos okból kifolyólag kirekesztettnek érzik magukat, vagy küzdenek a tanulmányi elvárásokkal. A To be or not to be well? kérdés arra hívja fel a szakembereket, tanárokat, igazgatókat, diákokat és szülőket, hogy alaposan fontolják meg, mit jelent „jól lenni”, és hogyan mélyíthetjük el ennek megértését. Az is jól nyomon követhető, hogy hogyan vonhatjuk be lépésről



lépésre a diákokat olyan aktív tevékenységekbe, amelyek biztosítják számukra a sikerélményt, és amelyben érzik, hogy a közösséghez tartoznak. (Valóban van választásunk arra vonatkozóan, hogy akarjuk-e, hogy diákjaink jól érezzék magukat?)

A kutatási beszámolóból sok bizonyíték mutat rá arra, hogy a tanulásban részt vevő valamennyi szereplő jól érezte magát és fejlődött a jóllétről alkotott elképzelése. Gratulálok a Big Brum TIE-nak, a Lužánky Szabadidős Tevékenységi Központnak, a Nyitott Kör Egyesületnek és a STOP-KLATKA drámaténekek szervezetének, hogy bármely országban gyakorló oktatók betekintést nyerhettek abba, hogy a dráma és a színházi nevelés mennyire fontos a jólléthez. Bravó!

Fordította: Mihócsa Kinga



A SZERZŐRŐL

Larry Swartz jelenleg az Ontario Institute of Studies in Education, University of Toronto (OISE, UofT) írás/olvasás/műveltség és drámainstruktor. Több mint 25 éve dolgozik általános iskolai osztályfőnökként, a drámapedagógiával kapcsolatban tanácsadói szerepet töltött be oktatási körzetében, valamint országos és nemzetközi szinten is tart előadásokat. Drámás és színházi workshopokat tartott Kínában, Új-Zélandon, Ausztriában, az Egyesült Királyságban és Jordániában. Elkötelezett a dráma és a színház használata mellett, mindezt a jóllét elősegítése érdekében. Larry könyvei: *Dramathemes*, *Creating Caring Classrooms* és *Teaching Tough Topics* címmel olyan gyakorlati segédletek, amelyek a tanároknak stratégiákat és támogatást kínálnak az írás/olvasás/műveltség, valamint a dráma mint tantárgy és mint módszertan megértéséhez és használatához.



A szerkesztő jegyzetei:

- Larry Swartz magyarul megjelent kötete: Larry Swartz – Kaposi László: *Drámatémák*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 2006.
A magyar kiadás könyvként, papíralapon soha nem jelent meg. A 2007-es megszűnése felé tartó tankönyvkiadó vállalat PDF formátumban, CD-n tette közzé.
- Larry Swartz magyarországi tréningjéről szóló beszámoló: Kaposi László írása *Larry és mi* címmel a Drámapedagógiai Magazin 2007/1. számában jelent meg (18-21. oldal). Ugyanitt fotók is láthatók a tréning vezetőjéről, résztvevőiről.
- Ugyanebben a DPM-számban jelent meg részlet a Drámatémák című kiadvány 10. fejezetéből (22-25. oldal)
- Részletek jelentek meg a Drámatémák című kiadvány 6. fejezetéből a Drámapedagógiai Magazinban 2013-ban, a drámapedagógusoknak szóló különszám 26-36. oldalán.

