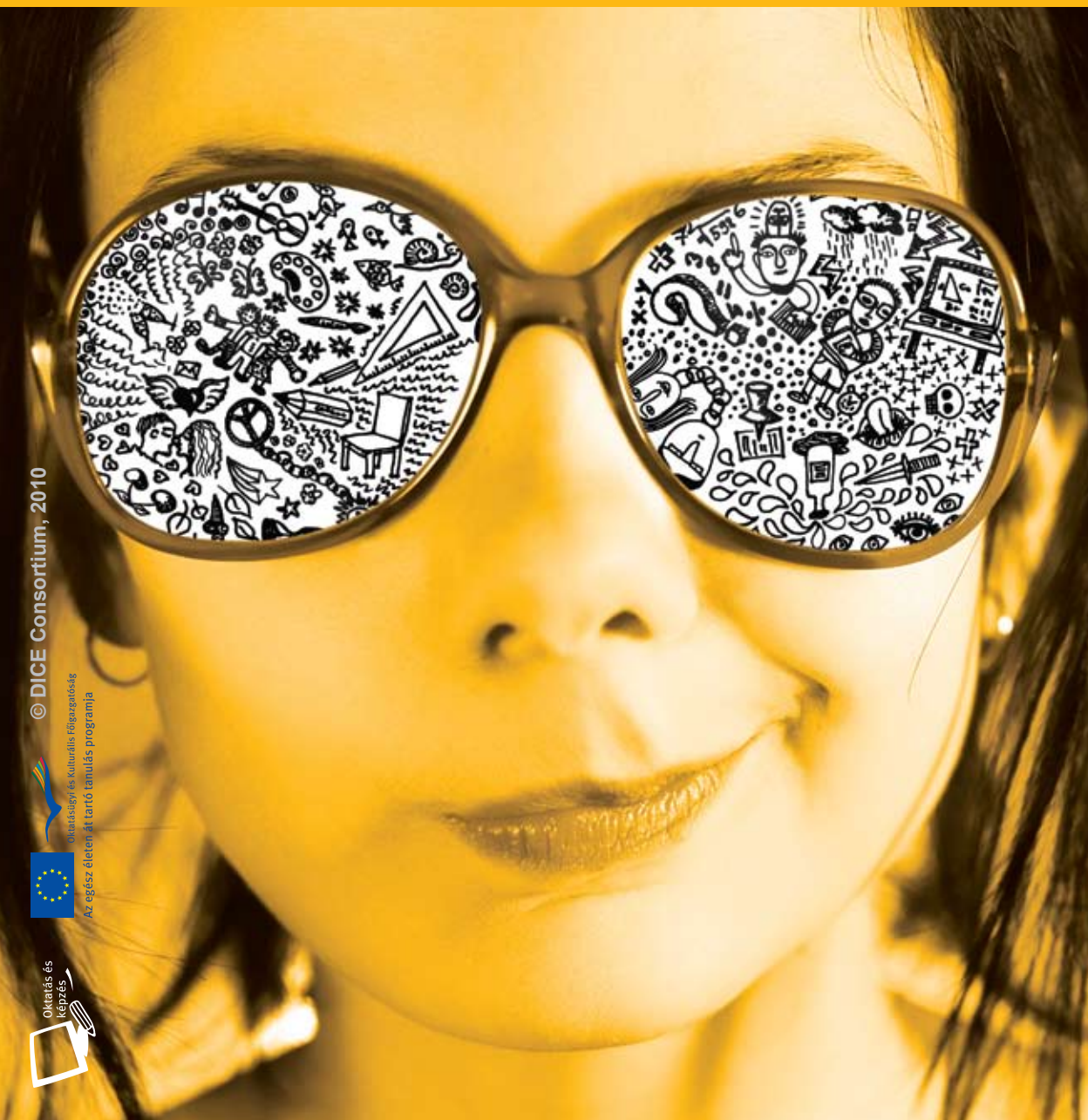


Változások világa

DICE tanári csomag

tanítási színházzal és drámával foglalkozóknak



© DICE Consortium, 2010



Az egész életen át tartó tanulás programja



Káva
SZÍNHÁZ ÉS PEDAGÓGIA

Drama Improves Lisbon Key Competences in Education A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra

dice 



Változások világa

DICE tanári csomag
tanítási színházzal és drámával
foglalkozóknak



Oktatás és
képzés



Oktatásügyi és Kulturális Főigazgatóság

Az egész életen át tartó tanulás programja

DICE – Drama Improves Lisbon Key Competences in Education
A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra

© DICE Konzorcium, 2010

Belgrád Bergen Birmingham Brüsszel Bukarest Budapest Gáza
Gdansk Lisszabon Ljubljana Prága Umea Wageningen

Alkotók és szerzői jog

A DICE Konzorcium tagjai

Konzorciumvezető:

- Magyarország: Káva Kulturális Műhely (A DICE projekt munkatársai: Cziboly Ádám, Danis Ildikó, Németh Szilvia, Szabó Veronika, Titkos Rita, Varga Attila)

Konzorciumi tagok:

- Hollandia: Stichting Leesmij (A DICE projekt munkatársai: Jessica Harmsen, Suzanne Prak, Sietse Sterrenburg)
- Lengyelország: Gdanski Egyetem (Uniwersytet Gdanski) (A DICE projekt munkatársai: Adam Jagiello-Rusilowski, Lucyna Kopciwicz, Karolina Rzepecka)
- Románia: Sigma Art Alapítvány (Fundatia Culturala Pentru Tineret Sigma Art) (A DICE projekt munkatársai: Cristian Dumitrescu, Livia Mohirtă, Irina Piloş)
- Szlovénia: Taka Tuka Klub (Duršvo ustvarjalcev Taka Tuka) (A DICE projekt munkatársai: Veronika Gaber Korbar, Katarina Picelj)
- Egyesült Királyság: Big Brum Színházi Nevelési Társulat (Big Brum Theatre in Education Co. Ltd.) (A DICE projekt munkatársai: Dan Brown, Chris Cooper, Jane Woddis)

Társult tagok:

- Csehország: Károly Egyetem, Prága (A DICE projekt munkatársai: Jana Draberova, Klara Mala)
- Norvégia: Bergen Egyetem (Høgskolen i Bergen) (A DICE projekt munkatársai: Stig A. Eriksson, Katrine Heggstad, Kari Mjaaland Heggstad)
- Palesztina: Theatre Day Productions (A DICE projekt munkatársai: Amer Khalil, Jackie Lubeck, Jan Willems, Dina Zbidat)
- Portugália: Lisszaboni Műszaki Egyetem (Universidade Técnica de Lisboa) (A DICE projekt munkatársai: Margarida Gaspar de Matos, Mafalda Ferreira, Tania Gaspar, Gina Tome, Marta Reis, Ines Camacho)
- Szerbia: CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ (CEDEUM Centar za dramu u edukaciji i umetnosti) (A DICE projekt munkatársai: Ljubica Beljanski-Ristić, Andjelija Jočić, Sanja Krsmanović-Tasić)
- Svédország: Gyerekek és Fiatalok Kulturális Központja, Umea (Kulturcentrum för barn och unga) (A DICE projekt munkatársai: Helge von Bahr, Eleonor Fernerud, Anna-Karin Kask)

A DICE projekt valamennyi munkatársáról részletes lista itt található:

<http://www.dramanetwork.eu/acknowledgements.html>

További tájékoztatást kérhetnek a kiadvány szerkesztőjétől: Chris Cooper (e-mail: chris@bigbrum.plus.com)

A magyar verzióval kapcsolatos tájékoztatásért forduljanak a magyar változat szerkesztőjéhez,

Cziboly Ádámhoz (e-mail: cziboly.adam@kavaszhaz.hu)

Fordító: Kökényesi Ágnes, Szakmai lektor: Takács Gábor; Bethlenfalvy Ádám (Fogalomtár, Bond)

Szerzői jog

Ez a dokumentum a következő szabadalmi szabályzat alá tartozik: "Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0" International Creative Commons licence. A szabadalom rövid összefoglalása:

- Az alábbi feltételekkel a jelen dokumentumot bárki felhasználhatja – másolhatja, terjesztheti és megjelentetheti:
 - Hivatkozás — Minden alkalommal hivatkozni kell arra, hogy a jelen munka a "DICE Konzorcium" terméke, valamint a dokumentum forrásául fel kell tüntetni a "www.dramanetwork.eu" weboldalt.
 - Nem kereskedelmi célú felhasználás — Jelen dokumentum kereskedelmi célokra nem használható fel.
 - Nem származékos munka — A jelen dokumentum nem alakítható át, nem módosítható, és nem szolgálhat az alapjául más munkáknak.
- A fenti feltételek bármelyike felfüggeszthető, amennyiben erre a szerzői jog tulajdonosa engedélyt ad.
- Bármilyen újrahazsárlat vagy terjesztés esetén meg kell adnia az alább található, Creative Commons honlaphoz vezető linket, ezzel mások számára is világossá tenni a szabadalmi feltételeket.
- További részletek és a teljes jogi szöveg itt található: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>

142455-LLP-1-2008-1-HU-COMENIUS-CMP

"Az Európai Bizottság támogatást nyújtott ennek a projektnek a költségeihez. Ez a kiadvány (közlemény) a szerző nézeteit tükrözi, és az Európai Bizottság nem tehető felelőssé az abban foglaltak bármilyen felhasználásért."

Tartalom

Alkotók és szerzői jog	2
Tartalom	3
Előszó	8
Útmutató az Olvasónak	10
Néhány jegyzet a magyar fordításhoz	11
A. Bevezetés	12
A DICE Projekt – Mi az a DICE? A projekt rövid összefoglalása	12
A DICE Projekt – A konzorcium tagjai	15
Tanítási színház és dráma – Mit is jelent ez?	19
A DICE Projekt – Éthoszunk	22
Kutatási eredmények – A legfontosabb eredmények összefoglalása	26
B. Hogyan fejleszti a tanítási színház és dráma a kulcskompetenciákat?	28
Rövid bevezető a dokumentált gyakorlatokhoz	28
A tanulás tanulása	31
1. A bőrrönd – tanítási dráma foglalkozás, Big Brum Színházi Nevelési Társulat, Egyesült Királyság	31
a. A foglalkozás összefoglalása	31
b. Alkotók	32
c. Célcsoport/résztvevők	32
d. Időtartam	32
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	32
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	33
g. Források	43
h. Eszközök	43
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	43
j. További olvasnivaló	47
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	47
2. Akadályverseny – színházi nevelési program, Káva Kulturális Műhely / Színházi Nevelési Társulat, Magyarország	50
a. A program összefoglalása	50
b. Alkotók	51
c. Célközönség / résztvevők	52
d. Időtartam	52
e. Mit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	52
f. Mit csináltunk és hogyan (a program szerkezete)	53
g. Források	60
h. Eszközök	60
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	60
j. További olvasnivaló	61
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	61

A kulturális kifejezőkészség	63
3. Az Emberi Kéz – tanítási dráma foglalkozás, Bergeni Egyetem, Norvégia	63
a. A foglalkozás összefoglalása	63
b. Alkotók	63
c. Célközönség / résztvevők	64
d. Időtartam	64
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	65
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	65
g. Források	73
h. Eszközök	73
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	73
j. További olvasnivaló	74
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	75
4. A varázsreszelő – gyerekek a gyerekeknek program, Theatre Day Productions, Gáza, Palesztina	76
a. A program összefoglalása	76
b. Alkotók	77
c. Célközönség / résztvevők	77
d. Időtartam	79
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	79
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	80
g. Források	86
h. Eszközök	86
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	86
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	90
Anyanyelvi kommunikáció	92
5. A lehetséges felé – rendhagyó irodalomóra, CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ, Szerbia	92
a. Az óra összefoglalása	92
b. Alkotók	93
c. Célközönség / résztvevők	93
d. Időtartam	93
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	94
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	94
g. Források	98
h. Eszközök	98
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	98
j. További olvasnivaló	101
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	101

6. Túlélést keresve – tanítási dráma foglalkozás, Eventus TIE, Norvégia	104
a. A foglalkozás összefoglalása	104
b. Alkotók	104
c. Célközönség / résztvevők	105
d. Időtartam	105
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	105
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	106
g. Források	110
h. Eszközök	113
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	113
j. További olvasnivaló	115
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	115
Vállalkozói kompetencia	117
7. Üzletelő gyereksereg – vállalkozói oktatási program, Gdanski Egyetem és POMOST, Lengyelország	117
a. A program összefoglalása	117
b. Alkotók	118
c. Célközönség / résztvevők	118
d. Időtartam	118
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	118
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	119
g. Források	123
h. Eszközök	123
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	123
j. További olvasnivaló	125
8. Korai Bánat – rendhagyó irodalomóra, CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ, Szerbia	126
a. Az óra összefoglalása	126
b. Alkotók	126
c. Célközönség / résztvevők	127
d. Időtartam	127
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	127
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	128
g. Források	133
h. Eszközök	134
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	134
j. További olvasnivaló	134
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	134

Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia	136
9. Az Ellopott Dolgozat – fórum színház, Leesmij, Hollandia	136
a. A foglalkozás összefoglalása	136
b. Alkotók	136
c. Célközönség / résztvevők	136
d. Időtartam	137
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	137
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	137
h. Eszközök	140
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	140
j. További olvasnivaló	140
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	140
10. A Tanár – színházi nevelési program, Sigma Art, Románia	143
a. A program összefoglalása	143
b. Alkotók	143
c. Célközönség / résztvevők	143
d. Időtartam	144
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	144
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	144
g. Források	149
h. Eszközök	149
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	149
j. További olvasnivaló	150
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	150
Mindez és még több....	153
11. Egy ablak – színházi nevelési program, Big Brum Színházi Nevelési Társulat, Egyesült Királyság	153
a. A program összefoglalása	153
b. Alkotók	154
c. Célközönség / résztvevők	154
d. Időtartam	154
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	154
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	155
g. Források	165
h. Eszközök	165
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	165
j. További olvasnivaló	169
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	169

12. Bábok – színházi nevelési program, Káva Kulturális Műhely / Színházi Nevelési Társulat, Magyarország	173
a. A program összefoglalása	173
b. Alkotók	174
c. Célközönség / résztvevők	174
d. Időtartam	174
e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)	174
f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)	175
g. Források	190
h. Eszközök	191
i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)	191
j. További olvasnivaló	194
k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz	194

C. És még egy kockadobás – Hogyan tovább? 198

Tanárok	199
Iskolaigazgatók	200
Színházi művészek	200
Diákok	201
Egyetemi oktatók	202
Döntéshozók	203

D. Függelékek 204

A. Függelék: Fogalomtár	204
B. Függelék: Referenciák - ahol további információt találhat	210
C. Függelék: A konzorciumi tagok elérhetőségei	219

Előszó

Tisztelt Olvasó!

Üdvözljük a DICE tanári csomag oldalain! A DICE 12 ország szakembereit hozta össze, akik a tanítási színház és dráma (Educational Theatre and Drama - ETD) területén dolgoznak. Kutatómunkánk célja az volt, hogy megvizsgáljuk a tanítási színház és dráma hatását a nyolc lisszaboni kompetencia közül ötre az egész életen át tartó tanulás vonatkozásában. Ezek a következők:

- Anyanyelvi kommunikáció
- A tanulás tanulása
- Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia
- Vállalkozói kompetencia
- Kulturális kifejezőképesség

A kompetenciákat egy integrált egész részeinek gondoljuk, és mindegyikre a gyermek fejlődésének szükséges részeként tekintünk. Kutatási projektünkben az előző öthöz hozzátettünk egy hatodik kompetenciát is:

- Mindez és még több...

Ez a kompetencia magában foglalja a másik ötöt, és egy új dimenzióval is bővül, mivel azzal az **egyetemes kompetenciával** foglalkozik, hogy **mit is jelent embernek lenni**. A társadalmi összetartozásra és a fejlődő demokráciában való polgári létre irányuló egyre növekvő figyelem közepette olyan morális iránytűre van szükségünk, melynek segítségével megtalálhatjuk helyünket és egymás helyét a világban, és elkezdhetjük újraértékelni meglévő értékeinket, sőt új értékeket hozhatunk létre. Ki kell találnunk és el kell képzelnünk egy olyan társadalmat, amiben érdemes élni, ahol jobban érzékeljük, merre is tartunk, és tudjuk, hogy milyen emberekké akarunk válni. A tanítási színház és dráma értelmet teremtő társas tevékenység, és alkalmas arra, hogy a fentiek érdekében működésbe hozza a kollektív képzeletet.



Ezek az oldalak bemutatják, hogyan dolgozunk azért, hogy kapukat nyissunk a fiatalok előtt, és így megláthassák önmagukat és a világot, amelyben élnek. Éthoszunk, mely az egész DICE projektet áthatja (lásd A DICE projekt – Éthoszunk), a kutatómunka folyamán alakult ki. Tükrözi tanulási folyamatunkat, az együttműködésünk folyamatának légkörét.

Kiadványunk, a DICE tanári csomag célja, hogy megosszuk a szakmabeliekkel és azokkal, akik újak ezen a szakterületen mindazt, amit tapasztaltunk és megtanultunk a projekt folyamán, annak reményében, hogy ezzel bátorítást adunk ahhoz, hogy ők is felfedezzék a maguk számára ezt a munkát, amit mi fontosnak gondolunk. Ön, kedves Olvasó, hozzászólhat ahhoz, amit itt kínálunk, gazdagíthatja és továbbfejlesztheti mindezt. Reméljük, csatlakozik hozzánk utunkon!

Chris Cooper
Szerkesztő

Útmutató az Olvasónak

A Változások világa egy négy részből álló tanári csomag.

Az A rész bevezetés a DICE projektbe: Mi volt a DICE projekt, mik voltak a célkitűzései, kik voltak a résztvevők, mi az éthoszunk, mi a tanítási színház és dráma, és mik a legfőbb kutatási eredmények.

A B rész hat további részre oszlik, a hat kompetencia szerint. A tanítási színház és dráma tevékenységek hatásait az egyes kompetenciákra dokumentált gyakorlatokkal illusztráltuk, kompetenciánként kettővel. Minden egyes dokumentált gyakorlat három részből áll:

- a projekt / drámaprogram / előadás: mit csináltunk és hogyan
- a megközelítés: betekintés abba a gondolatmenetbe, ami vezérelt bennünket
- tanárok: útmutató a gyakorlathoz – javaslatok, megfontolandó témák és kérdések, azoknak, akik vállalkoznak egy saját program kidolgozására

A kompetenciákat egy integrált egész részeinek gondoljuk, és mindegyikre a gyermek fejlődésének szükséges részeként tekintünk. Ezért nincs a kompetenciák között fontossági sorrend. Ennek szellemében kockadobással döntöttünk arról, hogy milyen sorrendben mutatjuk be olvasóinknak a gyakorlatokat. A kedves Olvasó természetesen szabadon dönthet arról, hogy milyen sorrendben olvassa el ezeket.

A C rész – *És még egy kockadobás*, arra összpontosít, hogy az olvasó mit tehet, hogyan mozdíthatja előre a tanítási színház és dráma alkalmazását a saját környezetében, és hogyan szerezhet további ismereteket a témában.

A D rész három nagyon hasznos függelék tartalmaz: egyet a szakkifejezésekről, egyet arról, hogy hol található további információ, és végül egy arról, hogyan vehető fel a kapcsolat a DICE partnerekkel.



Néhány jegyzet a magyar fordításhoz

A magyar változatban törekedtünk az eredeti angol szöveget minél pontosabb fordításban visszaadni, kevés indokolt esetben változtattunk csak a szövegen (főként a könnyebb érthetőség kedvéért). A fontosabb szakkifejezéseknél zárójelben feltüntettük az angol eredetit is. Azoknál a szakkifejezéseknél, ahol már meghonosodott magyar fordítás, az eddig használatos kifejezést használtuk mi is. Az újonnan bevezetett szakkifejezések esetében, ill. azon szakkifejezések esetében, amelyeknek nincs még meghonosodott magyar fordítása, több szakemberrel konzultálva választottuk ki a legpontosabb magyar megfelelőt. Különösen ügyeltünk erre az A függeléknél, ami egy fogalomtár, és hűen tükrözi a jelenleg leggyakrabban használatos angolszász és skandináv terminológiát.

Összesen tizenkét dokumentált gyakorlatot olvashatunk a könyv B részében, összesen nyolc különböző országból. A gyakorlatok között van négy színházi nevelési program (Angliából, Magyarországról és Romániából), három tanítási dráma foglalkozás (Angliából és Norvégiából, ebből kettő színházi nevelési program formájában is megvalósult), két rendhagyó irodalomóra (Szerbiából), egy fórum színház (Hollandiából), egy gyermek-színjátékszóra épülő program (Palesztinából) és egy vállalkozási készségeket fejlesztő program is (Lengyelországból).



Ahogy Chris Cooper is írja: „Nem állítjuk, hogy abszolút szaktekintélyek lennénk a tanítási színház és dráma elmélete és gyakorlata területén.” A DICE projekt partnerei (akik az adott országok vezető szakmai szervezetei közül kerültek ki, ld. a partnereket bemutató fejezetet) csupán arra törekedtek ebben a kiadványban, hogy részletesen leírják munkájukat, azzal a céllal, hogy megosszák ezt más országok drámás szakembereivel, akik talán inspirációt meríthetnek néhány programból. Ennek a kiadványnak a jelenleg működő gyakorlatok bemutatása a célja, nem törekedtünk azok értékelésére, és elfogadtuk, hogy módszertan vagy témaválasztás tekintetében különbözhet a véleményünk. A kiadvány reprezentatív helyzetkép: ilyen programok működnek ma Európa-szerte. Segít abban is, hogy el tudjuk helyezni Magyarországot, és az itt napi szinten megvalósuló munkát Európa szakmai térképén.

A magyar fordítás szerkesztője



A Bevezetés

A DICE Projekt – Mi az a DICE? A projekt rövid összefoglalása

A **DICE** ("Drama Improves Lisbon Key Competences in Education / A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra") egy európai uniós támogatással megvalósult, nemzetközi kutatási projekt volt. A két évig tartó projekt keretében egy interkulturális kutatás valósult meg, mely egyéb oktatási-nevelési célkitűzései mellett elsősorban azt vizsgálta, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatással van öt kulcskompetenciára a nyolc lisszaboni kulcskompetencia¹ közül. A kutatás megvalósításában tizenkét ország vett részt (vezető: Magyarország, partnerek: Csehország, Egyesült Királyság, Hollandia, Lengyelország, Norvégia, Palesztina, Portugália, Románia, Svédország, Szerbia és Szlovénia). A partnerek mindegyike komoly szakmai elismertségnek örvend saját hazájában és nemzetközi téren egyaránt, továbbá a projektben résztvevő szakemberek a formális és nem formális oktatás széles skáláját képviselik. A tanítási színház és

¹ Jelen dokumentumban a "Lisszaboni Kulcskompetenciák" kifejezés helyett alkalmanként az egyszerűbb "kulcskompetenciák" kifejezést használjuk.

dráma területén dolgozó szakemberek hosszú ideje meggyőződéssel hisznek munkájuk hatékonyságában, ám mindeddig igen ritkán mérték ezt tudományos módszerekkel. A DICE projektben 12 országból több tucat, a tanítási színház és dráma területén a legkülönbözőbb elméleti és gyakorlati háttérrel rendelkező szakember a tudomány képviselőivel (pszichológusokkal és szociológusokkal) szövetkezve azt tűzte ki célul, hogy felméri a tanítási színház és dráma² hatásait.

A projekt célkitűzései az alábbiak voltak:

- Egy interkulturális, kvantitatív és kvalitatív módszereket is alkalmazó kutatással bizonyítani, hogy a tanítási színház és dráma hatékonyan képes a lisszaboni kulcskompetenciákat fejleszteni. A kutatás mintegy ötezer, 13-16 éves fiatal részvételével valósult meg.
- A kutatások alapján egy ún. "Policy Paper" (Kutatási eredmények és ajánlások) kiadása, és ennek terjesztése az oktatás és a kultúra döntéshozói és szereplői körében, európai szinten, illetve világszerte nemzeti és helyi szinteken egyaránt.
- Egy olyan tanári csomag összeállítása, amely az iskolákat, pedagógusokat és a művészeti nevelés szereplőit segítheti abban, hogy a dramatikus tevékenységeket az oktatásban alkalmazhassák. A csomag terjesztése európai szinten, illetve világszerte nemzeti és helyi szinteken egyaránt.
- Az egyes résztvevő országok színház- és drámapedagógiai gyakorlatának összehasonlítása, a különféle módszertanok terjesztése a szakértők és a meglévő szakértelem mobilitásának elősegítése révén.
- Konferenciák szervezése összesen 13 városban, ahol széles körben ismertetjük a kutatás eredményeit, közöttük Brüsszelben, ahol az Európai Unió oktatási, kulturális és ifjúsági területein dolgozó jelentős vezetői vettek részt. A Brüsszeli konferenciára az Európai Parlamentben került sor, a felszólalók között volt Jan Truszczyński, az Európai Bizottság oktatási és kulturális főigazgatója is.

Hipotézisünk az volt, hogy a tanítási színház és dráma hatással van a korábban meghatározott nyolc "Lisszaboni Kulcskompetencia" közül ötre.

A nyolc **kulcskompetencia** közül az alábbi **ötöt** vizsgáltuk kutatásunkban:

1. Anyanyelvi kommunikáció
2. A tanulás tanulása
3. Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia
4. Vállalkozói kompetencia
5. Kulturális kifejezőkészség

² A Chris Cooper által megalkotott angol „educational theatre and drama” kifejezés fordítására több szakemberrel való konzultáció után a „tanítási színház és dráma” megfogalmazást találtuk a legpontosabbnak. A DICE keretében ez a fogalom sokkal tágabb területet jelöl, mint a magyarul meghonosodott „tanítási dráma” (angolul Drama in Education) vagy „színházi nevelési program” (angolul Theatre in Education) kifejezések – magában foglalja az összes lehetséges módját a színházi és dramatikus elemek oktatásban, nevelésben történő alkalmazásának. (A magyar fordítás szerk.).

Mindezeket túl úgy gondoljuk, hogy létezik egy, a kulcskompetenciák felsorolásából hiányzó kompetencia, egy univerzális kompetencia, amely arra vonatkozik, hogy mit is jelent embernek lenni. Mi ennek a kompetenciának a "Mindez és még több" nevet adtuk, és beépítettük a kutatási eredményeink megtárgyalásába.

Ez a hat készség és kompetencia egyfelől az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges készségeket jelenti, másfelől a fiataloknak mind a hat kompetenciára feltétlenül szükségük van ahhoz, hogy önmagukat folyamatosan fejleszthessék, a jövőben megtalálják a helyüket a munka világában, és aktív európai állampolgárokká váljanak.



A fő **eredményeket** a tanári csomag és a Kutatási eredmények és ajánlások tartalmazzák, és reményeink szerint egy sor publikáció készül majd a következő években, e projekt keretein túllépve, melyek a kutatás részletes eredményeit tárgyalják majd.

A projekt azért **innovatív**, mert ez az első olyan kutatás, amely az oktatásban alkalmazott színházi és dramatikus tevékenységek, valamint a kulcskompetenciák közötti kapcsolat bemutatására irányult, azzal a fontos hozzáadott értékkel, hogy a kutatás eredményeit a szakmai közösségek és a döntéshozók széles körével megismerteti. Mivel a kompetenciák többségét eddig

alig vagy soha nem vetették alá interkulturális vizsgálatoknak, ránk hárult a feladat, hogy olyan új kutatási mérőeszközöket dolgozzunk ki, amelyek a jövőben más oktatási területeken végzett kutatások esetében is felhasználhatóak. A gyerekek, a tanárok, a drámás szakemberek és a külső értékelők számára kifejlesztett kérdőíveken túl kidolgoztuk a tanítási színház és dráma programok objektív és független megfigyelésének teljes eszköztárát. A kutatás során alkalmazott mérőeszközök mind a tizenkét országban teljes mértékben megegyeztek egymással, így kijelenthető, hogy bármely kultúrában alkalmazhatóak.

A DICE nem egyszerűen egy kétéves projekt, hanem utazás és vállalkozás, ami még csak most kezdődött el, ezzel a kutatással. Az elmúlt két évben több száz ember dolgozott velünk önkéntesektől a nemzeti tudományos akadémiák tagjaiig. Néhányunk számára a projekt az egyik legnagyobb, ha nem a legnagyobb kihívást jelentette szakmai pályafutásunkon, melyből rengeteget tanultunk és tanulunk.

A DICE Projekt – A konzorcium tagjai

Magyarország: A **Káva Kulturális Műhely** művészeti és nevelési projekteket folytató közhasznú szervezet, mely 1996 óta egyesületként működik. Mint az első színházi nevelési társulat Budapesten, fő feladatuknak azt tekintik, hogy komplex színházi nevelési és tanítási dráma programokat hozzanak létre, melyekben cselekvésen keresztül vizsgálnak társadalmi- és morális kérdéseket a nézők bevonásával. A fiatalok nem egyszerűen megfigyelők, hanem írói, rendezői és színészei is a történetnek, mely gondolkodás, elemzés, tömörítés, átalakítás és sokszor bizonyos helyzetek eljátszása révén születik meg. A Káva a magas esztétikai értékre és a különböző tanulási formák komplex alkalmazására törekszik. A Káva programjainak jelentősége és hatása a gyermekekre és fiatalokra messze meghaladja a hagyományos színházét. Munkájuk fókuszában a demokráciára nevelés, a korosztályi problémák vizsgálata, társadalmi és erkölcsi kérdések állnak. A Káva, amikor gyerekekkel dolgozik, a színházat eszközként használja ahhoz, hogy utat találjon a mélyebb megértés felé. A társulat 9-18 éves, sok esetben hátrányos helyzetű fiatalok csoportjaival dolgozik az ország egész területén.

Hollandia: A **LEESMIJ** aktuális társadalmi kérdésekről indít vitát az interaktív színház segítségével. A LEESMIJ tudatosságra nevel, és lerombolja az olyan témákat övező tabukat, mint az analfabetizmus, a hatalommal való visszaélés, a kortársak közötti bántalmazás (bullying) és a szexuális megfélemlítés. A fórum színház segítségével (Augusto Boal munkásságának hatására) túlmegy a beszélgetésen és gondolkodáson; a nézőket felkérlik, hogy legyenek aktív résztvevői a probléma megoldásának és a lehetséges viselkedési formák vizsgálatának a színpadon, és így módon készüljenek a valós életre.

Lengyelország: A **Gdanski Egyetem** 1970-ben alapították. Ez a Pomerániai régió legnagyobb felsőfokú képzést nyújtó intézménye. Közel harminc területen kínál tanulmányi lehetőséget több mint száz szakon. Bizonyos területeken, mint a biológia, biotechnológia, kémia, pszichológia és pedagógia, az ország legjobbjai között tartják számon. A kilenc karon közel 33 000 diák tanul. A Pedagógiai Intézet, mely a DICE gazdája a Gdanski Egyetemen, szociális munkásokat, kulturális szervezőket, tanárokat, stb. képez. Ez az egyetlen olyan egyetem Lengyelországban, ahol kétéves posztgraduális Tanítási dráma képzés folyik. A szak tananyaga tartalmaz szociodramát, pszichodramát, fejlesztési drámát, színházi műhelymunkát, aktív tanulási és tanítási módszertant, stb. A Pedagógiai Intézet együttműködik a Gdanski Shakespeare Színházzal a Tanítási dráma képzés gyakorlati részének lebonyolításában.

Románia: A **SIGMA Art Kulturális Alapítvány Fiataloknak** kulturális-oktatási és művészeti központ, amely támogatást nyújt fiataloknak, művészeknek és más hasonló célkitűzésekkel dolgozó szervezeteknek. Az 1995 áprilisában alakult Sigma Art Alapítvány az egyetlen színházi nevelési csoport Bukarestben, mely szoros nemzetközi kapcsolatokat ápol hasonló szervezetekkel. A műhelyeken és előadásokon, amelyeken

társadalmi és erkölcsi kérdéseket elemeznek színházi technikák alkalmazásával, a fiatalok idővel teljes jogú részeseivé és vezetőivé váltak a művészi és nevelési folyamatnak. A művek kiválasztását és az előadások létrejöttét hivatásos rendezők, színészek és táncosok segítik. Az előadásokat leggyakrabban a Sigma Art Stúdióban, gimnáziumokban, egyetemeken és Bukarest színházaiban, valamint országos és nemzetközi fesztiválokon mutatják be. A Sigma egyik célja az, hogy a felnőttekkel és fiatalokkal való munka új módszerét vezesse be, melynek hatása társadalmi szinten is megjelenjen, és sikeresen hozzájáruljon a társadalmi integrációhoz. A Sigma Art Alapítvány elsősorban két tevékenységi területre fókuszál: a nevelésre és a művészi előadásokra.

Szlovénia: A Društvo ustvarjalcev Taka Tuka 2002-ben alakult azoknak az éveknek a munkáját követően, amikor siket és hallássérült gyerekekkel és fiatalokkal dolgoztunk a színház területén. Hamar észrevettük, hogy a kreativitás segítségével nagyban hozzájárulhatunk fejlődésükhöz a felnőtté válás felé vezető úton. A szervezet alapvető célja az, hogy a színházat és drámát – melyet eszköznek tekintünk a személy fejlődéséhez, az egyéni, társadalmi és emocionális készségek fejlesztéséhez – fejlessze, kutassa, művelje és terjessze.

A Taka Tuka fő tevékenységei: kreatív műhelyek (színház, tánc és képzőművészet) gyerekeknek, fiataloknak és felnőtteknek; szemináriumok mentoroknak, tanároknak és szakembereknek, akik hátrányos helyzetű emberekkel foglalkoznak; napközi programok; szemináriumok siketnéma felnőtteknek. Több mint 60 gyermek tagja a klubnak, és a fiatalok folyamatosan részt vesznek különböző tevékenységekben.

Egyesült Királyság: A Big Brum Színházi Nevelési Társulat (Big Brum) nyilvántartott közhasznú szervezet, melyet 1982-ben alapítottak Birminghamben. A Big Brum magas színvonalú színházi nevelési programokat nyújt különböző képességű és korú fiatalok és gyermekek számára, iskolákban, gyógypedagógiai intézményekben, egyetemeken, közösségi terekben és művészeti színtereken egyaránt. A társulat célja, hogy a színházat elérhetővé tegye azok számára is, akik egyébként nem jutnának el színházba. A társulat abból a feltételezésből indul ki, hogy a gyermek nem kifejeletlen felnőtt, hanem saját jogán létező emberi lény. A művészet annak a világnak a megismerési módja, melyben élünk, és a Big Brum a tanítási színház és dráma eszközeivel segíti a fiatalokat abban, hogy megtalálják életük értelmét, és megismerjék az őket körülvevő világot. A Big Brum 15 évre visszatekintő művészeti kapcsolatot tart fenn a világszerte ismert brit drámaíróval, Edward Bonddal, akinek munkássága és elméleti megközelítése nagyban meghatározta a társulat művészeti arculatát.

Csehország: A Károly Egyetemet 1348-ban alapították. Ez a világ egyik legrégebbi egyeteme, és ma egyike a legkiválóbb oktatási és tudományos intézményeknek Csehországban, melyet Európában és a világon mindenhol elismernek. Tudományos és kutatási tevékenységek képezik az alapját a doktori és mesterképzéseknek. Több mint 42 000 diák tanul itt, több mint 270 akkreditált programban, amit csaknem 600 tanszék működtet.

A DICE projekt gazdája az Oktatási Tanszék. A Tanítási dráma része az Egyéni és Társadalmi Nevelés elnevezésű specializációnak, ami az Oktatási Tanszék egyik specializált kurzusa. Együttműködünk a Prágai Színművészeti Egyetemmel is, ami egyebek mellett drámatanárokat is képez.

Norvégia: A Bergeni Egyetem állami felsőoktatási intézmény, melyet 1994 augusztusában alapítottak, korábban független bergeni egyetem összevonásával. Az egyetemnek körülbelül 7 000 diákja és 750 tudományos és adminisztratív dolgozója van. A Bergeni Egyetemen (Høgskolen i Bergen) három karon folyik az oktatás: az Oktatási Karon, a Mérnöki Karon és az Egészség- és Társadalomtudományi Karon. Az egyetemen komoly hagyománya van a művészeti tanárképzésnek: dráma, tánc, zene, képzőművészet, valamint norvég (nyelv és irodalom). Az Oktatási Karon belül művészeti, kulturális és kommunikációs központ (SEKKK) működik.

A dráma tanszék 1971 óta foglalkozik drámapedagógiával, amikor is az északi országokban elsőként beindítottak egy egyéves kurzust drámatanárok képzésére. A tanszék a dráma kurzusok széles skáláját kínálja, kezdve a bevezető kurzustól az általános tanárképzésben a bachelor képzésen át, egészen egy kétéves mesterképzésig.

Palesztina: Theatre Day Productions (TDP)

„Azért megyek színházba, mert valami újat akarok látni, gondolkodni, megérintve lenni, kérdéseket feltenni, örömet szerezni magamnak, tanulni, felrázódni, ihletet kapni és a művészetet megérinteni.”

A Theatre Day Productions azt szeretné, ha a dráma és színház a palesztin fiatalok életének szerves részévé válna azért, hogy a gyerekek megtalálják egyedi hangjukat, önmagukat és felfedezzék a bennük rejlő kreativitást.

A társulat arab neve, "Ayyam Al Masrah" (Theatre Days) abból a szándékból ered, hogy egy napon minden egyes palesztin gyereknek legyen egy „színházi napja” a tanév során. A TDP felnőttekkel dolgozik és gyerekeknek adják elő a darabokat. Gyerekekkel is csinálunk színházat és ők is gyerekek előtt játszanak. A TDP működésbe hozott egyrészt egy ifjúsági színházi társulatot, másrészt egy színészképző programot. A program regionális hatókörű; jelenleg a Gázai övezetben és Ciszjordániában működik.



Portugália: A Lisszaboni Műszaki Egyetem (UTL) missziója az, hogy a lehető legigényesebb formában támogassa, fejlessze és közvetítse a tudományos, műszaki és művészeti ismereteket, ezzel bátorítva a fiatalokat a kutatásra, újításra és vállalkozásra, valamint arra, hogy alkalmazkodni tudjanak az egyre nemzetközibbé váló társadalom morális, kulturális értelemben változó igényeihez. Az UTL 21. századi európai kutató egyetem, ami nyitott a társadalom új kihívásaira, és egyben vezető szerepet tölt be az itt művelt tudásterületeken, ahol a szakemberek és a kutatók a legjobb képzésben részesülnek.

A Humán Kinetika Tanszék a legrégebbi sport és testnevelési tanszék Portugáliában. 1975-ben vált a liszaboni egyetem részévé. Ez hosszú múltra visszatekintő történetének köszönhető, melyet leginkább azzal jellemezhetünk, hogy az intézmény a társadalom változó igényeinek megfelelően időről-időre újrafogalmazta célkitűzéseit, és alkalmazkodott a megváltozott igényekhez. Ezt tanúsítják az intézmény jogelődjeinek elnevezései is – a Testnevelés Nemzeti Intézete (INEF) 1940-től 1975-ig és a Testnevelés Felsőfokú Intézménye (ISEF) egészen 1989-ig.

Eredetileg olyan intézmény, amely az iskolai testnevelésre koncentrált, erőteljesen hangsúlyozva a pedagógia szerepét. Ma a tanszék nyitott a társadalom különböző szektorait érdeklő kutatási területek széles körére, – oktatási rendszer, sport, egészség, ipar és művészetek – melyekkel élő és gyümölcsöző kapcsolatokat ápol.

Szerbia: A CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ 1999. október 29-én jött létre, de alapítói már huszonöt éve folyamatosan dolgoznak ezen a területen, mint a tanítási dráma és színház, valamint a művészeti nevelés úttörői.

A CEDEUM belgrádi szakembereket gyűjt egybe, és kiterjedt partnerhálózattal rendelkezik Belgrádban és az egész országban. A CEDEUM célja a dráma és színház további előmozdítása a nevelői, művészeti és szociális munka minden területén, projektek, műhelyek, szemináriumok, szakembereknek szervezett találkozók és prezentációk segítségével. A CEDEUM számára különösen fontos a pedagógusok és művészek képzése, valamint a tanítási dráma és a színházi nevelés módszertanán alapuló szemináriumok és képzési programok szervezése Szerbia óvoda-pedagógusai, tanítói és tanárai számára. A CEDEUM szakemberei aktív szerepet vállalnak abban, hogy a drámát az iskolai program részévé tegyék, és abban is, hogy nemzeti szinten is támogassák a dramatikus tevékenységek bevezetését az oktatási, kulturális és szociális munkába. A CEDEUM a "Bitef Polyphony" egyik szervezője, ami egy speciális dráma / színházi program a Belgrádi Nemzetközi Színházi Fesztivál (BITEF) keretén belül. Az Új Színházi Irányzatok (szeptember közepén) nemzeti, regionális és nemzetközi tapasztalatcserére, együttműködésre, hálózatépítésre, műhelyekre és prezentációkra fekteti a hangsúlyt a művészetek, az oktatás és a szociális munka területén. A CEDEUM tagja és Nemzeti

Központja az IDEA-nak (Nemzetközi Dráma és Színházi Nevelési Társaság).



Svédország: A Gyerekek és Fiatalok Kulturális Központja Umeában kulturális tevékenységeket dolgoz ki és támogat Umea fiatalabb generációi számára, ennek keretében támogatási és együttműködési hálózatokat épít ki az e területen folyó munkához, képzéseket szervez tanárok és mindazok számára, akik munkájuk során gyerekekkel és fiatalokkal kerülnek kapcsolatba, kulturális programokat kínál óvodák és iskolák

számára, gyerekeknek és családoknak szóló nyilvános előadásoknak ad helyet. Az iskolákban kulturális oktatási projekteket valósítanak meg, illetve segítséget és képzést nyújtanak azoknak a tanároknak, akik kreatív foglalkozásokat tartanak gyerekeknek és fiataloknak. A "Teatermagasinet" dráma csoportok, melyek 10 és 19 év közötti gyerekekkel és fiatalokkal dolgoznak, fontos részét képezik a programnak; és a testi fogyatékossgal élő gyerekekkel dolgozó dráma csoportok munkájára is nagy hangsúlyt helyez a szervezet. Az összes gyerek részvételével minden év májusában színházi fesztivált rendeznek.

Umea a legnagyobb város Svédország északi részén, és egyben a leggyorsabban növekvő városok egyike is. Umeának két egyeteme van, lakói száma 114 000, és az átlag életkor 38 év. Az itt élőknek több mint fele más régióból került ide. Umea lesz Európa Kulturális Fővárosa 2014-ben, Rigával együtt. Az integrált és sokszínű, a részvétel és együttműködés alapjaira épült Európában Umea egy büszke és jövőbe tekintő város, melynek legfőbb jellemvonása a kíváncsiság és a szenvedély. Az Umea 2014 programját a nyolc Sami évszak inspirálta, és ez az év számos alkalmat teremt majd ihletet adó találkozásokra és kulturális csereprogramokra.

Ha szeretné felvenni a kapcsolatot a konzorciumi tagokkal, lapozzon a C Függelékhez!

Tanítási színház és dráma – Mit is jelent ez?

A gyerekek egy menekült leányt, Amanit és egy fiút, George-ot látják egy elhagyott vasútállomáson. Amanit és George-ot két színész játssza. A cselekmény tele van feszültséggel. Amani fél, George pedig agresszív – ő is fél. Nem igazán tudnak beszélgetni. Az egyik tanuló, egy hétéves kislány, aki általában nagyon csendes, megkopogtatja az egyik velük dolgozó felnőtt vállát. "Tudom, hogy mi a baj" – mondja. A felnőtt felhívja a programot irányító színész figyelmét arra, hogy a kislány szívesen megosztaná véleményét a többiekkel. "A fiú története a lány története is, és a lány története a fiúé is, de ezt nem veszik észre" – mondja a kislány csendes meggyőződéssel. A dolog jelentősége egyértelmű volt mindenki számára a teremben, ahol rendkívüli csend támadt. A feladat most mindenki számára az volt, hogy ezt a megértést még jobban elmélyítsék, és megosszák George-dzal és Amani-val. Ez az igazi dráma.

Börönd – Színházi nevelési program 6-7 éveseknek, Anglia

A „mintha” drámája

Kezdjük a dráma fogalmának tágabb definíciójával. A szó a görög Dran szóból ered, és azt jelenti: csinálni. A dráma valami *jelentőségteljes* dolog, amit csinálnak vagy eljátsznak. A mi munkánkban a dráma cselekvés, amit időben és térben vizsgálunk, egy fiktív kontextusban.

A dráma és színház közös élménye azoknak, akik akár résztvevőként, akár nézőként átélnek. Itt azt képzelhetik és úgy viselkedhetnek, *mintha* valaki mások lennének egy másik térben és más időben. Ennek az elképzelt, *mintha* élménynek számos aspektusa létezik.

A dráma keretek közé helyezett tevékenység, ahol a szerep felvétele lehetővé teszi a résztvevő számára, hogy úgy gondolkodjon és/vagy viselkedjen, *mintha* egy másik kontextusban lenne, és úgy reagáljon, *mintha* egy másik történelmi, társadalmi és interperszonális környezetben élne. Ez a drámai feszültség forrása. A drámában elképzeljük a valóst, hogy az emberi feltételeket vizsgáljuk.

Egy szerep megformálása egy színdarabban, vagy a szerepjátszás a drámában egy mentális attitűdöt feltételez, amikor tudatunk egyszerre két világot fog át, a valós világot és a drámai fikció világát. A dráma jelentése és értéke e két világ és a bennük tükröződő emberi témák dialógusában rejlik: a valós és az eljátszott; a megfigyelő és a résztvevő; a színész és a közönség. Az előadásokat nem egyszerűen csak másoknak mutatjuk meg, hanem látjuk is önmagunkat, ezért a dráma az "Én" megteremtésének aktusa.

DICE – Tanítási színház és dráma

Az ebben a projektben vizsgált dramatikus programok világa rendkívül gazdag és sokszínű. Sokféle folyamatot és előadásmódot vizsgáltunk, többféle kontextusban, a színház és dráma különböző formáit és megközelítési módjait alkalmazva. Mégis mindnyájan egyformán fontosnak tartjuk a gyermekek és fiatalok igényeit, és munkánkat az oktatás keretein belül folytatjuk, akár iskolákban, akár olyan nem formális tanulási helyzetekben, mint például egy színház és dráma csoport vagy klub. Ezért választottuk a *Tanítási színház és dráma (Educational theatre and drama)* kifejezést arra a munkára, amit a DICE résztvevői a projekt keretében megvalósítottak.

Miért teszünk különbséget színház és dráma között?

A kiadványunkban vizsgált munkák, és feltételezzük, hogy minden drámával dolgozó szakember munkája, két végpont között mozog, melynek egyik végén maga a folyamat található, mely a megvizsgáláson, megosztáson, kialakításon, prezentáláson és értékelésen keresztül eljut egészen a kontinuum másik végét elfoglaló előadásig. A két végpont közötti alapvető különbség nem más, mint a *folyamat* és a *termék* közötti különbség.

Egy színházi darab megteremtése és kidolgozása a közönségre összpontosít. A színházcsinálás folyamata önmagában is lehet nevelési szándékú – meg kell, hogy értsük, amit előadunk a közönségnek; készségeket tanulunk ahhoz, hogy elő tudjuk adni a darabot – de a színház *funkciója* – függetlenül attól, hogy az egyén mit nyerhet általa – az, hogy másoknak megmutassunk valamit.

De az előadás mélységet igényel, hogy eseménnyé válhasson, ne pedig üres hatáskeltés maradjon. A színház nem lehet színház, ha a színész nem osztja meg tudatosan önmagát az esztétika terében, egyszerre ő maga és nem ő maga – én és nem én; ha nincs megosztás az esztétikai tér és a közönség között; ha a drámai esemény nem bontja ki és juttatja el a közönséghez az emberi tapasztalatok egész sorát; a legextrémebb helyzeteket, dilemmákat és érzelmeket – legyen az spirituális, érzelmi, pszichológiai, társadalmi, fizikai, stb.

Eric Bentley-t idézve:

A színházban A (a színész / eljátszó személy) eljátsza B-t (szerep / előadás) C-nek (a közönség), aki a haszonélvezője mindennek.

Ezzel szemben a *dráma* nem annyira a színházi készségek tanulásával vagy az előadással foglalkozik, mint inkább az elképzelt élmény megteremtésével. Drámai helyzeteket teremt, hogy a résztvevők megvizsgálhassák azokat, és arra készítse őket, hogy jobban megismerjék a helyzet kialakulásának folyamatát, a perspektívát az itt és mostba helyezték, hogy felismerjék a problémát és néha meg is oldják, és hogy elmélyítsék a problémák megértését. A fókusz a folyamaton van: ez egy társas tevékenység, ami sok hangra és sokféle nézőpontra épít, valamint a szerepek felvételére. A feladatra koncentrálnak, nem az egyéni érdekekre; és a résztvevőket képessé teszi arra, hogy új szemmel nézzenek valamire. Ez a megközelítés lehetőséget ad arra, hogy próbára tegyünk emberi mivoltunk szempontjából központi jelentőségű fogalmakat, témákat és problémákat. Teret ad a reflektálásra, hogy új ismereteket szerezhessünk a világról. A dráma inkább arra összpontosít, hogy a gyerek megélt tapasztalásokra tegyen szert, az eljátszott pillanat segítségével, nem pedig a begyakorolt pillanat előadásával. Egy nevelési kontinuum mentén halad, ami számos különböző formát ölel fel, az egyszerű szerepjátszástól – ami nagyon közel áll a gyermeki játékhoz – egészen a teljesen strukturált megosztásig (az eljátszást is beleértve); de a fókusz a tanulási lehetőségek felismerésén és azok szervezésén marad.



A drámában A (a színész/eljátszó személy) egyben B (szerep) és C (közönség) is, a részvétel és a megfigyelés révén, a percipiálás folyamatában (ami a megfigyelés és a részvétel együttes folyamata).

Nevelési szempontból munkánk részben abból áll, hogy fiatalokat képzünk a színházi és drámai készségek elsajátítására, részben azzal a céllal, hogy színházban szerepeljenek, részben pedig azért, hogy ezt a tudást tanítva továbbadják másoknak. Ugyanakkor a tanítási színház és drámában egy mélyrehatóbb megfontolás és az előzőeknél nagyobb

lehetőség rejlik: a drámát alkalmazhatjuk azért, hogy összekapcsoljuk a gondolatot az érzéssel, hogy a fiatalok megvizsgálhassák a szóban forgó tárgyat és reflektálhassanak rá, új gondolatokat teszteljenek és próbáljanak ki, új ismereteket szerezhessenek, új értékeket teremthessenek, fejleszthessék énhatékonyaságukat és önbecsülésüket.

A DICE Projekt – Éthoszunk

„Azért megyek színházba, mert valami újat akarok látni, gondolkodni, megérintve lenni, kérdéseket feltenni, örömet szerezni magamnak, tanulni, felrázódni, ihletet kapni és a művészetet megérinteni.”

– egy palesztin gyermek

“Segít, amikor nem találod a szavakat; amikor eljátszol valamit, az emberek megértik, amit gondolsz. De ha csak úgy egyszerűen mondasz valamit, akkor legfeljebb annyit mondanak, hogy 'hmm, rendben van', de nem értenek meg. Azt hiszem jobb úgy tanulni, ha gyakorlatban megcsinálod valamit, nem pedig csak ott ülsz és hallgatsz meg írsz.”

– egy birminghami gyermek

“Egy gyermek a zárt közösségének minden készségét magába szívhatja, mialatt képtelen arra, hogy megítéljen egy kérdést vagy megkérdőjelezze az adott közösség értékeit. Más módszereket kell találnunk ahhoz, hogy a gyermek elméjét megnyissuk a mélyebb kérdésfeltevés felé az emberi létről és a társadalomról, nem csak kihívásokat állítani a gyermek elé, hanem rávenni a gyermeket, hogy ő is kihívásokat állítson elének és kultúránk elé. Talán van valami más, ami fontosabb a kognitív készségek fejlesztésénél, talán segíthetünk akár a legfiatalabbaknak is abban, hogy felkerekedjenek megkeresni a bölcsességet, hogy a gyermek kialakíthassa saját értékeit és életfilozófiáját.”

– *Teaching Children to Think, Robert Fisher (1990)*

Hasonló gondolkodású művésztanárok

Az éthosz, ami áthatja a DICE projektet, a kutatómunka folyamán alakult ki. Tükrözi a mi tanulási folyamatunkat, az együttműködés szellemiségét, és azt a ma is tartó folyamatot, amely mellett elköteleztük magunkat a tanítási színház és dráma révén. Nem állítjuk, hogy abszolút szaktekintélyek lennénk a tanítási színház és dráma elmélete és gyakorlata területén. Művészeti neveléssel foglalkozó pedagógusok egy csoportja vagyunk, akik azért jöttünk össze, mert néhány, a munkánkat megalapozó alapvető értéket mindnyájan magunkénak vallunk. A legfontosabb ezek közül, hogy mindannyian elköteleződünk a fiatalok támogatásának és fejlesztésének ügye mellett. Drámatanárokként és szakemberekként fiatalokkal dolgozunk, illetve másokat képzünk arra, hogy fiatalokkal dolgozzanak. Abból a feltételezésből indulunk ki, hogy a gyermekek és fiatalok nem kifejezetten felnőttek, hanem emberi lények, akiknek jogaik vannak, akiket megillet az igazságos bánásmód és az esélyegyenlőség. Úgy látjuk, hogy a társadalom túl könnyen megfélemez arról, hogy eszerint bántson a fiatalokkal.

A változás szükségessége

“Egyre növekvő aggodalom övezi a társadalmi kohézió és a demokratikus állampolgárság fejlődésének ügyét. Ez az állampolgároktól tájékozottságot, érdeklődést és aktivitást igényel. Ennek eredményeképpen állandó változásban van az is, hogy az embereknek milyen tudásanyagra, készségekre és attitűdökre van szükségük.”

– *Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról, p3.*

Jogosak az aggályok a “társadalmi kohéziót és a demokratikus állampolgárság fejlődését” illetően. Ahhoz, hogy változtathassunk ezen a helyzeten, úgy gondoljuk, hogy az oktatásban új mintákra van szükség, olyan megközelítésre, mely meghaladja a jelenleg is uralkodó tudás-átvitel modellt, melynek lényege az, hogy a gyermek “előre gyártott”, tesztelhető ismereteket kap, és lényegében arra koncentrál, hogy megfeleljen a vizsgán. A tanár egyre nehezebben látja meg a fejlődő emberi lényt az osztályzatok és az értékelési folyamat mögött. És ha valaki mégis meglátja, az ő számára az egyre szigorúbban korlátozó és tiltó tananyag teszi nehezzé a fiatalokkal való kapcsolatteremtést. Amit számos tanár tesz, az nem más, mint tanúságtétel a diákok és a tanulás iránti elkötelezettségük mellett. Egyes programoknak, mint pl. a PISA (Nemzetközi Tanulói Teljesítménymérés),³ az a céljuk, hogy rendszeres értékelésekkel “fejlesszék” az oktatási szakpolitikákat és azok eredményeit. Ezek az értékelések azonban olyan fajta felmérésekre támaszkodnak, amelyek reduktívak, és amelyektől semmilyen érdemi változást nem várhatunk.

Ha valaki azt hiszi, hogy a gyenge teljesítmény az oktatási rendszerben elsősorban a tanárok és diákok nem megfelelő értékeléséből fakad, akkor a jobb módszerek bevezetése a diákok olvasási, matematikai és természettudományos ismereteinek mérésére hasznos lehet. De az oktatás kultúrájának problémái egy más, sokkal komolyabb probléma-halmazban gyökereznek.

Két alapvető módja van annak, ahogy a világról való tudásunkat és a megértést szervezzük és elrendezzük: a logikai-tudományos gondolkodás és a narratív gondolkodás.⁴ A hagyományos oktatási rendszer az első mellett tört lándzsát, és a narratív művészeteket inkább “hozzáadott értéknek” tekinti, mintsem szükségszerűségnek. De a narratív mód az, aminek révén az egyén megalkothatja identitását és megtalálhatja helyét saját kultúrájában. Az oktatásban a gondolkodásnak és a cselekvésnek ezt a módját is művelnünk és ápolnunk kell, ez határozza ugyanis meg a jövő társadalmát. A két gondolkodási mód összeolvadása révén születhet meg a jövő aktív állampolgára.

³ A Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (OECD) koordinálásával megvalósuló PISA felmérésben világszerte felméri a 15 éves iskolás gyerekek tanulmányi teljesítményét. Először 2000-ben végezték el a felmérést, és azóta minden harmadik évben megismétlik.

⁴ Lásd Bruner, Jerome (1996). *The Culture of Education*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

A tanítási színház és dráma ereje

E két gondolkodásmód ötvözésének elérésére kiválóan alkalmas eszköz a tanítási színház és dráma, ami a gyermek megközelítésének holisztikus módja, és amely a tanulást mind társadalmi, mind pedig történelmi szempontból kontextusba helyezi és megalapozza. A tanítási színház és drámában a legfőbb célunk, mind intellektuális, mind pedig érzelmi vonatkozásban az, hogy a tanulást hatékonyra tegyük. Nem adhatjuk át senkinek megértésünket, az igazi megértést *át kell éreznünk*. A megértés csak akkor válik részünkkel, és alakíthatja értékeinket, ha azt át is érezzük.

A tanítási színház és dráma megerősít, hatékonyra tesz és önbizalmat ad. Mindennapi, felgyorsult életünkben nehéz önmagunkat kívülről megfigyelni egy adott helyzetben, és uralkodni gondolatainkon és érzelmeinken. Amikor a drámával dolgozunk, az önmegfigyelésre való képességünket fejlesztjük, azt a képességet, amellyel tudatossá válhatunk egy adott helyzetben. Ez segít abban, hogy felelősséget vállaljunk önmagunkért; ha erre nem vagyunk képesek, másokért sem tudunk felelősséget vállalni.



Ahelyett, hogy félnénk a „másiktól”, ami előítéletet és gyűlöletet gerjeszt, a tanítási színház és dráma arra bátorít, hogy megvizsgáljuk, hogy a másik mit gondol és érez. Ha képesek vagyunk a másik bőrébe bújni, empatikusabbakká válunk, ami nélkül a tolerancia és a megértés nehezen alakulna ki.

A tanítási színház és dráma fejleszti a képzelőerőt, kihasználva azt az egyedülálló emberi képességet, hogy el tudjuk képzelni a valóst, és előre lássuk a lehetségest. Az első biztonságot ad, az utóbbi pedig szabadságot. Ez a dialektika felszabadítja elménket a jelen uralma alól. A tanítási színház és dráma nem más, mint a működésbe hozott képzelet.

A racionális gondolat lehet hidegen funkcionális, de ha beoltjuk a képzelettel, egész gondolkodásunkat megváltoztathatjuk: képessé válunk az emberi, kreatív gondolkodásra. Az emberi gondolatnak és cselekvésnek minden területen szüksége van arra a kreativitásra, amit a képzelet hordoz magában, hogy a pusztá tények és információk mögé láthassunk.

A képzelet emberi értékeket teremt – és a társadalomnak soha korábban nem volt még ekkora szüksége arra, hogy a képzelőerő segítségével megoldja az emberi problémákat, és hogy elképzeljen egy olyan társadalmat, amiben érdemes élni, ahol jobban érzékeljük, merre is tartunk, és meggyőződéssel tudjuk, hogy milyen emberekké akarunk válni.

A képzelet a tanulás eszköze, amely magába foglalja a magasabb gondolkodási folyamatokat, elmélyíti a vizsgált tárgyba való behatolást, és gazdagítja az új ismeretek és fogalmak elsajátítását.

A demokratikus állampolgári attitűd kialakulását nagyban elősegíti a tanítási színházi és drámai tevékenységekben való részvétel, hiszen ezeknek a tevékenységeknek lényegi sajátosságuk, hogy a társadalmiság és az együttműködés értékein alapulnak. Ha az EU által az egész életen át tartó tanulás eléréséhez javasolt kulcskompetenciák a személyiség kiteljesedését célozzák, társadalmaink polgárainak átfogóbb perspektívából kell rátekinteniük a világra, és fel kell tenniük a legalapvetőbb kérdéseket arról, hogy mit is jelent embernek lenni. Ha a tanítási színház és dráma tárgyát átfogóan kellene meghatároznunk, ez lenne az. Szimbiotikus kapcsolatban áll egymással a dráma és a demokrácia, aminek kezdetei az ókori Görögországba nyúlnak vissza. Antigoné, Médea, Oresztész, Ödipusz és a többiek az emberi tapasztalatot dramatizálták, és az emberi lét problémáit osztották meg a nézőkkel. A dráma megszólaltatta azokat – asszonyok, rabszolgák vagy áldozatok és legyőzöttek –, akiknek a hangját a társadalom nem hallotta meg. A színház a demokrácia valódi közösségi tereként funkcionált, olyan térként, ami lehetővé tette, hogy ide belépve átgondolják és megvitassák a görög társadalom éthoszát. A tanítási színház és dráma ennek a hagyománynak az örökébe lépve olyan *biztonságos* (mert inkább fiktív, mint valóságos) közösségi teret hoz létre, amely egyszerre ösztönöz cselekvésre és elmélkedésre, és arra készíti a fiatalokat, hogy társadalmi és lélektani értelemben egyaránt kialakíthassák és fejleszthessék „én-tudatukat”.

A jövő állampolgárainak nem egyetlen nemzet, hanem az egész világ állampolgáraivá kell válniuk. A tanítási színház és dráma az országhatárok átlépésével és az interkulturalitás értékeinek ápolásával egyetemessé teszi az emberi tapasztalatot, és felvértez bennünket arra, hogy megfeleljünk a globalizáció teremtette kihívásoknak.

A tanítási színház és dráma a változóban lévő társadalom kérdéseire igyekszik megfelelni, morális, kulturális és interkulturális értelemben. A tanítási színház és dráma paradigmájában a fiatalok rátalálhatnak saját és kollektív hangjukra. Nincsenek jó és rossz válaszok azokra a komplex kérdésekre, hogy hogyan éljük az életünket, és hogyan értsük meg a világot. A világ egy nyitott kérdés, amire nem léteznek készen kapható válaszok. A narratív gondolkodás során a tanulók nem utánoznak valamit, hanem megkapják a kezdeményezés lehetőségét, és ezáltal saját tanulásuk legfőbb irányítóivá válnak.

A munka, amit végzünk

A DICE projekt résztvevői munkájukban a tanítási színház és dráma eszközeivel segítik a fiatalokat abban, hogy megtalálják életük értelmét, és megismerjék az őket körülvevő világot. A gyerekekkel és fiatalokkal folytatott mindennapi munkánkban a tanítási színházat és drámát eszközként használjuk egy sor kérdés és komplex probléma mélyebb megvizsgálására. A tanítási színház és dráma társadalmi tudatosságot teremt és lerombolja a tabukat, valamint az előadások, a résztvevői drámatevékenységek révén lehetőséget teremt arra, hogy társadalmi és erkölcsi problémákat elemezzünk.

A tanítási színház és dráma azért olyan hatékony, mert szövegen, képeken és cselekvésen alapul: egy kép akkor is ott marad a fejünkben, amikor a szavakat már rég elfelejtjük.

tettük. Általában cselekvésen keresztül tanulunk a leghatékonyabban, és a tanítási színház és dráma cselekvésre készítet – a cselekvés pillanatában tapasztalatot szerzünk. Egy idő után munkánkban arra törekszünk, hogy a résztvevőket képessé tegyük arra, hogy a művészi és nevelői folyamat vezetőivé váljanak. A gyerekekkel és fiatalokkal állami és magán iskolákban, speciális iskolákban és iskolán kívüli tevékenységekben dolgozunk együtt. A résztvevők különböző társadalmi és gazdasági háttérrel és különböző szükségletekkel rendelkeznek: néhányuk siket vagy hallássérült, másoknak tanulási vagy érzelmi és viselkedéssel kapcsolatos nehézségeik vannak, megint másoknak azzal kell megküzdeniük, hogy kevésbé tehetségesek vagy sorozatos kudarcok érik őket az iskolában. Nap, mint nap, újra meg újra felfedezzük, hogy a munkánk megerősíti a gyereket, mert bevonja, és hogy a tanítási színház és dráma tevékenységekben a fiatalok önmaguknál „egy fejjel magasabbakká” válnak.

Kutatási eredmények – A legfontosabb eredmények összefoglalása

A DICE kutatás *longitudinális interkulturális* kutatás volt, ami alapvetően azt jelenti, hogy a tanítási színház és dráma hatásait különböző kultúrákban mértük (interkulturális), egy meghatározott időszakban (longitudinális).

Amint azt fentebb, A DICE Projekt – Mi az a DICE? című részben már felvázoltuk, a korábban meghatározott nyolc **lisszaboni kulcskompetencia** közül **ötöt** vizsgáltunk:

- Anyanyelvi kommunikáció
- A tanulás tanulása
- Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia
- Vállalkozói kompetencia
- Kulturális kifejezőképesség

És ezekhez hozzáadtunk még egyet:

- Mindez és még több, egy univerzális kompetencia, ami arra vonatkozik, hogy mit is jelent embernek lenni.

Ezt a kompetenciát is beépítettük a kutatási eredményeink megtárgyalására szolgáló részekbe.

A végleges adatbázisunkban szereplő adatok 12 különböző ország összesen 4 475 diákjától származnak, akik 111 különböző típusú tanítási színház és dráma programon vettek részt. Adatokat gyűjtöttünk a diákoktól, tanáraiktól, a színházi és dráma programok vezetőitől, független megfigyelőktől, külső értékelőktől és a legjelentősebb színház- és drámapedagógiai szakemberektől egyaránt.

Mit mondanak számunkra a kutatás eredményei azokról a diákokról, akik rendszeresen részt vesznek a tanítási színház és dráma körébe tartozó tevékenységeken?

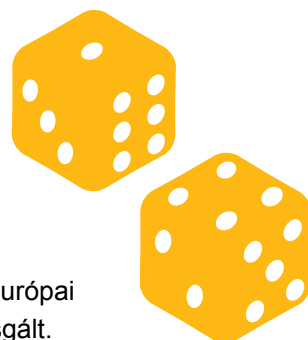
Íme, egy vázlatos összefoglaló: azon társaikkal összehasonlítva, akik semmilyen, a tanítási színház és dráma körébe tartozó programon nem vettek részt, a tanítási színház és dráma programok résztvevői

- tanáraik értékelése szerint minden szempontból jobb teljesítményt nyújtanak;
- magabiztosabbak azokban a feladatokban, ahol olvasniuk kell, vagy meg kell érteniük valamit;
- magabiztosabban kommunikálnak;
- inkább tartják kreatívnak önmagukat;
- jobban szeretnek iskolába járni;
- nagyobb örömet lelik az iskolai feladatokban;
- jobban oldják meg a problémákat;
- hatékonyabban küzdenek meg a stresszel;
- szignifikánsan toleránsabbak a kisebbségekkel és az idegenekkel;
- aktívabb állampolgárok;
- nagyobb érdeklődést mutatnak a választások iránt minden szinten;
- jobban hajlanak arra, hogy részt vegyenek a közösségeket érintő ügyekben;
- empatikusabbak: figyelembe veszik a többi embert is;
- inkább képesek arra, hogy nézőpontot váltsanak;
- kezdeményezőbbek és vállalkozóbb kedvűek;
- inkább gondolnak a jövőjükre, és több tervük is van a jövőjükkel kapcsolatban;
- sokkal szívesebben vesznek részt bármilyen nemű művészeti vagy kulturális tevékenységben, nemcsak az előadóművészetek, de az írás, a zeneszerzés, a filmezés, a kézművesség terén is, és szívesebben jelennek meg mindenféle művészeti vagy kulturális eseményen;
- több időt töltenek az iskolában, több időt töltenek olvasással, házi munkával, játékkal, beszélgetéssel, többet vannak együtt családtagjaikkal, inkább gondoskodnak fiatalabb testvéreikről. Ugyanakkor kevesebb időt töltenek tévézésessel és számítógépes játékokkal;
- többet tesznek családjukért, inkább vállalnak részmunkaidős állást, és több időt töltenek alkotó tevékenységekkel, akár egyedül, akár csoportosan. Gyakrabban járnak színházba, kiállításokra, múzeumba és moziba, gyakrabban kirándulnak és bicikliznek;
- gyakrabban válnak osztályukban meghatározó személyiségekké;
- jobb a humorérzékük;
- jobban érzik magukat otthon.

Könyvünk B része keretes szövegekben rövid részleteket tartalmaz a kutatás legfontosabb eredményeiről. Ha többet szeretne megtudni a kutatás módszertanáról és eredményeiről, olvassa el könyvünk ikerkiadványát: *“DICE, avagy a kocka el van vetve – kutatási eredmények és ajánlások a tanítási színház és dráma alkalmazásával kapcsolatban”*.



B Hogyan fejleszti a tanítási színház és dráma a kulcskompetenciákat?



Rövid bevezető a dokumentált gyakorlatokhoz

Alább található a nyolcból annak az öt kompetenciának az Európai Unió által megadott definíciója, melyeket a DICE projekt vizsgált.

Kulcskompetenciák

No1. Anyanyelvi kommunikáció*

Definíció: Az anyanyelvi kommunikáció a gondolatok, érzések és tények szóbeli és írásbeli formában történő kifejezésének és értelmezésének képessége (szövegértés,

beszéd, olvasás és írás), valamint a megfelelő módon történő nyelvi érintkezés képessége a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláján – az oktatásban és képzésben, a munkahelyen, otthon és a szabadidőben.

*Elismerjük, hogy az anyanyelv nem minden esetben a tagállam hivatalos nyelve, és azt is, hogy a hivatalos nyelven való kommunikáció feltétele az egyén részvételének a társadalomban. Az ilyen esetek megoldására tett intézkedések a tagállamok belügye.

No2. A tanulás tanulása

Definíció: a tanulás tanulása a kitartó tanulás képessége. Az egyénnek képesnek kell lennie saját tanulásának megszervezésére, az idő és információ hatékony kezelésére mind egyénileg, mind pedig csoportosan. A kompetencia magába foglalja a tanulási folyamat és az egyéni szükséglet tudatos kezelését, felismerve a lehetőségeket, és az akadályok kezelését a sikeres tanulás érdekében. Gyarapodást, feldolgozást és az új ismeretek és készségek asszimilálását jelenti, valamint útmutatás keresését és használatát. A tanulás tanulása azt is jelenti, hogy a tanuló képes a korábban tanultakra és tapasztalataira építeni annak érdekében, hogy a tudást és készségeket egy sor helyzetben – otthon, a munkában és az iskolában használni és alkalmazni tudja. Ehhez a kompetenciához a motiváltság és az önbizalom feltétlenül szükségesek.

No3. Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia

Definíció: Ezekbe a kompetenciákba tartoznak mindazok a viselkedésformák, amelyeket az egyénnek el kell sajátítania ahhoz, hogy képes legyen hatékony és konstruktív módon részt venni a társadalmi életben és a munkahelyi életben, különösen az egyre sokszínűbb társadalmakban, és szükség esetén meg tudja oldani a konfliktusokat. Az állampolgári kompetencia felkészíti az egyént a polgári életben való részvételre; ez a kompetencia a társadalmi és politikai fogalmak és struktúrák ismeretén alapul, és beletartozik a társadalmi életben való aktív és demokratikus részvétel iránti elkötelezettség is.

No4. Vállalkozói kompetencia

Definíció: A vállalkozói kompetencia arra utal, hogy valaki képes az elképzeléseit megvalósítani. Magában foglalja a kreativitást, az innovációt és a kockázatvállalást, valamint azt a készséget, hogy valaki a célok elérése érdekében képes megtervezni és végigvinni egy projektet. Ez a készség mindenki számára hasznos a mindennapi életben otthon és a társadalomban. A munkavállalókat abban segíti, hogy tisztában legyenek azzal a környezettel, amelyben munkájukat végzik, és meg tudják ragadni a kínákozó lehetőségeiket. Ez az alapja azoknak a sajátos készségeknek és tudásnak, amelyekre a vállalkozóknak a társadalmi és kereskedelmi tevékenységük megvalósításához szükségük van.

No5. Kulturális kifejezőkészség

Definíció: Elismerni az ötletek, tapasztalatok és érzelmek egy sor médiumon keresztül való kreatív kifejezésének fontosságát, beleértve a zenét, előadóművészetet, irodalmat és vizuális művészeteket.

Készségek: Önkifejezés különböző médiumokon keresztül [...]. A készségek része az a képesség, hogy valaki a saját kreatív és kifejező nézőpontjait összefüggésbe tudja hozni mások véleményével. Attitűd: Az erős öntudat a változatos kulturális kifejezés iránti tisztelet és nyitott hozzáállás alapja.

A Projekt résztvevői megalkottak egy hatodik kompetenciát is, mely a mi gyakorlatunkat tükrözi, és kiegészíti a másik ötöt.

No6. Mindez és még több...

Definíció: Ez a kompetencia magában foglalja a másik ötöt, és egy új dimenzióval is bővül, mivel arra az egyetemes kompetenciára vonatkozik, hogy mit is jelent embernek lenni. A társadalmi összetartozásra és a fejlődő demokráciában való polgári létre irányuló egyre növekvő figyelem közepette olyan morális iránytűre van szükségünk, melynek segítségével megtalálhatjuk helyünket és egymás helyét a világban, és elkezdhetjük újraértékelni meglévő értékeinket, sőt új értékeket hozhatunk létre. Ki kell találnunk és el kell képzelnünk egy olyan társadalmat, amiben érdemes élni, ahol jobban érzékeljük, merre is tartunk, és tudjuk, hogy milyen emberekké akarunk válni.

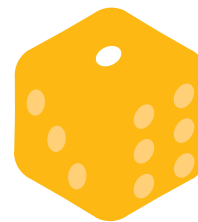
Az emberi mivoltunkra vonatkozó univerzális kompetencia az a mérce, amihez mindazt hozzámérjük, amit munkánk során teszünk, és meggyőződésünk, hogy művész-tanárokként minden erőfeszítésünket ezen kompetencia fejlesztésének a szolgálatába kell állítanunk.

A **B rész** 6 további részre oszlik a 6 kompetencia alapján. Dokumentált gyakorlatokkal illusztráltuk a tanítási színház és dráma hatását az egyes kompetenciákra, kompetenciánként kettővel. Minden egyes dokumentált gyakorlat három részből áll:

- a projekt / drámaóra / előadás: mit csináltunk és hogyan
- megközelítésünk: betekintés abba a gondolatmenetbe, ami vezérelt minket
- tanárok: iránymutatás a gyakorlathoz – javaslatok, megfontolandó témák és kérdések azok számára, akik vállalkoznak egy saját program kidolgozására.

Minden dokumentált gyakorlat a projekt résztvevői által elért fejlődés egy fokának tükröződése; kísérlet arra, hogy kifejezzük gondolatainkat a tanítási színház és dráma szerepéről és művészeti nevelői gyakorlatunkról.

Fontosnak tartjuk újból leszögezni, hogy a kompetenciákat egy integrált egész részeinek gondoljuk, és mindegyikre a gyermek fejlődésének szükséges részeként tekintünk. Ezért nincs a kompetenciák között fontossági sorrend. Ennek szellemében kockadobással döntöttünk arról, hogy milyen sorrendben mutatjuk be olvasóinknak a gyakorlatokat. A kedves Olvasó természetesen szabadon dönthet arról, hogy milyen sorrendben olvassa el ezeket.



A tanulás tanulása

Definíció: a tanulás tanulása a kitartó tanulás képessége. Az egyénnek képesnek kell lennie saját tanulásának megszervezésére, az idő és információ hatékony kezelésére mind egyénileg, mind pedig csoportosan. A kompetencia magába foglalja a tanulási folyamat és egyéni szükséglet tudatos kezelését, felismerve a lehetőségeket, és az akadályok kezelését a sikeres tanulás érdekében. Gyarapodást, feldolgozást és az új ismeretek és készségek asszimilálását jelenti, valamint útmutatás keresését és használatát. A tanulás tanulása azt is jelenti, hogy a tanuló képes a korábban tanultakra és tapasztalataira építeni annak érdekében, hogy a tudást és készségeket egy sor helyzetben – otthon, a munkában és az iskolában – használni és alkalmazni tudja. Ehhez a kompetenciához a motiváltság és az önbizalom feltétlenül szükségesek.

1. A bőrönd – tanítási dráma foglalkozás, Big Brum Színházi Nevelési Társulat, Egyesült Királyság

a. A foglalkozás összefoglalása

Minden bőrönd elmond egy történetet, és ennek az aktív részvételen alapuló dráma-munkának a keretében egy bevándorló/menekült történetét vizsgáljuk, a bőröndöt, mint sarkalatos tárgyat használva. Ez a drámaóra egyalkalmas foglalkozás, mely hat egységből áll. Azzal kezdődik, hogy megteremtjük a színteret, amelynek alapján a résztvevők felépítik a történetet.

A történetnek nincs előre meghatározott eleje és vége. A munka annyiban strukturált ugyan, hogy megvan az egymást követő részek sorrendje, de a résztvevők ezen belül rendkívül kreatívan dolgozhatnak, vagyis a dráma szerkezete rugalmasan változhat attól függően, hogy a fiatalok mit hoznak be a munkába, és hogyan értelmezik a vizsgált anyagot. Nincs semmilyen "üzenet", amit a facilitátornak közvetítenie kellene. A facilitátor közvetít a csoport és a

Azok a fiatalok, akik rendszeresen részt vesznek tanítási színház és dráma tevékenységekben, összehasonlítva azokkal, akik nem, 6,9%-kal valószínűbb, hogy fontosnak tartják azt, hogy kreatívak legyenek; 2,5%-kal jobban élvezik az iskolai tevékenységeket; és 6%-kal jobban érzik magukat az iskolában.

szituáció (a dráma világa és jelentésrétegei) között, vagyis ő segíti a résztvevőket abban, hogy képzeletük beindításával elinduljanak a megértés felé vezető úton. A drámaórának két alapvető funkciója van: teret biztosítani a fiatalok számára, hogy felülvizsgálják értékeiket, és lehetővé tenni a tanulás tanulmányának folyamatát. Mindezek során a fiatalok aktív cselekvővé válnak saját tanulási folyamatukban, az új ismereteket és készségeket saját élettapasztalatukkal asszimilálják annak érdekében, hogy az anyag adta kihívásnak meg tudjanak felelni; tudatossá válnak az egyéni és csoportos tanulási folyamatban, és felelősséget vállalnak az anyag elmélyítéséért és vizsgálatának folytatásáért.

A *Börönd*-nek ez a változata egyetlen tanár/művész-nevelő vezetésével folyik. A foglalkozás a helyzetet a szintér fogalmának, a tárgyak és különösen a Dráma Esemény (DE) használatának segítségével vizsgálja. A Dráma Esemény arra a gyakorlatra utal, amelyben a tárgyakat különböző jelentésekkel ruházzuk fel (kathexis), ezáltal folyamatosan változtatva a szituáció jelentéseit.

b. Alkotók

A drámaóra keretei megengedik, hogy a Big Brum tagjai közül akár négyen is részt vegyenek benne, három színész-drámatanár és a művészeti vezető; de ahogy volt erre is példa, a művészeti vezető egyedül is végigviheti a programot, tehát a drámaóra megvalósítására azok is vállalkozhatnak, akik önállóan dolgoznak.

c. Célcsoport / résztvevők

A *Börönd* körülbelül 2-3 órás drámaóra, 13 éves és ennél idősebb fiataloknak.

d. Időtartam

A *Börönd* egy folyamatos átalakulásban lévő drámaóra, amit azért hoztunk létre, hogy a fiatalokkal közösen megvizsgáljunk néhány olyan alapfogalmat, amelyek a Big Brum tagjait rendkívüli módon foglalkoztatják. A szerkezet a munka során folyamatosan változik. A *Böröndöt*, noha az eredetitől radikálisan eltérő formában, beillesztettük a Big Brum legújabb, éppen megszületőben lévő színházi nevelési programjába, mely ugyanezt a címet viseli. A drámaórát hat alkalommal próbáltuk ki 10 és 18 év közötti fiatalokkal. A hat alkalomra hat hónap leforgása alatt került sor, az első drámaórát 2009 novemberében Kínában, az utolsót pedig 2010 márciusában, Máltán tartottuk.

e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)

A vizsgálandó kérdések: *Minden börönd elmond egy történetet. Ennek az embernek a böröndje élete legfontosabb történetét hordozza... de nem tudja, hogyan mondja el. Ez a résztvevők feladata.*

A *Böröndben* az idegent és az elidegenítettet vizsgáljuk. A foglalkozás egy menekült/bevándorló* sorsán keresztül vizsgálja az identitás, és különösen a társas én kérdéseit; az, ahogy a társadalom lát bennünket, meghatározza, hogy mi hogyan látjuk önmagunkat.

* A férfi státusza – menekült vagy bevándorló nincs pontosan meghatározva, mert jó, ha ennek meghatározását is a résztvevőkre bizzuk.

Célok: A drámaóra lehetőséget biztosít a tanulás tanulására a tanítási színház és dráma művészi eszközeinek segítségével. A drámaórába olyan gondolkodási és értelmezési feladatokat építettünk be, amelyek képessé teszik a fiatalokat arra, hogy tudatosítsák mindazt, amit éppen tanulnak. A foglalkozás azt is megkívánja a fiataloktól, hogy megszervezzék saját tanulási folyamatukat, *„beleértve az idő és információ hatékony felhasználását, mind egyénileg, mind pedig csoportosan.”*

A szintér teret biztosít a fiataloknak arra, hogy a képzeletüket használva, empatikusan és cselekvéseken keresztül gondolkodjanak arról, hogy milyen érzés lehet „idegennek” lenni, és mit jelent az, ha valaki otthon van a világban. Mindenekfelett ez egy felhívás arra, hogy megvizsgálják, illetve kialakítsák saját értékeiket.

Ez a résztvevők munkájának valódi értelmet ad, és egyfelől motiválja, másfelől magabiztosabbakká teszi őket. A művészi formában folytatott munka ismeretszerzést, feldolgozást és az új ismeretek és készségek asszimilálását jelenti. A tanítási színház és drámának ez a válfaja arra épít, hogy a fiatalok azzal, hogy behozzák a közös munkába saját (kulturális és társadalmi) élettapasztalataikat, dinamizmussal és kreativitással töltsék meg azt, és ez az, aminek a segítségével pontosan meghatározhatják a Férfi státuszát.

A cselekmény középpontjában lévő emberi lény szélsőséges szituációban van, ami szélsőséges tettekhez vezethet. Néhány kulcskérdés:

- Hogyan nem vesz tudomást a társadalom az ő helyzetükről?
- Mi történik, amikor valakit „másnak” bélyegeznek?
- Mit az, amit a társadalom félt a „másoktól”?

f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)

Megjegyzés: Ez a dokumentált gyakorlat a bevándorlóra/menekültre, mint férfira utal, mert eddig férfi töltötte be ezt a szerepet; de természetesen nő is vezetheti a foglalkozást.

A dokumentáció a foglalkozás **első négy részét** írja le részletesen, amelyben a drámai helyzet megteremtése történik. Ezt a helyzetet azután a résztvevők megvizsgálják, és különböző módokon alakítják tovább, a pillanattól függően. A gyakorlat minden alkalommal egészen másképpen alakult.

A színtér megteremtése

A szoba: A facilitátor (F) azt mondja a csoportnak, hogy szeretné elmesélni nekik egy férfi történetét. Valahogy így:

“Nem ismerem az egész történetet, azt sem, hogy hogyan végződött, mégis szeretném megosztani veletek. ... Elmondom, amit tudok. Ez az ember egy másik országból jött ide a mi országunkba. Bevándorló, bár nem vagyok benne biztos, még az is lehet, hogy menekült. Majd ti eldöntitek. Egyedül jött, nem hiszem, hogy volt más választása, de nem ismerem a körülményeket. Amikor megérkezett, egy időre bedugták egy tömegszállásra... ez nem valami otthonos, zsúfolt és meglehetősen kényelmetlen, azt mondják...”

F, miközben beszél, egy ragasztószalaggal elkezd jelölni egy téglalap alakú szoba falait. A csoport tagjait is bevonja ebbe a munkába, ügyelve arra, hogy a résztvevők figyelmét ne vonja el a történetről, amit éppen mesél.

F elmondja, hogy a férfi végül elhagyta a tömegszállást, vagy megszökött onnan, és a városba ment. A férfi idejött, egy bőrönddel a kezében, hogy ebben a szobában lakjon. Ez az egy szobája van. Nemrégóta él itt.

F nem siet, amikor beszél. Szüneteket tart, hogy a résztvevők átérezhessék a jelentőségét mindannak, amit mond, és a történet végigrezonálhasson a csoportban. Elég időt hagy arra, hogy a résztvevők megszólalhassanak, ha akarnak:

“Hogy hívják?”

“Jó kérdés. De sajnos nem tudom rá a választ... egy férfi, akinek nincs neve; mit jelenthet egy név...”

F kijelöli az ajtó helyét. *“Errefelé nyílik. Milyen furcsa, belülről be lehet zární, de kívülről nem”* stb.

A színtéren vannak dolgok, amik adóttak, más dolgokat viszont a fiatalok határoznak meg.

Adott: Az ajtó túloldalán folyosó van, ami a lakás többi részébe vezet. Nem ismerjük a lakás pontos leírását, azt sem, hogy a Férfi kivel osztozik a konyhán és a fürdőszobán, vagy, hogy ki lakik még itt.



Egy ablak, ami a főutcára nyílik.

A szobában van egy ágy. Egy alacsony fiókos szekrény áll az ágy mellett, ebben tartja a ruháit. Az ágygal szemben, az ablaknál egyszerű, fából készült szék áll.

Az ajtó mellett van egy lámpa, a mennyezetről lógó vezeték végén egy csupasz villanykörte világít.

A szoba eddig leírt adottságait F a ragasztószalaggal jelöli ki. A színtér társadalmi valósága lassan kirajzolódik.

Mindaz, amiről a fiatalok dönthetnek, megadja majd a színtér szerkezetét és hangulatát. A fiatalokat arra kérjük, hogy írják le a falak, a mennyezet és a padló állapotát. Ebben a feladatban pontosságra és aprólékosságra törekszünk. Máltán például nem egyszerűen az ablak fajtájáról döntöttek – dupla üvegezésű, befelé nyíló ablak:

“Dupla üvegezésű, amit középen egy fém kapocs tart össze. Fakeretes.” F kérdéseire és bátorítására a csoport még aprólékosabb leírást ad. “Alul, a belső oldalon korhadt, ahol a lecsapódott pára összegyűlik. Zöld a színe, de a festék kezd lepattogzani róla. Sötétzöld penészfolt látható az ablak alsó szélén. Az üveg meglehetősen zsíros, de van egy folt, amit letisztítottak, talán valaki az ingujjával. A bal szárnyon repedés fut végig az üvegen, ami eltorzítja a tükörképet. A jobb szárnyon felül pókháló látható, ami újnak tűnik. Egy légy van a fogságában.”

Minden egyes részlettel hozzájárulunk a dráma létrejöttéhez, és ahhoz, hogy hinni tudjunk benne.

Egy kép nyoma látható az egyik falon. *“Meg tudjátok mondani, hogy melyiken?” “Van még más is a falakon?” – “Blu-tac darabok, ahonnan levettek egy posztert.” “Egy folt az ágy fölött”* Megkülönböztető jegyek vagy hiányosságok, amiket az előző lakók hagytak maguk után. Például egy mélyedés a vakolatban az ajtó kilincse miatt, ami folyton nekiütődik a falnak, amikor az ajtót kivágják, stb. Minden egyes hozzáadott részlet a társadalmi színtér egy-egy építőköve.

A résztvevők már ezen a ponton eldönthetik, hogy pontosan ki is a Férfi – menekült / bevándorló, vagy két esetben még ennél is konkrétabban: menedékkérő vagy illegális bevándorló.

Két tárgy

F elhelyezi a bőröndöt a szobában, becsúsztatja az ágy alá. A bőrönd pontos elhelyezése attól függ, hogy a résztvevők milyen kapcsolatba kerültek a színtérrel, amit éppen létrehozunk, milyen megérzéseik vannak. A bőrönd eszerint lehet az ágy fejrésznél vagy a végénél, egészen a falig betolva, vagy kikandikálhat az ágy alól, a fogantyúja nézhet a fal felé, a szoba közepe felé, vagy akár az ajtó irányába, stb. Minden elrendezésnek megvan a maga sajátos jelentése.

Ezután F azt mondja a csoportnak, hogy van még valami az ágy mellett, amit a Férfi magával hozott a szobába: egy teljesen hétköznapi tárgy, ami bármelyikünk ágya mellett ott lehetne. F nem tudja, hogy a Férfi ezt a hazájából hozta-e, vagy a tömegszállásról, esetleg a városból.

Ilyenkor általában csend van a szobában, mindenki elgondolkodik, mielőtt valaki előállna egy ötlettel. Máltán így történt:

“Egy feszület.”

“Értem. Keresztény a Férfi?” Újabb csend.

“Nem, nem az. A városban találta.”

“Lehet, hogy valamilyen más vallású?”

Egy másik hang így szól – *“Nem tudom, de szüksége van valakire, akihez beszélhet.”*

A kereszt Máltán mindenütt ott van. Megkérjük a lányt, aki a keresztet javasolta, hogy rajzoljon egy keresztet egy darab papírra, és helyezze el pontosan oda, ahol szerinte fekszik. Lefelé fordítva a fiókos szekrényre teszi, az ágytól távolabbi sarkába. A kereszt a csoport tulajdonává válik, és a színtér és a kibontakozó jelentés integrált része lesz – a csoport többsége számára a biztonság forrása, mások, köztük az azt javasoló lány szerint is, a kereszt nem adja meg a Férfinak azt, amire szüksége van. Eredetileg nem ez volt az elképzelése, de amikor később megbeszéltük, hogy miért úgy helyezte el a keresztet, lefelé fordítva, és minél távolabb az ágytól, akkor azt mondta, hogy amikor bement a szobába, úgy érezte, nem volt más választása. A csoport a gondolat és az érzés kapcsolatáról kezd gondolkodni. Néhány gondolatukat megosztják arról, hogy hogyan lehet különböző módszerekkel tanulni.

A tárgyak, amiket a résztvevők a különböző foglalkozásokon javasoltak, kontextusról kontextusra változtak: üres konzervdoboz, amit azért hozott be az utcáról, hogy virágot vagy aprópénzt tartson benne (megjegyezték, hogy az üres konzervdoboz a koldusok dobozára emlékeztet), ivóedény, virágzó növény, üres képkeret, kulcs egy láncon, törött óra, csukott könyv, nem működő mobiltelefon.

A csoport elgondolkodik azon, hogy mit mond nekünk ez a szoba a Férfiről, és mit árul el arról a világról, amiben él.

Az utca megalkotása

F elmondja a csoportnak, hogy a szoba egy négyemeletes ház harmadik emeleti lakásának egyik szobája. F az ablakhoz áll, és azt mondja, hogy ebből a szögből jól látható a forgalmas városi utca. Ezután F megkér valakit, aki ehhez kedvet érez, hogy lépjen be a szobába. (Az a tény, hogy F egy tanulót bízott meg a tárgy elhelyezésével az ágy mellett, biztosítja a továbbiakban, hogy bárki, aki az események folyamán belép a színtérre, tiszteletben tartja a szobát, és az ajtón át fog belépni, és úgy is fog távozni.) F a szobába lépőt odahívja az ablakhoz, és megkéri, hogy szánjon egy kis időt arra, hogy

megfigyelje az utcát, majd írja le részletesen, amit lát. Ez a feladat “lassú izzású” ugyan, de végül sok minden kialakul útközben (különösen, ahogy az egyik résztvevő a másik után további részleteket ad hozzá), F ugyanis megkívánja a beszélőtől, hogy csak arra összpontosítson, amit lát, és ne szőjön történeteket a látottak köré.

A résztvevőket arra kérjük, hogy hallgassák meg az utcai zajokat és szívják be a szagokat.

Ha az ablaknál álló egy nagyon különleges “emberi jelenetet” ír le, ami a drámaóra középpontjához kapcsolódik – kifejezve az idegent és az elidegenítettet, az identitást, azt, hogy ahogy a társadalom lát minket, meghatározza, hogy mi hogyan látjuk magunkat –, lehetőségünk van arra is (ha az idő engedi), hogy a jelenetből képet alkossunk. F önként jelentkezőket kér arra, hogy egy állóképet létrehozva közösen jelenítsék meg az elhangzottakat, és az utcát leíró résztvevőt az ablakhoz állítja, mintha ő lenne a Férfi. Ezután F megkéri a beszélőt, hogy gondolkodjék el azon, hogyan kapcsolódik egymáshoz a kettő – a világ a férfiben és a férfi a világban.

A Férfi bemutatása

F azt mondja a csoportnak, hogy valamit még el tud mondani a Férfi történetéből. *“Megmutatom nektek a Férfit a szobájában. Nézzétek!”*

Drámai cselekvéssor: ez a cselekvéssor 7-10 percig tarthat, és tudatosan alkalmazza az összes színházi konvenciót és a színésznek mindazon készségeit, melyekkel jelezni tudja a cselekvéseket. Az alábbi cselekvéssor azt írja le, ahogy a Férfi a máltai drámaórán belépett.

F felvesz egy kabátot/kapucnis pulóvert (a választás fontos), és belép a szerepbe, amint a Férfi a szoba előtti folyosón áll. A cselekmény lassan bontakozik ki, hogy F-nek legyen ideje átélni azt, ahogy belép a szobába, és bekerül a térbe, hogy tökéletesen beilleszkedhessen a helyzetbe, és eljátssza a cselekménysort. Vagyis F megtapasztalja a helyzetet és eljátssza az alábbiakat, illetve hozzátesz az alábbi cselekménysorhoz, de mindig a leírt drámai kontextusban marad.

Megfordul és közeledik a szobaajtóhoz. Egy összetekert újság van nála. Kinyitja az ajtót. Belép a szobába. Bezárja az ajtót anélkül, hogy hátranézne. Kinéz az ablakon. Leül az ágyra. Egy foltot bámul a padlón. Lefekszik az ágyra és a mennyezetet bámulja. Felül. Nem mozdul. A Férfi hirtelen mozdulattal kihúzza a bőröndöt az ágy alól. Magához öleli. Megszagolja. Nem mozdul. A Férfi leteszi a bőröndöt, és nézi. Az oldalára állítva felteszi a bőröndöt a székre. Kézmozdulatot tesz felé az újsággal. Megnézi a tárgyat, amit a csoport helyezett



az ágy mellé – a kezével babrálja. A Férfi óvatosan kitekeri az újságot, kinyitja és megvizsgálja. A Férfi lapozgat az újságban. A lapokat egyenként kiveszi az újságból, és új sorrendbe rakja azokat. A Férfi a sorokat az ujjával követve az egyik oldalt olvassa. Megáll. Megint a bőröndre néz, mondani készül valamit. Mégsem szólal meg. Újra az újságra néz. Fejét a kezébe temeti.

F kilép a szobából, és megkérdezi a résztvevőket arról, hogy mit láttak. *“Mit tudtatok meg a Férfiről? Mi az, amiről úgy gondoljuk, hogy tudjuk, és mi az, amiről úgy érezzük, hogy tudjuk? Mit csinált a Férfi?”*

A válaszok középpontjában az alábbiak állnak:

Az újság – Azért használja az ujját, mert idegen nyelven olvas / A képeket használja arra, hogy megértse, mi történik a világban? Az otthonát keresi? Vagy valakit, akit ismer? Lát valami olyat, amit felismer és tudja, hogy az igaz?

F ezt kérdezi: *“Megváltozott az újság egy adott pillanatban a Férfi számára? Valahogy másképp kezdte látni egy adott pillanatban?”* [Az újság, amit Máltán használtunk, a The Times of Malta, tele volt illegális bevándorlókról szóló cikkekkkel]. *“Megtudtunk valamit arról, hogy mások vajon milyennek látják őt?”*

“Elkezdte elmondani a történetét.”

És a bőrönd: Mi van a bőröndben? Mi volt az, amit el akart mondani, de aztán mégsem tudott? Megijeszti őt? Magához vonzza? Milyen kapcsolatban vannak egymással?

„Mi az értéke a bőröndnek?”

“Olyan, mint egy személy. Akar neki mondani valamit. De nem beszélhet hozzá.”

F ezután további információval szolgál: *„Elmondhatok még valamit arról, hogy mi történt a szobában. Ott ült egy jó ideig fejét a kezébe temetve, és azután, azután fogta az újságot és darabokra tépte, és tudjátok mit csinált? Belerakta a darabokat a bőröndbe... Igen. A bőröndbe. Megnézte magát az ablakban és kiment a szobából. Nem tudom, miért. A helyzet az, hogy én nem láttam. Nem voltam ott. Szóval, bár tudom, hogy ezt tette, nem tudom, **hogyan** történt. Ha tudnánk, hogy hogyan csinálta, akkor sokkal jobban értenénk... Kíváncsi lennék rá. Meg tudná valaki mutatni, a Férfi bőrébe bújva? A szobába belépve meg tudná valaki mutatni, hogy a Férfi hogyan tépte össze az újságot, hogyan tette a darabokat a bőröndbe, és hogyan ment ki a szobából?”*

Ez az a kritikus pillanat a drámaóra során, amikor a résztvevők alakítani kezdik a drámát, és elkezdene felelősséget vállalni saját tanulási folyamatukért. F hagyja, hogy az egész csoport csendben végiggondolja a lehetőségeket, még akkor is, ha valaki rögtön jelentkezik.

Önként vállalkozók eljátszák a cselekvéssort. F meggyőződik róla, hogy minden “játsszó” megértette a feladatot, és arra biztatja őket, hogy hagyjanak elég időt a felkészülésre maguknak, mielőtt belépnének a szobába, és eljátszanák a jelenetet. A “játsszó” szó használata a színésztől való megkülönböztetés miatt fontos. A hangsúly a személyen van, aki belép a színtérbe, hogy anélkül élhesse át a pillanatot, hogy azt korábban elpróbálta volna, nem pedig úgy, hogy nekünk eljátszon valamit. Azzal, hogy a szituációt ilyen módon vizsgáljuk, nem a karakter belső motivációira kérdezzünk rá, és nem is az a cél, hogy arra reagáljunk, amit mindez a közönség számára jelent; a kérdés az, hogy mi ennek a szituációnak a legalapvetőbb jelentése, és erre akkor találhatunk választ, ha valóban benne vagyunk a szituációban.

Minden egyes eljátszás hozzátesz valamit az előzőhöz; nem azt vizsgáljuk, hogy mi a helyes, hanem azt, hogy mit mond el nekünk az újság és a bőrönd a szituációról, mit jelenthet mindez. Így téphette össze a Férfi az újságot – mit tudunk meg ebből az életéről és a világról? Minden egyes eljátszás után a csoport megbeszéli, hogy mi történt. Minden újabb megértést annak a jelentésnek a fényében értékelünk, amivel az előző eljátszás(ok) során gazdagodtunk.

Máltán az utolsó foglalkozás folyamán (fiú osztály Valetta meglehetősen szegény negyedében, ahol a tanterem falán lepattogzott a festék) nyolc jelentkező játszotta el a jelenetet, ami összesen negyven percet vett igénybe. A koncentráció rendkívüli, a befektetett energia hihetetlenül intenzív és célra irányuló volt, így emlékezetes drámai pillanatok születhettek. Néhány fiú dühödten tépte szét az újságot, mások finoman, szinte babusgatva azt. Az egyik fiú állandóan felvette, majd újra letette az újságot, mintha az összetépes fájdalmat okozott volna neki. Néhányuknál az újság szétszaggatása esetleges volt, mások rendkívül precízen csinálták.

Az egyik fiú hosszasan időzött azzal, hogy az újságból gondosan kitépjen egy gyermek rajzot, amit abban talált. Azután kinyitotta a bőröndöt, és gondosan elhelyezte a rajzot a bőrönd fedelében, kisimíttatta, majd az újság többi darabját apró gombócokká gyúrta és a bőrönd másik részébe tette. Ezután becsukta és lezárta a bőröndöt, és visszatette az ágy alá. Ezután felvette a kulcsot a fiókos szekrényről [egy kulcs láncon, ami nem illik a bőröndbe, és ami a résztvevők által kiválasztott tárgy volt], és megcsókolta, mielőtt újra letette. Ezután kiment a szobából.

Egy másik fiú a távozáskor a bőröndöt is magával vitte úgy, hogy a két karjával átölelte, ahelyett, hogy a fogantyújánál fogva emelte volna meg. Egy másik fiú pedig vadul tépte darabokra az újságot, és erőnek erejével tuszkolta be a fecniket a bőröndbe egy keskeny résen keresztül (mintha egy száj lenne, vagy



mintha nem akarná, hogy valami kiessék belőle) anélkül, hogy teljesen kinyitotta volna a bőröndöt, majd miután becsukta, ráütött, és kiviharzott a szobából.

A fiúk beleengedték magukat a helyzetbe, és valóban átérték azt, hogy a szobában vannak. Nem beszéltek meg előre, hogy mit kellene csinálniuk, csak arról beszéltek röviden, hogy mi történt korábban, és az hogyan változtatta meg a történet jelentését.

Miután a fiúk megvizsgálták a lehetőségeket, elkezdtek megfejteni azt, hogy mit tarthat a férfi a bőröndben. *“Az emlékeit.” “Egy olyan részét az életének, amit szégyell.” “El akarja temetni magát.” “Valamit távol szeretne tartani magától.” “Valamit titokban szeretne tartani.” “Fél a világtól.” “Semmije sem maradt, amiben hinni tudna.” “Valamit össze szeretne rakni.”*

Kilépés a világba

Ahhoz, hogy tovább folytathassuk és még jobban elmélyítsük vizsgálódásunkat, ki kell lépünk a szobából a világba, de ezt a lépést nem kell feltétlenül előre meghatároznunk, amikor megtervezzük a drámaórát. A drámaóra dialektikája az, hogy vannak benne előre megtervezett elemek és olyanok, amelyekről a helyszínen, a résztvevőkkel lehet megállapodni. Teret adunk ezzel a képzeletnek a teremtéshez, ugyanakkor felépítjük azt az állványzatot, ami ahhoz szükséges, hogy az így szerzett tapasztalatainkat strukturálni tudjuk.

A facilitátor most “szag után” megy, hogy követni tudja a “forró nyomot”, vagyis azt, amit a csoport kiveti a külvilágba a kialakuló helyzetben, megvizsgálva azt a jelentést, ami azáltal születik, hogy olyan képzeletbeli cselekedetekre kérjük a résztvevőket, amelyek kapcsolatban állnak a drámaóra középpontjával és a kulcskérdésekkel.

Feladat. A fiatalokat megkérjük, hogy csoportokban dolgozva játsszanak el különböző helyzeteket. Hogy pontosan mik ezek, az részben attól függ, hogy korábban mi történt a szobában, részben pedig attól, hogy a drámaóra középpontjának mely aspektusait vizsgálták az addigiak során. Minden csoport kap egy bőröndöt, valamint azt az utasítást, hogy a bőröndnek szerepelnie kell a jelenetben.

Ez lehet az a pillanat, amikor a Férfi hozzájut az újsághoz aznap reggel az utcán [leírták a helyet a szoba ablakából].

Vagy ha korábban azt mondták, hogy ez nem az első eset, hogy a Férfi összetép egy újságot és a darabjait beleteszi a bőröndbe, akkor megkérhetjük őket, hogy játsszák el azt a pillanatot, amikor az első újságot összetépte.

Vagy lehet, hogy korábban azt mondták, hogy mást is szaggatott össze és tett a bőröndbe, akkor kérhetjük, hogy ezt játsszák el.

Dramatizálhatják azt a pillanatot, amikor megérkezve az országba, az utcán incidense támadt egy vagy több idegennel a bőröndje miatt.

Lehet az a pillanat, amikor elhagyta az otthonát.

Vagy amikor a bőrönd a birtokába került.

Vagy egy másik incidens a Férfi és a bőrönd között.

A fentieket mind használtuk, attól függően, hogy a fiatalok mit hoztak ki a drámából a középpont kérdéseivel kapcsolatban.



Ugyanakkor, minden helyzetnek, ami dramatizálásra kerül, megvan az állványzata, amire a dráma munkájának ez a része épül. A csoportmunka összetetten épül fel, hogy lehetőséget adjon a résztvevőknek arra, hogy a folyamatot ők irányítsák, és biztosítsa számukra azokat az eszközöket, melyeknek segítségével elgondolkozhatnak, és tudatosíthatják mindazt, amit tanulnak, felelősséget vállalhassanak saját tanulási folyamatukért, és a képzelet segítségével vizsgálódhassanak. Ez bizonyos korlátok között való építkezést jelent, mivel bár ez ellentmondásosnak tűnhet, a korlátozások bevezetése nagyobb kreativitást és mélységeket teremt. Összetettebb munka lesz az eredmény, mintha egyszerűen beleugranánk egy improvizációba, ami általában sokkal felületesebb, és kevésbé eredeti. Sokféle feltételt szabhatunk még, amiket a feladatba beépíthetünk, például: kezdjük a tárgyak részletes bemutatásával, majd fokozatosan kezdjük meg a mozgást – először egyetlen mozdulat, azután esetleg valamilyen hang, inkább, mint szavak, és azután egy párbeszéd, ami fokozatosan elvezet a teljes eljátszásig.

F az azt szorgalmazza, hogy a tanulás a cselekvésen keresztül történjék, a pillanat megtapasztalásával, majd annak elemzésével és további vizsgálatával, ahelyett, hogy először megbeszélnek, és azután teremtenék meg azt, amiről már megegyeztek. Ez ugyanis azt jelentené, hogy a csoport olyasmit valósítana meg, amit “már addig is tudott”, és ez megakadályozná az új tapasztalaton alapuló megértést. A pillanat megtapasztalásában benne van a lehetősége annak, hogy meglepődünk, vagy megrázkódtatást érzünk.

A megosztás: Miután megvizsgáltuk az incidens dramatizálásának különböző lehetőségeit a szobán kívüli világban, megkérjük a csoportokat, hogy döntsék el, melyik változat ad módot a leginkább arra, hogy a Férfi helyzetét jobban megértsük. A figyelem középpontjában az legyen, hogy mások hogyan látják őt, és ez milyen hatással van rá. Ezután a csoportok megosztják egymással, hogy mire jutottak, és reagálnak egymás gondolataira.

A csoport most közösen megbeszéli, hogy mit láttak, különös tekintettel a bőröndre és annak jelentőségére – milyen értéket hordoz? Változik, vagy mindig ugyanaz marad? Mindenki számára, aki a helyzetben jelen van, ugyanazt az értéket képviseli? Mit lát



a Férfi, amikor ránéz, és mit látnak a többiek? Mit árul el nekünk a bőrönd a Férfiről? Mit mond a bőrönd a városról?

Feladat: A foglalkozás következő lépéseként megkérjük a résztvevőket, hogy térjenek vissza csoportjaikhoz, és lépjenek előre az időben; ez lehet néhány perccel az előadott incidens után vagy órákkal, esetleg hetekkel később. Az a feladatuk, hogy ismét dramatizáljanak egy helyzetet, amiben a Férfi és a bőrönd valahol a Városban vannak. Ekkor is F dönt arról, hogy a csoportok maguk választhatják-e meg, hogy mikor és hol történik az incidens; ezt a csoport igényei alapján teszi.

És itt is vannak bizonyos megkötések a feladatba beépítve, hogy ezzel erősítsük a csoportmunkát, speciális információ a Férfiről, vagy az előadandó jelenet középpontjának meghatározása – például: az a pillanat, amikor a bőrönd nem akar kinyílni, vagy egy olyan instrukció, ami szerint a jelenetben a bőrönd értékének többször meg kell változnia.

Visszatérés a szobába

Végül visszatérünk a szobába, bizonyos idővel (F dönti el, hogy mikor) a szobában való első találkozásunk után, azután, hogy a csoportok előadták a jeleneteket. *“Mit hozott vissza magával és mit hagyott önmagából maga mögött?”*

Ismét csoportokban dolgozva, F megkéri a résztvevőket, hogy dramatizálják azt a pillanatot, amikor a Férfi visszatér a szobába azután, amiket az utcán átélt. A bőrönd (amiben még mindig benne vannak az újságdarabok az első jelenetből) is ott lesz, és az a tárgy is, amit a csoport választott ki, és helyezett az ágy mellé. Más tárgyak is bekerülhetnek a jelenetbe, amiket F javasol, vagy javasolhatja, hogy a csoport vigyen be még egy tárgyat, ha szükségesnek gondolja.

F tudatja a csoporttal, hogy bármi történjék is ezúttal a szobában, a Férfit kopogtatás hangja szakítja félbe abban, amit csinál. A csoportokat felszólítja, hogy dramatizálják azt is, hogy hogyan reagál erre a Férfi, de ne hangozzon el beszéd, és a jelenet fejeződjön be, mielőtt az ajtó kinyílna.

A csoportok eljátsszák egymásnak a jelenetüket, és megbeszélik azokat: Mi van az ajtó túloldalán, és mit hoz majd magával? Mit lát a Férfi? – *“A tulajdonos, aki a lakbért követeli.” “Egy másik menekült.” “Senki.” “Szellemek.” “Ő maga.”*, stb.

Egy alkalommal arra is maradt idő, hogy önként jelentkezőket megkérjünk arra, hogy formálják képpé, és mutassák meg nekünk, hogy mit lát a Férfi – ahogy *“a tulajdonos követeli a lakbért”*, vagy ahogy *“ő maga áll ott az ajtóban”*, így módon kódolva a jelentést az egész csoport számára, kijelölve a megértés pillanatát, azt a pillanatot, amikor rájövünk, hogy mit tanultunk és hogyan haladhatunk tovább.

g. Források

Újságcikkek, kutatási anyagok olyan szervezetektől, mint a Menekültügyi Tanács vagy a Menekültügyi és Bevándorlásügyi Jogvédő Szervezet (*Refugee and Migrant Justice*).

h. Eszközök

- Bőrönd – minden csoportnak egy
- Újságok
- Ragasztószalag
- Papír és tollak
- Kabát vagy kapucnis pulóver a Férfinak

i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

Néhány szó Vigotszkijról

Az egyik legfontosabb személy, aki óriási hatással volt ennek a drámaórának a megtervezésére és a Big Brum egész munkásságára, Lev Vigotszkij. (lásd További olvasmányok)

Annak, ahogy Vigotszkij értelmezte a gyermeki játék lényegét, óriási hatása volt a színházi nevelési mozgalomra az Egyesült Királyságban. Felismerte, hogy a gyermek játék közben alapvetően a dolgok értelmét keresi.

“Alapvető, mindennapi helyzetekben a gyermek viselkedése épp az ellenkezője annak, amilyen játék közben. A játékban a cselekvés a jelentésnek van alárendelve, de a valós életben, természetesen a cselekvés uralja a jelentést.” (Vigotszkij, 1978)

A gyermek képzeletbeli helyzetet teremt, hogy vizsgálja a valóságot, és fejlődési szempontból a képzeletbeli helyzet megteremtése maga az absztrakt gondolkodás. Vigotszkij hangsúlyozza a tárgyak jelentőségét a játékban, amelyek támpontként szolgálnak a gyermek képzelete számára: így például egy seprűből ló lesz, mert a seprűnek ló jellege van; hasonlóan, egy doboz hajóvá változhat. Vigotszkij megértette, hogy a képzelet-játék a magasabb mentális funkciók kategóriájába tartozik a fejlődés során. Azt is megfigyelte, hogy mivel a játékban a jelentés uralja a cselekvést, a játék

pillanataiban a gyermek "egy fejjel önmaga fölött áll." Ezzel azt mondja, hogy a képzelet-játékokban a gyermek tulajdonképpen fejlődési szintjénél jóval előbbre tart. A tanítási színház és drámában a cselekvés szintén a jelentés alá rendelődik, ezért a tanítási színház és dráma kiváló eszköze a tanulás tanulásának. A Börönd drámaóra társadalmi jelentéskeresési cselekvések sora: megteremtünk egy kitalált helyzetet, valamiféle fiktív kontextusban. A börönd használata ebben a folyamatban rendkívül fontos; mint metonímiai és metaforikus támpont, pszichológiai eszközként funkcionál.

A legközelebbi fejlődési zóna:

Egy másik jelentős adalék a színházi nevelés módszeréhez a Vigotszkij által bevezetett legközelebbi fejlődési zóna fogalma:

"A legközelebbi fejlődési zóna azokat a funkciókat határozza meg, amelyek még nem értek meg, de már az érés folyamatába léptek, funkciók, melyek holnapra beérnek, de jelenleg embrionális állapotban vannak. Ezeket a funkciókat „rügyeknek” vagy „virágoknak” is nevezhetnénk, ahelyett, hogy a fejlődés „gyümölcsei”-ként tekintünk rájuk. A tényleges fejlődési szint a mentális fejlődést visszamenőlegesen jellemzi, míg a legközelebbi fejlődési zóna előre mutató jellegű.” (Vigotszkij, 1978)

Azok számára, akik a tanulás tanulásával foglalkoznak, ez a megközelítés óriási jelentőséggel bírt nevelői gyakorlatukban, és komoly hatással volt a Big Brum TIE programjának és drámaprogramjainak kialakítására is. A képzeletben való munka folyamán a drámán keresztül a gyermek "egy fejjel önmaga fölött" áll, mert a közvetítő színész / nevelő és a fejlettebb társak segítségével képes olyan gondolkodásra és cselekvésre, ami meghaladja tényleges fejlődési szintjét. És amit a gyermek ma segítséggel meg tud tenni, azt holnap már önállóan is meg tudja tenni.

Kulturális közvetítés:

Vigotszkij fejlődépszichológiai modelljében a gyermeket aktív, tudásra szomjas lénynek tekinti; a gyermek és a környezet kölcsönösen hatnak egymásra, ami lehetővé teszi, hogy a kognitív fejlődés kulturálisan adaptív módon menjen végbe. Az elme társadalmi konstrukció, a fejlődés a környezettel való érintkezés eredményeként jön létre.

Mindemellett a kulturális tapasztalás a leghatékonyabb eszköze az embernek a valóság érzékelésére. A kultúra biztosítja a megértéshez a vázat, ami összeköti egymással a fogalmakat. Ahhoz, hogy valóban hatékony legyen, az oktatásnak kapcsolódnia kell ehhez a tágabb értelemben vett kultúrához. Mégis, a tananyag nagy része elszakad a tapasztalattól, attól, aminek segítségével a fiatal tesztelheti a megértést. Ugyanakkor a tanítási színház és dráma kulturális keretbe helyezi a dolgokat, kulturális közvetítéssel rezonál saját életünkre, és felhasználja az új tapasztalatokat azért, hogy dekódolhassuk azokat a társadalmi értékeken keresztül és a gondolkodás általános szokásai által, és átalakítja érzékelésünket és megértési képességünket azáltal, hogy kihívások elé állítja azokat.

Megjegyzés az 'olvasztótégely paradigmáról'

– A gyermek, mint olvasztótégely

Ebben a munkában a programvezető nem átadja az ismereteket, hanem közvetíti. A programvezető és a gyermekek együttműködnek a tanulás folyamatában. Ez az, amit Dorothy Heathcote „olvasztótégely paradigmának” nevez, melyben a diákok és a tanárok / nagyobb tudású felnőttek és társak a tudást mozgásba hozzák, azért, hogy vizsgálni tudjunk, és magyarázatot találjunk. Ez nem csak a diák és a tanár kapcsolatát változtatja meg, de a diák más diákokkal való kapcsolatát is. Az „olvasztótégely paradigma” megköveteli, hogy a diáktársak együttműködjenek egy olyan térben, ahol a diákot komolyan veszik mind a felnőttek, mind pedig társaik.



Megjegyzések a SZÍNTÉRRŐL és a Dráma Eseményről

Edward Bond brit drámaíró felfogása a színterről és a Dráma Eseményről szolgáltatja az alapot a Börönd műhelymunka szerkezetéhez.

"A drámának sokféle színtere van: a színpad, a főváros vagy vidéki kisváros, ahol a színház található, a nyelv és a kultúra. Hogyan foglalja el a dráma ezeket a tereket?"

- A. Igazodik a társadalmi színtérhez (város, kor, kultúra stb), melyek a közönség számára magától értetődőek.
- B. Közvetíti a közönség számára a színdarab specifikus színtereit. Ezek lehetnek azonosak A-val, de természetesen lehetnek eltérőek is.
- C. Közvetíti a színdarabot a közönségnek – a közönségnek, mint színtérnek. A közönség társadalmi, csak meghatározott (bár néha innovatív) módon képes a befogadásra. A C-nek kell közvetítenie A-t és B-t a közönség felé.
- D. A közönség, mint a képzelet színtere. A-t, B-t és C-t közvetítenie kell ennek a színtérnek.

D a dráma specifikus színtere, mivel – a színdarabon keresztül – tartalmazza az összes többi színteret és azok egymás közötti kapcsolatait. Mi a D? Miért van szükség a drámára? A dráma identitása abból fakad, ha D feltételei teljesülnek.” (Bond, 2000)

A Böröndben az **A színtér** – a mi korunk, a globalizált kapitalizmus kora – be van ágyazva a Férfi sorsába. Ő, épp úgy, mint millióan mások, kénytelen elhagyni hazáját a globális kapitalizmus következtében, hogy életben maradjon. Ez a jelenség és az a félelem, amit ez előidéz, mindenütt fellelhető. Ez az, amiért a foglalkozásnak egyetemes vonzereje és jelentése van akár a kínai, akár a máltai vagy a birminghami fiatalok számára. Az A színtér hiánya a drámát jelentés nélkülivé tenné. Az idegent és

az elidegenítettet vizsgáljuk. Az identitásunk (különösen, mint társadalmi én) és az, ahogy a társadalom lát minket, meghatározza, hogy mi hogyan látjuk magunkat, és hogy ez miként határozza meg az én-ünket, éppen azért, mert az A szintér társadalmi krízist fejez ki. A vizsgálódás maga is kifejezi az „én” krízisét, amely a poszt-modern kor következménye.

A **B szintér** a dráma specifikus színtere: a szoba, az utca, az incidensek, amiket eljatszanak a drámában. A B szintér magába foglalja az A színteret és viszont. A feszület, amit a máltai lány a szobában elhelyez, egységet teremt az A és a B szintér között. A B szintér adja a helyzet és a dráma logikáját, ezért építjük meg a szobát és az utcát minden részletre kiterjedő gondnal.

A **C szintér** az az eszköz, melynek segítségével az A és B színtereket közvetíteni tudjuk a közönség felé (D szintér). Ez a történeten, a tárgyakon, a képzeteken és cselekvéseken keresztül történik. És ez kulcsfontosságú a műhelymunka szempontjából, több szinten is. A fókusz inkább a tárgyakon van a szituációban, mint a Férfi jellemén, mivel a történet és a tárgyak által létrehozott szituációra koncentrálunk. A tárgyak épp annyira használnak minket, mint amennyire mi használjuk őket: ez a mi kultúránk paradoxona. A tárgyakat a műhelymunkában a történethez, vagy szöveghez való viszonyukban használjuk, hogy a közönség számára űrt (gap) teremtsünk, amit nekik kell jelentéssel megtölteniük. Ezt úgy tesszük, hogy a tárgyakat kathexisnek vetjük alá, cselekvéseken keresztül megváltoztatjuk azok értékét.

Bond ezt **Dráma Eseménynek** nevezi. A Dráma Esemény akkor jön létre, ha egy ideológiailag semleges tárgy, vagy nyilvánvalóan átideologizált tárgy a drámai szituáció során kathexis és de-kathexis segítségével dekonstruáljuk. Ez a folyamat a tárgyat feltölti olyan jelentéssel (energiával) és értékkel, ami túlmutat a tárgyon magán és ideológiai jelentést ad annak, azért, hogy megvilágítsa számunkra azt, ami korábban rejtve maradt – az objektív helyzetet (lásd még Láthatatlan Tárgy).

A nyitó színházi eseménysorban, amit a résztvevőknek bemutatunk, kathexizáljuk a bőröndöt, és hétköznapi használati tárgyból valami mássá alakítjuk, majdhogynem megszemélyesített emberi jelenlétté, amit még nem tudunk pontosan meghatározni, de egy sor olyan értéket hordoz, amire normális körülmények között nem asszociálnánk a tárggyal kapcsolatban. Feszültség van a tárgynak tulajdonított hétköznapi jelentés és az általunk rávetített új értékek között. A bőrönd folyamatosan újabb kathexiseken esik át; így átalakul valamivé / valakivé, amihez – a gyerekek szerint – a Férfi beszélni akar, de nem tud, mert még nem érti a saját történetét, önmagát. A résztvevők szerint a bőrönd a Férfi „emlékeit” tartalmazza, „önmaga egy részét, amit szégyell”. A bőrönd egy olyan valami, amibe „el szeretné temetni magát”, valami, amit „szeretne távol tartani magától”, vagy „titokban tartani”, mert „fél a világtól” és „már semmi sem maradt, amiben hinni tudna”. Amikor az egyik résztvevő erőnek erejével beletömökdte az újságdarabokat a

bőrönd szájába, és azután megütötte azt, megtaláltuk a drámánk láthatatlan tárgyát. A tárgyak a szintéren hihetetlenül erőteljessé válnak, hiszen azáltal, hogy dramatizálódnak, elsősorban nem metaforaként vagy szimbólumként, hanem metonímaként működnek – a bőrönd testesíti meg ezeket a dolgokat. Ez a képzelet logikája.

Ez teremti meg az **űrt** (gap). Ez egy szélsőséges helyzet. De a facilitátor nem tölti ki ezt magyarázattal. Így a közönség feladata lesz, hogy annak jelentését a szintérbe a képzelet segítségével belépve megtalálja, időben és térben egyaránt. Ez a D szintér, a közönség, mint a képzelet színtere, az „én” színtere. A bőrönd megetetése és megütésekor a fiú az okot / értelmet kereste (a Férfi helyzetére) a képzelet segítségével. A helyzet logikáját vizsgálta, és közben saját énjének megteremtésén dolgozott azáltal, hogy a saját értékeit vizsgálta. Ez az, amiért a tapasztalaton, és nem a tükrözésen van a hangsúly, vagyis az **eljátszáson** (enactment), nem pedig a másoknak történő **előadáson** (acting). A másoknak való játék lezárja a jelentést. Az eljárás megnyitja azt. Közelebb áll ez a játékhoz, mint a színházi konvenciókhoz; ez a képzelet cselekvése. És mi a képzeleten keresztül kapcsolódunk emberi mivoltunk alapjaihoz.

j. További olvasnivaló

- Bakhurst David & Christine Sypnowich (eds) (1995) *The Social Self*, Sage Publications
Bolton, Gavin (1998) *Acting in Classroom Drama: a critical analysis*, Trentham Books
Bond, Edward (2000) *The Hidden Plot: Notes on Theatre and the State*, Methuen
Daniels, Harry (2001) *Vygotsky and Pedagogy*, RoutledgeFalmer
Davis, David (ed.) (2005) *Edward Bond and the Dramatic Child*, Trentham Books
Davis, David (2009) *Introduction to Saved by Edward Bond*, Methuen Drama students edition.
Elliott, Anthony (2008) *Concepts of the Self*, Polity Press
Johnson, Liz and Cecily O'Neill (eds) (1984) *Collected Writings on Education and Drama – Dorothy Heathcote*, Hutchison
Vygotsky, Lev S. (1978) *Mind in Society – The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

Megfontolandó javaslatok, témák és kérdések

Ha szeretné felhasználni ezt a foglalkozást, vagy egyes elemeit átvenné a saját gyakorlatába, ajánljuk, hogy gondolja végig az alábbiakat:

Tartalom: A *Bőrönd* műhelymunka elsősorban azért jött létre, mert a Big Brum-ot folyamatosan foglalkoztatja néhány alapvető fogalom mibenléte, amelyeket fiatalokkal akarunk vizsgálni. Évekig vizsgáltuk különböző formákban ezeknek az alapfogalmaknak a különböző aspektusait. Az igény, hogy újra és újra visszatérjünk ezekhez a gon-

dolatokhoz, annak a művészi hajtóerőnek a kifejeződése, ami a társulatot mind egyénként, mind kollektívan jellemzi. Ez a hajtóerő kulcsfontosságú a sikeres gyakorlat szempontjából.

Ha Önben is megvan annak a belülről fakadó igénye, hogy a *Bőrönd* középpontjába állított fogalmakat vizsgálja hasonló vagy más szerkezetben, az jelentős előrelépés lesz, és felvértezi a szükséges erővel, hogy megküzdjön a szükségképpen felmerülő problémákkal és akadályokkal, melyekkel szembesülni fog, ha az effajta munka újdonság az életében. Ha nincs meg Önben a hajtóerő, azt javasoljuk, hogy kiindulópontként keressen valami mást, ami magával ragadja, és ami iránt szenvedélyesen érez; így egyszerűbb lesz olyan órákat kidolgoznia, amelyeken a fiatalok szívesen vesznek részt.

A tanítási színház és drámában végig kell gondolni a színész és a nevelő kettős szerepkörét. A mi tapasztalatunk szerint, ha ebben a helyzetben Ön nem működik közre művészként, akkor sokkal nehezebb megteremteni a hatékony tanulás feltételeit. Itt a tanulás alatt nem egyszerűen új ismeretek megszerzését értjük, hanem olyan tanulást, amely arra készítet minket, hogy meglássuk önmagunkat a világban, hogy kérdéseket tegyünk fel, hogy emberibbé váljunk.

Amikor azon gondolkodunk, hogy mi legyen a tartalom, amire a dráma épül, vegyük figyelembe a fiatalok élettapasztalatát, és tegyük fel a kérdést magunknak, hogy mennyire ismerjük ezeket a fiatalokat.

Munka a művészet eszközeivel:

Ez a megközelítés alkalmas arra, hogy a tanítási színház és dráma művészi eszközeivel dolgozzunk, annak érdekében, hogy olyan gazdag anyagot vizsgálhassunk, amelynek valódi mélysége van és megértést követel. Megadja a művészet alkalmazásának funkcióját és célját, ahelyett hogy egy sor módszerré vagy konvencióvá redukálná, melyeket gyakorlatilag bármilyen oktatási és tanulási helyzetben alkalmazhatunk.

Egy, a *Bőrönd*-höz hasonló műhelymunka folyamat értéke abban rejlik, hogy a fiatalokat képessé teszi arra, hogy művészi módon reagáljanak, és művészekként dolgozzanak.

A foglalkozás vezetése:

A facilitátor szerepe egyrészt rendkívül nagy kihívást jelent, másrészt, időnként egy kissé ijesztő. Fontos a következőket végiggondolni:

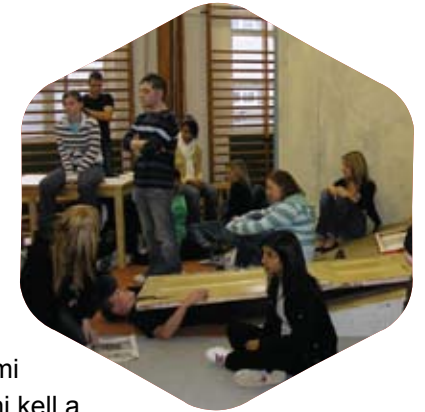
- Ha Ön kezdő a műfajban, próbálkozzon valami rövidebbel és könnyebben levezethetővel! Tervezze meg a foglalkozást részletesen, különösen nagy figyelmet fordítva a drámai szerkezetre, minden feladat funkciójára, a műhelymunka középpontjára, a kulcskérdésekre, stb (lásd később: *Egy ablak*)! Ez magabiztosabbá teszi a vizsgálódás során. Ha kellően magabiztos, a meglévő szerkezeten belül rugalmasabban tud reagálni a kialakuló helyzetekre, és jobban érzi, mikor kell beavatkoznia.

- Folyamatosan kérdezze magát – mit CSINÁLNAK a résztvevők?
- Lassítsa le az időt, és koncentráljon a szerepen belüli és a szerepen kívüli jelzések erejére! A közkeletű félelmek ellenére, miszerint a fiatalok könnyen megunják a dolgokat és valami frappánsra és vidámra van szükség ahhoz, hogy lekössük a figyelmüket, az igazság épp ennek az ellenkezője. A fiataloknak időre van szükségük, arra, hogy eltöprenghessenek és végiggondolhassák, hogy amit kérdeztek tőlük, annak vajon van-e mélysége, komplexitása, drámai feszültsége és jelentősége.
- Olvassa el és tanulmányozza Dorothy Heathcote *Signs and Portents* című írását. (Collected Writings on Education and Drama by D Heathcote, edited by Johnson and O'Neill)
- Tárja fel a színhelyet! Ne magyarázzon!
- Ne ijedjen meg a csendtől vagy a nevetéstől! Az előbbi gyakran annak a jele, hogy valamit végiggondolnak. Nem feltétlenül az érdektelenség jele. Az utóbbi sokszor annak a következménye, hogy kényelmetlenül érzik magukat, vagy hogy zavarban vannak és elbizonytalanodtak, mert nem értik pontosan, hogy mit kíván tőlük a facilitátor.
- Tartózkodjon attól, hogy bárkit is kizárjon a munkából, ugyanis a zavaró, buta viselkedés valami másnak a jele, amit meg kell ismerni, és foglalkozni kell a problémával!
- A Tanulás Tanulása megköveteli a résztvevőtől és a művész-tanártól is az ön-szemlélődést, mert csak így tudunk tudatosan figyelni arra, hogy hogyan működünk, és mi az, amit egyénileg és közösen tanulunk.
- Kérje meg a résztvevőket, hogy mindannyian érezzenek felelősséget saját tanulási folyamatukért és a társaik tanulásaért is! Bátorítsa őket arra, hogy vegyék komolyan önmagukat – önmagunk tisztelete tesz képessé bennünket arra, hogy másokat is tisztelni tudjunk!

Reflexió: Mindig át kell gondolnia, hogy mi az, amit a csoporttal közösen csináltak. Dolgozzon ki erre vonatkozó stratégiákat! Beszélje meg a résztvevőkkel a tapasztalataikat! Kérjen meg egy kollégát, hogy dolgozzon Önnel a műhelymunka során, és azon kívül is, így kaphat visszajelzést!

Tegye a dolgokat a helyükre:

- Találjon egy megfelelő helyet a munkához!
- Ismerje fel azokat a legfőbb készségeket, melyeket fejlesztenie kell magában mind művészi, mind nevelési téren!
- Találja meg azokat a kulcsfigurákat / szervezeteket – művészeket, tanárokat, igazgatókat, színházakat és egyetemeket –, akikkel megoszthatja elképzeléseit, és akik támogatni fogják a munkában!
- Építsen ki munkakapcsolatokat kollégákkal és művész-tanárokkal!



“ Az a világ, amit ezek a fiúk teremtettek, kemény világ, olyan világ, amelyben ember embernek farkasa... Lehetséges, hogy ezek a fiúk valóban ilyen világban élnek? Az erőszaktól és az anarchiától való félelmüket juttatták kifejezésre. Ugyanakkor kifejezték reményüket is. Ezt azzal fejezték ki, hogy megnyíltak a világ felé, és megpróbálták felvenni a harcot a magánnyal szemben, ami ezeket a negatív érzéseket gerjeszti. Olyan volt, mintha azt mondanák, hogy az erőszakot a magány szüli, de ha megnyílunk egymás felé, akkor könnyebb lesz ellene harcolni. Néha úgy tűnt, hogy a fiúk nagyon is jól ismerik ezt a világot, és rámutattak arra, hogy mindenkinek megvan a maga reményekkel és frusztrációkkal teli csomagja, amit a környezetébe átvisz.

Úgy gondolom, hogy ez a fajta színház rendkívül fontos, mert a tanulók bőre alá hatol, és gondolkodásra készíti őket. Nem kínál megoldásokat vagy konklúziót. Ezek olyan dolgok, amikre a tanulónak kell egyedül rájönnie.”

Adrian Buckle, Művészeti Igazgató, Unifaun Theatre Productions

A tanulás tanulása

Definíció: a tanulás tanulása a kitartó tanulás képessége. Az egyénnek képesnek kell lennie saját tanulásának megszervezésére, az idő és információ hatékony kezelésére mind egyénileg, mind pedig csoportosan. A kompetencia magába foglalja a tanulási folyamat és egyéni szükséglet tudatos kezelését, felismerve a lehetőségeket, és az akadályok kezelését a sikeres tanulás érdekében. Gyarapodást, feldolgozást és az új ismeretek és készségek asszimilálását jelenti, valamint útmutatás keresését és használatát. A tanulás tanulása azt is jelenti, hogy a tanuló képes a korábban tanultakra és tapasztalataira építeni annak érdekében, hogy a tudást és készségeket egy sor helyzetben – otthon, a munkában és az iskolában – használni és alkalmazni tudja. Ehhez a kompetenciához a motiváltság és az önbizalom feltétlenül szükségesek.

2. Akadályverseny – színházi nevelési program, Káva Kulturális Műhely / Színházi Nevelési Társulat, Magyarország

a. A program összefoglalása

Az Akadályverseny színházi nevelési program 14-16 éves fiatalok számára, az emberi szabadságról és a csapdahelyzetekről. A 120 perc hosszúságú program iskola és



demokrácia viszonyát vizsgálja színházi és drámapedagógiai eszközök segítségével. A játék nagyon sok helyen a résztvevők és a színészek rögtönzésére épül.

A 2009/2010-es tanévben bemutatott program a Káva Kulturális Műhely és a Krétakör Színház együttműködésében valósult meg. A programot összesen 12 alkalommal játszottuk, minden alkalommal más-más budapesti vagy vidéki középiskolában.

A program – szándékaink szerint – modell-programként működik, színházi és (dráma)pedagógiai oldalról is több formabontó, kísérleti elemet tartalmaz (magyarországi viszonylatban). A projektet több alkalommal rögzítette egy filmes stáb (Metaforumfilm), így mostanra elkészülhetett két változatban is egy dokumentumfilm.

A program egy kiterjedt drámai szerepjáték, melynek megvalósítására az iskola épületén belül kerül sor, felhasználva annak saját tereit (osztálytermek, ebédlő, előcsarnok, igazgatói iroda, stb.). A drámatanárok és a tanulók az egész idő alatt, folyamatosan szerepben vannak, és a szerepváltások mindegyikére nagyon rövid szünet után, vagy akár a program megállítása nélkül kerül sor. Nem csak a tanárok, hanem a tanulók is szerepet válthatnak, sőt erre kifejezetten biztatjuk őket (tanulóból tanár, abból szülő, és aztán megint tanuló...) A „darab” valójában a szerepformálásokon keresztül kibontakozó dráma. Színházi eszközöket használ, mégsem „klasszikus, frontális” színházi előadás, bár vannak olyan, előadás jellegű pillanatai, amelyeket a színészek elpróbáltak korábban.

b. Alkotók

A teljes projektben összesen 6 drámatanár vett részt, akik közül minden alkalommal 3 szakember segítette a játékot. A hatfős csapatban három színész-drámatanár dolgozott a Kávából (mindegyikükük mintegy 15 éves gyakorlattal rendelkezik, és főállású munkatársai a szervezetnek), hárman pedig a Krétakör Színház tagjai voltak. Minden programot a Káva két színész-drámatanára vezetett, és hozzájuk csatlakozott a Krétakör egy tagja.

A szakemberek mellett mindig igyekeztünk bevonni a munkába néhány tanárt is az adott iskolából, elsősorban a velünk dolgozó osztály drámatanárát és / vagy osztályfőnökét. Volt, hogy a tanárok speciális szerepeket kaptak, és volt, hogy csak követték a program alakulását.

Minden alkalommal jelen volt egy vagy két kultúrantropológus is, ők a program társadalomtudományi kutatásáért feleltek. (Partnerszervezet: AnBlok Kultúra- és Társadalomtudományi Egyesület.)

c. Célközönség / résztvevők

A színházi játékokban mindig egyetlen iskolai osztály vett részt (ők *maximális mértékben résztvevőkké váltak*); játékunkat a 14-16 éves korosztály tagjai számára készítettük.

d. Időtartam

A játék tervezése több lépcsőben történt, összességében mintegy másfél hónap alatt készült el. A munka során mindkét társulat tagjai elutaztak egy ún. alkotói hétre. 2009 januárjában két alkalommal teszteltük, majd 2009 őszén egy újabb tervezési munka után októbertől január végéig 12 alkalommal játszottuk a programot. A program valójában három külön alkalomból állt, így végül háromszor találkoztunk a 12 résztvevő iskolai osztály tanáraival és diákjaival.

Előzetes interjú a tanárokkal:	60' (1. alk.)
Bevezető játék a diákokkal:	90' (2. alk.)
Fő játék (Akadályverseny):	120' (3. alk.)
Reflexió a diákokkal:	45' (3. alk.)
Reflexió a tanárokkal:	30' (3.alk.)

e. Mit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)

Azon általános tudás / tapasztalat megkérdőjelezése a célunk, hogy a dolgok csak megtörténnek velünk; sokszor mondjuk: „mi közöm hozzá? én úgysem tehetek semmit”. Játékunk a tehetetlenségre való rákérdezésként szeretne működni.

Fő vizsgálati terület: Lehet-e ma az ISKOLA tanárok, diákok és szülők közös ügye, válhat-e a gyerekek számára is fontossá a működtetése?

A program céljai és a vizsgálni kívánt területek:

- Iskola és demokrácia működésének, együttműködésének vizsgálata. A játék lényege az egyeztetés: a folyamatosan változó helyzetekben nekem is (mint résztvevőnek) folyton változnom kell... a játék során tulajdonképpen a demokrácia fogalmának helyi olvasatai születnek meg;
- Minden résztvevő próbáljon egyszerre játszani és analizálni! „Cselekvés közben (és előtte, utána is) gondolkozz!”
- Néző és alkotó oda-vissza ható viszonyának cselekvésen és gondolkodáson keresztüli vizsgálata; az önreflexió tudatos kialakítása és használata egy játékon belül. Drámapedagógiai szempontból: a szerepek és helyzetek folytonosságának

vizsgálata: hogyan tudunk szinte észrevétlenül, minél gördülékenyebben váltani az egyes – felkínált és eljátszott – szerepeink, helyzeteink között. Egy ponton túl már nem is a szerep fontos, hanem a szituáció!

Összefoglalva: a gyerekeknek lehetőségük van arra, hogy segítsenek érdemben kitalálni, „miről is kellene szólnia” az adott iskolának.

f. Mit csináltunk és hogyan (a program szerkezete)

Alaphelyzet: A résztvevők egy rendkívüli osztálygyűlésre érkeznek. Ez valójában már egy elpróbált színházi helyzet, mely az egyes szereplők közti elvi ellentéteket is felvillantja. A jelenet középpontja egy csapdahelyzet (ahol nem tudjuk kontrollálni az eseményeket, és amely helyzetre nincs megoldás – nincs menekülőút, ezért ki kell alakítanod a saját véleményedet egy olyan helyzetben, ahol nem létezik „egyszerű megoldás”). A helyzetben az iskola (a magyar zenetétvé révén) lehetőséget nyert arra, hogy képviselje önmagát és az egész kerületet a SZABADSÁG témakörében meghirdetett pályázaton. A pályázat lényege, hogy a résztvevőknek az iskola egyik falán egy hatalmas festmény formájában kell megjeleníteniük a központi fogalmat. A képet a fiktív osztály készítheti el; a fiktív osztály tagjainak a szerepét a résztvevő tanulók veszik fel. Innen indul a közös vizsgálódás. A résztvevő csoportnak arra van lehetősége, hogy az egyes figurákat kövesse, vizsgálja, ahogy helyzetről helyzetre (*az iskola különböző tereiben*) interakcióba keverednek egymással és a csoport többi tagjával. Számos ponton az osztály két részre oszlik, a tanulók egyéni döntései alapján, és egy időben két párhuzamos szálon fut a cselekmény. Ezek a cselekményszálak találkoznak és újra kapcsolatba kerülnek egymással. A játék végén visszatérünk a kiindulási helyzethez, és megbeszéljük mindazt, ami történt.

Keret: A gyerekeknek ún. résztvevői keretet ajánlunk, mely a lehető legkisebb távolságra van az ő mindennapi életüktől. Ebben a keretben a gyerekek benne vannak az események jelen idejű alakításában, ez lehetőséget kínál a számunkra, hogy akár több konkrét szerepet kínáljunk fel nekik a program során (*pl.: tanulók, tanárok, szülők, igazgató stb.*). Bármilyen szerepet kell is eljátszaniuk, mindegyikből a központi eseményt (*vagyis, hogy ellentmondások vannak az iskolában*) vizsgálják.

Az alábbiakban leírt programot megelőzi egy beszélgetés a tanárokkal (1. alkalom) és egy bevezető dramatikus játékos a diákokkal (2. alkalom).



A program

I. Meghívó

Az osztály saját tanárától, a TIE programot megelőző napon némi magyarázó szöveg kíséretében, kézhez kapja a TV csatorna által küldött fiktív meghívót, a fiktív iskola igazgatójának fiktív levele kíséretében. Ha szükség van rá (abban az esetben, ha a helyzet nem világos az osztály számára / nincsenek drámás tapasztalataik), a meghívót kiosztó tanár hangsúlyozhatja, hogy mindez egy drámai/színházi fikció első eleme.

II. Felvezetés (az aktuális programvezetőtől)

A felvezetés hosszát és a hangvételt is az adott osztályhoz kell szabni. Elképzelhető, hogy valahol kicsit alaposabb információadásra van szükség.

Cél: Tegyük a fikciót annyira „valóságossá”, amennyire csak lehetséges, de „helyezzük” a gyerekeket biztonságba.

A felvezetés konkrét elemei az adott osztályhoz igazítva, az alábbiak lehetnek:

- mivel nem ismerjük egymást, van kockázata a közös munkának, kölcsönös bizalom nélkül nem megyünk semmire; ha valaki elfárad, megunja, akkor választhatja a passzivitást (lehet csak megfigyelő, de nem mehet el);
- egy közösen működtetett, kitalált helyzetben fogunk együtt dolgozni;
- ha elvesztetted a fonalat, először magadat figyeld, aztán kérdezz a társaidtól, végül meg is állíthatod a színházi helyzetet a tisztázás miatt;
- abban az elképzelt iskolában, ahol a történetünk játszódik, én vagyok az igazgató, (a 2. programvezető neve) a rajztanár és (a 3. programvezető neve) az osztályfőnöke annak az osztálynak, akiket ti fogtok megjeleníteni;
- van-e bármilyen kérdésetek vagy megjegyzésetek?

III. Osztálygyűlés

Helyszín: osztályterem / Résztevők: az összes diák egy csoportban

Forma: lényegében egész csoportos improvizáció, amiben a színész-drámatanároknak van „előre meghatározott” (részben megírt és elpróbált) szerepük.

Sztori: kihirdetik a zenetétvé pályázati felhívását, melyben az szerepel, hogy az aktuális osztálynak lehetősége lesz arra, hogy az épület egyik falát a szabadság témakörét ábrázoló közös képzőművészeti alkotással díszítse. A felelős „tanár” már eldöntötte, hogy a legmegfelelőbb helyszín hol lesz. Az egész projekt motorja az iskolában a rajztanár lesz. Más-más megközelítésből és habitussal beszél erről az igazgató, az osztályfőnök és a projektet vezető rajztanár.

A három fő karakter jellemzői (amiket a színész-drámatanárok igyekeznek megjeleníteni az improvizált helyzetekben):

OSZTÁLYFŐNÖK / a szabadság gyakorlása a fontos; a képnek el kell készülnie, de egyáltalán nem mindegy, hogyan!

- sokszor azelőtt beszél, hogy végiggondolná a mondandóját
- könnyen lelkesedik / könnyen el is bizonytalanodik
- tájékozott, de a tudását nem tudja rendszerbe szedni
- reformer, alternatív tanár típus / csapatjátékos / empatikus
- nem akarja leplezni az érzelmeit / ez az első osztály, akiket végig fog vinni
- erős igazságérzete van, ezt a gyerekeknek kell visszaigazolni (a világ jóságába vetett hit)
- jót akar / sok pszichológiai szakirodalmat olvas

IGAZGATÓ / a projekt a fontos; ez most rólunk szól, ráadásul másoknak is fontosak lehetünk ezáltal; egy képet közvetítünk kifelé

- nyitott szemléletűnek tartja magát / vannak újító ötletei, kicsit izgága
- el tudja képzelni, hogy az iskola lehet más is, mint a megszokott, unalomig ismert intézmény
- szeretné, ha a pedagógusok a magukénak vallanák azt, amit ő képvisel
- a feszített munkatempó megakadályozza, hogy megalapozott véleményt alakítson ki egyes kérdésekben
- az iskolát hatékonyan igazgatja / pragmatikus szemléletű, a cél szentesíti az eszközt
- szerinte az egész iskola egy nagy közösség
- igazából nem akar tanítani, mindig is vezető akart lenni inkább / hajtja a kitűnni vágyás
- úgy véli, hogy jó kommunikációval sok mindent el lehet rendezni (az emberek közti viszonyokat is)

RAJZTANÁR / a szabadságról készülő rajz a fontos; a képnek mindenképp el kell készülnie!

- sokszor ismételt mondata: „a pedagógusnak már nincsenek eszközei”
- olyan ember, aki kiszámítható és megbízható
- hisz abban, hogy mindenki meg tud tanulni rajzolni (ő is)
- hisz az irányítás szükségességében, irányító típus / szereti a rendet maga körül
- küzdő típus, ő az, aki az utolsó utáni pillanatban adja csak fel
- teljesítményorientált, eredménycentrikus / határozott, kiegyensúlyozott



- saját kihívásai fontosabbak, mint a csoporté
- a technikai részletek izgatják / műkedvelő festő
- van értékrendje és ragaszkodik is hozzá / el tudja magát helyezni, de ha kell, félreáll
- stabil keretek nélkül elveszítettnek érzi magát / becsvágyó, meg nem értett
- hajtja a büszkeség / önérzetes

IV. Ötletelés a kép elkészítéséhez

Helyszín: osztályterem / résztvevők: az összes diák szerepben, három csoportban

Forma: egyeztetés, vita

Az osztálygyűlésből kilépve, az osztályt magára hagyva, az osztályfőnök arra kéri a diákokat, hogy több csoportban gyűjtsenek minél több – a szabadság szóhoz – számukra kapcsolódó gondolatot, fogalmat, és ezeket írják is le egy-egy csomagolópapírra.

Bizonyos idő elteltével a rajztanár bemegy a terembe, és arra kéri a diákokat, hogy most már az első vizuális ötleteiket is fogalmazzák meg (együttal „reagál” arra, hogy a gyerekek nem együtt, hanem 3 csoportban dolgoznak – nem tetszik neki az ötlet, hogy párhuzamosan három különböző megoldáson dolgoznak, ahelyett, hogy egyetlen megoldást próbálnának együtt kitalálni).

V. Az összecsapás

Helyszín: ahol a megfestendő fal található (a legnagyobb falfelület az iskola épületén belül, hogy hol helyezkedik el, az persze iskolánként változó, általában az ebédlőben, néha a színházteremben, esetenként az előcsarnokban)

Résztvevők: az összes diák egy csoportban

Az osztályfőnök és a rajztanár meghallgatja a diákok első fogalmi és vizuális ötleteit, reagál rájuk, biztatja őket.

A rajztanár beleszeret az egyik csoport ötletébe (*ráadásul csak úgy látja megvalósíthatónak a képet, ha egy konkrét ötlettel dolgozunk*), és azonnal azt szeretné elfogadtatni a többiekkel is, minden további teketóriázás nélkül. A színész-drámatanár a helyszínen dönti el, hogy a három verzió közül melyiket javasolja kiválasztásra, és választásában pedagógiai megfontolások vezérlik (azt, amelyiknek a dinamikája leginkább megfelel a programnak).



Az osztályfőnök még nagyon korainak tartja a konkrét választást, ez a véleménykülönbség aztán rövidesen „átúszik” egy főbb vonalaiban megkomponált improvizációba, ahol a két tanár vitájából kiderülnek nem csak a kép konkrét elkészítéséhez, de a pedagógiához, a demokrácia iskolai működtetéséhez kapcsolódó nézeteik is. A két tanár látványosan faképnél hagyja egymást (és így majdhogynem az egész projektet) és két különböző irányba elvonulnak. Némi (hatás)szünet

után a két tanárt játszó drámatanár (!) tér vissza és kérdez rá a helyzet értelmezésére az osztálynál. A következő kérdéssel kétfelé „vágják” a csoportot: te ebben a helyzetben kivel beszélnél, vitatkoznál most a kép elkészítéséről és a kialakult helyzetről? Azok a gyerekek, akik az osztályfőnökkel szeretnének beszélgetni, a VI. jelenetbe lépnek be, míg azok, akik a rajztanárral szeretnének vitába szállni, a VII. jelenetbe kerülnek. A két jelenet időben egyszerre, egymással párhuzamosan zajlik, két külön térben.

VI. Igazgatói iroda (párhuzamosan a csoport másik felének játékaival)

Helyszín: igazgatói iroda

Résztvevők: az osztály egyik fele

Az osztályfőnökkel az igazgató szeretne néhány szót váltani a kialakult helyzetről. Az osztályfőnök a diákokat is behívja magával az irodába.

A fél csoport elmagyarázza a kialakult helyzetet az igazgatónak (*aki azt várja, hogy a csoport minden akadályon átlépve, hatékonyan dolgozzon a projekten*). Ez a szakasz arra is lehetőséget ad, hogy a drámatanár kiderítse, mit gondolnak valójában a diákok a szabadság fogalmáról.

Egy adott ponton az igazgató (mikor már meggyőzte önmagát arról, hogy az osztályfőnök elképzeléseit kell neki is képviselnie) felhívja telefonon a rajztanárt és közli vele a követendő „irányvonalat”. A játék hátralévő perceiben reakciókat csalhat ki a diákokból a lépésével (az akadály elhárításával) kapcsolatban. A játék a csoport teljes biztatásával zárul („most már tényleg koncentráljunk a kép elkészítésére!”).

Általános „taktika”: a minél érdekesebb vita érdekében érdemes néha elbizonytalanítani a gyerekeket abban, mi szimpatikus igazából az igazgatónak („átállhat” egyik vagy másik oldalra és vissza).

VII. A kilépő tanár csapdája (párhuzamosan a másik csoport játékaival)

Helyszín: egy lépcsőforduló

Résztvevők: a csoport másik fele

A rajztanár azt a dilemmáját osztja meg a gyerekekkel, hogy ő ezt a megtervezetlenséget, a szabadság ilyen korlátlan értelmezését nem tudja vállalni. Szerinte mindig szükség van egy irányítóra, aki kézben tartja a dolgokat, különben a „káosz uralkodik”. A játék tulajdonképpen az ehhez való viszonyulásról szól. Szimpatikusnak és tiszteleltre méltónak mutatkozik, aki csak egyet akar: a kép készüljön el! „Mit tennétek a helyemben?”

Lényegében egy apa-figurát játszik, aki vállalja a vezetéssel járó felelősséget is. Mikor megkapja telefonon az igazgató útmutatását (lásd az előző jelenetet – a két jelenet párhuzamosan fut, valódi telefonhívásról van szó), utána – hangosan gondolkodva – eljut odáig, hogy minden érv mérlegelésével együtt jobb, ha ő kilép a projektből és az iskolából, mivel nem tud azonosulni az itteni értékrenddel – hogy pontosan mikor és hogyan mondja el döntését, az a helyzettől függ.

Átkíséri a csoportot a következő helyszínre, és ott elbúcsúzik.

VIII. A folytatás bizonytalansága

Helyszín: drámaterelem vagy egy osztályterem, ami nem lehet ugyanaz, mint ahol a program elkezdődött

Résztvevők: az egész csoport

Miután mindkét csoport összegyűlt, az osztályfőnök lelkesítő beszédbe kezd arról, hogy most már az összes energiát a kép elkészítésének szentelhetik – ez egyben egy provokáció is annak vizsgálatához, hogy vajon a rajztanárral beszélgető csoport mikor és hogyan mondja el, hogy a projekt felelőse elment, a projektet és az iskolát is otthagya. Miközben az osztály ezt a problémát tárgyalja, bejön az igazgató is, és elmondja, hogy a program ötletgazdája, az MTV, arra hivatkozva, hogy sok helyen nem haladt jól a projekt, illetve, hogy sok helyen inkább csak problémákat generált, lemondott a programról, visszamondta az egészet.

Az osztályfőnök zavarodott és bizonytalan, többek közt azért, mert a program teljes súlya most rá nehezedik.

Felteszi a kérdést a csoportnak: ki szerint kellene az iskolának folytatni így, hogy a rajztanár és az MTV is kiszállt? A válaszok alapján ismét kettéosztják a csoportot.

IX. Szülői értekezlet 1 – időugrás, néhány nap eltelt!

Az osztály ismét két részre oszlik, és a két csoport egymással párhuzamosan, két teremben dolgozik tovább.

Azokkal, akik minden felmerülő akadály ellenére (mindenki kilép: a rajztanár, az MTV, és az igazgató sem hozta még meg a döntését), minden áron folytatni akarják a játékot, a „hogyan tovább” kérdést kell átbeszélni. E játék során a résztvevők tulajdonképpen a számukra érvényes demokratikus tanárképet fogalmazzák meg.

Akik egyénileg nem akarják folytatni a játékot, azokat átküldik az első terembe, ahol új játék indul, és ahol új szerepet vehetnek fel a résztvevők, a tanárok szerepét. A szülők szerepét a színész-drámatanárok játsszák.

Szülői értekezleten vagyunk, ahol a helyzetbe érkező csoport az iskola tanárait játssza és abban a tudatban kell válaszolniuk a szülők (a drámatanárok) kérdéseire, hogy az iskola végül lemondott a kép megfestéséről.

Fontos felhívni a figyelmet arra, hogy lehetőségük van akár játék közben „átállni” a másik oldalra, odahagyva a tanár szerepét, mint szülő csatlakozva a drámatanárokhoz a szülők oldalán.

Célok:

- fogalmazzák meg a „tanárok” (akiket diákok játszanak) a játék során, miért döntöttek úgy, hogy leállítják a projektet
- érezzék át, hogy a döntésüknek következményei vannak

A szülők szerepét játszó drámatanárok igen provokatívak:

Miért állt le a program? Hogy érzik, mi a felelősségük abban, hogy a projekt leállt?

Kérdéseinkkel leginkább azokra a körülményekre koncentrálnunk, amelyek elvezettek ehhez a helyzethez.

X. Szülői értekezlet 2

A két párhuzamosan dolgozó csoportból ismét egy csoport lesz a program befejező epizódjának idejére.

Az a csoport, amelynek tagjai korábban úgy döntöttek, hogy kilépnek a programból, és akik ezután a tanárok szerepébe bújnak, most megkapják a szülők szerepét is, a színész-drámatanárokkal együtt.

Az a csoport, amelyik minden fellépő probléma ellenére meg akarja festeni a képet, a tanárok szerepét veszi fel ezalkalommal. Válaszolniuk kell a szülők kérdéseire (a drámatanárok és az előző játék során a tanárokat játszó diákok együtt), annak a tudatában, hogy az iskola végül vállalta a projektet, és létre akarja hozni a képet.

Cél: fogalmazzuk meg azt az iskolát / világot, amiben élni akarunk.

A játék kontrasztot szeretne létrehozni aközött az iskola között, ahova járni szeretnénk, és aközött, ahova járunk – ez utóbira kérdezve rá. A szülők szerepét játszó drámatanárok és diákok provokálnak – azoknak a diákoknak, akik úgy döntöttek, hogy folytatják a projektet, bármi történjék is, meg kell védeniük az álláspontjukat.

Még egyszer tehát: a diákok bármikor átléphetnek egy másik szerepbe, szülőből tanárba, és vissza.

Példák a konkrét kérdésekre, amit itt a szülők feltehetnek:

- Ez a szabadság, ez a káosz?
- Miért olyan fontos mindez? Miért épp a szabadság megfestése a fontos?
- Miért kell egyáltalán megcsinálni, nem elég, hogy tudjuk, miről van szó?
- Mire jó ez az egész? Mi a haszna? Mit tanul mindebből a gyerekem?
- Nem volt elég „áldozat” még eddig?
- Miért jönne még össze ez az egész, miben bíznak?
- Ki fogja megmondani, mit kellene tenni? Ki lesz a projekt vezetője?
- És ha meglesz, akkor mi van? Mi fog mindettől változni?

Ezzel a vitával zárul a játék.



XI. Megbeszélés

Minden alkalommal, a játék lezárását követően, kb. 45 percben megbeszéltük a történeteket a diákokkal, akik ekkorra kiléptek szerepeikből, és később a tanáraikkal is beszélgettünk. Ez a része a programnak mindig az adott iskola és osztály igényei szerint alakult.

Néhány alkalommal (a résztvevők előzetes beleegyezésével) videóra vettük a játékot, és a gyerekekkel együtt, később pedig a tanáraikkal elemeztük mindazt, amit láttunk. Ezek a beszélgetések mindig az adott osztály igényei szerint alakultak, itt már nem voltak előre megírt szövegeink a találkozásokhoz.

g. Források

Az anyagot a közös alkotócsoport hozta létre, irodalmi alapanyag felhasználása nélkül; magunk számára először a vizsgálandó problémát tisztáztuk, majd eköré építettük fel a szituációk laza szerkezetét, mely az első két „tesztjáték” tapasztalatai alapján jelentősen módosult.

A program mozaikszerűen jeleníti meg a problémákat, mikro-szituációkat, melyek mindegyike a középpontba helyezett problémához kapcsolódik.

h. Eszközök

A megvalósítás során mindig az adott iskola tereit (termeket, lépcsőfordulókat, ebédlőt, előcsarnokot, igazgatói irodát) használtuk, ezeket természetesen előre és nagyon pontosan kellett egyeztetni, hogy a lehető legkevésbé zavarjuk az oktatás menetét. Nagyon fontos és informatív tapasztalat volt ez az egyeztetés az iskolák képviselőivel. A játék megvalósításához szükség volt még csomagolópapírokra, filcekre, tollakra, üres lapokra, illetve két működő mobil telefonra, valamint a tanári szerepeket (igazgató, osztályfőnök, rajztanár) segítő jelzésszerű kellékekre.

i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)



A projektet létrehozó alkotó csoportok találkozója egyszerre volt bizonyos értelemben szükségszerű és szerencsés. Mindkét csoportban nagy volt az újat keresésnek, a magyar színházi és színházi nevelési kánonból való kitörésnek az igénye. Közös pontnak tekinthető az, amit talán néző és résztvevő aktív, dinamikus viszonya vizsgálatának lehetne nevezni. Olyan színházat / drámát szerettünk volna csinálni, amiben mindenki alkotóvá, aktív résztvevővé, ugyanakkor önmagára

és mások cselekedeteire reflektív emberré válik, és ami olyan kérdést vizsgál, ami mellett senki nem tud közönyösen elmenni.

A játsszók biztonsága érdekében nagyon pontosan jeleztük a szerepben végzett munka határait, ugyanakkor mikor az osztály ezt „megengedte”, tudatosan halványítottunk a „civil-lét” és a „szerepbeli-lét” határain. Szándékaink szerint egy pont után már nem az egyes szereplők, nem a „karakterek”, hanem maga a felkínált szituáció vált fontossá, így megtörténhetett az is, hogy a résztvevők játék közben, önmaguk dönthették el, milyen szerepből vizsgálják az adott problémát.

A Káva művészeti és pedagógiai szempontjairól részletesebb anyag a „Bábok” című dokumentált gyakorlatnál olvasható.

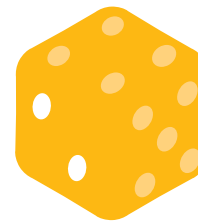
j. További olvasnivaló

- Bruner, Jerome (2004) *Az oktatás kultúrája*, Gondolat kiadó, Budapest
- Dirks, Arthur L. (1998) *Constructivist pedagogy, critical thinking, and the role of authority*. Published on-line by author (<http://webhost.bridgew.edu/adirks/ald/papers/constr.htm>).
- Glaserfeld, E. von (1984) *An introduction to radical constructivism*, in P. Watzlawick (ed.) *The Invented Reality*, pp17–40. New York: W.W. Norton & Company
- Nahalka I. (2002) *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben?* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó
- Szauder Erik (1996) *A dráma mint pedagógia I-II.* (DPM, 1-2. szám)
- Wilson, B. (1997) *The postmodern paradigm*, in C. R. Dills – A. Romiszowski (eds) *Instructional development paradigms*. Englewood Cliffs NJ: Educational Technology Publications <http://www.cudenver.edu/~bwilson/postmodern.html>
- Zeeuw, Gerard de (2001) *Constructivism: A 'Next' Area of Scientific Development?* *Foundations of Science*, special issue on "The Impact of Radical Constructivism on Science", edited by A. Riegler, vol. 6, no. 1–3, pp 77–98.

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

- Általában készítünk egy „tanári csomagot”, ami segíti a tanárokat abban, hogy diákjaikkal feldolgozhassák a nálunk látott színházi nevelési programot (lásd „Bábok”). Ehhez a programhoz azonban nem készítettünk ilyen csomagot, ehelyett a programba beépítettünk egy hosszú találkozást mind a diákokkal, mind a tanárokkal, a játék lezárását követően, ahol megbeszéltük a programmal kapcsolatos élményeinket.
- A fent ismertetett program nem valamiféle recept, amelyet pontról pontra követhetne, sőt a program lebonyolítását csak jól képzett és nagy tapasztalattal rendelkező drámatanároknak ajánljuk. A játék során olyan viták és konfliktusok alakulhatnak ki, amelyeket hozzáértéssel kell kezelnünk.

- Fontos tapasztalat a számunkra, hogy bármilyen tanár (nem csak drámatanár) sikerrel bevonható egy ilyen dráma programba résztvevőként vagy megfigyelőként anélkül, hogy bármilyen korábbi drámás tapasztalata lenne. Számos különböző területről dolgoztunk együtt tanárokkal.
- A program megmutatta, hogy egy tanár rengeteget tanulhat a saját osztályáról, miközben végigkíséri őket a dráma folyamatán. A színházi nevelési programok a diákokat olyan kitalált szituációkba helyezik, amelyekben (jó értelemben) arra "kényszerülnek", hogy állást foglaljanak valamilyen kérdésben, véleményt alkossanak, és azt meg is tudják védeni.
- Ha a résztvevők ehhez hozzájárulnak, a program filmre rögzítése, majd utólagos kielemezése rendkívül hasznos lehet, és nagyban megnöveli a tanulási folyamat hatékonyságát. A videófelvevételek visszanézése a folyamatra vonatkozó mélyreható és részletekbe menő reflexiókat válthat ki a résztvevőkből.
- A program megmutatta, hogy az iskola jóval több, mint az ismeretek instrumentális átadásának tere. Ez az a tér, ahol a közösségi lét, a közösség működésének alapjait elsajátítjuk. Továbbgondolva az előzőeket, végső soron ez az a hely, ahol alapvető tudást szerzünk a társadalom és a demokrácia működéséről is.
- Ha többet szeretne tudni erről a programról, ha szeretné megnézni a programról készült dokumentumfilmet, vagy ha színházi nevelési társulat tagjaként érdeklődik a program átvétele iránt, kérjük lépjen kapcsolatba társulatunkkal (lásd a konzorcium tagjainak elérhetőségeit a C Függelékben).



A kulturális kifejezőkészség

Definíció: Elismerni az ötletek, tapasztalatok és érzelmek egy sor médiumon keresztül való kreatív kifejezésének fontosságát, beleértve a zenét, előadóművészetet, irodalmat és vizuális művészeteket. Készségek: Önkifejezés különböző médiumokon keresztül [...]. A készségek része az a képesség, hogy valaki a saját kreatív és kifejező nézőpontjait összefüggésbe tudja hozni mások véleményével. Attitűd: Az erős öntudat a változatos kulturális kifejezés iránti tisztelet és nyitott hozzáállás alapja.

3. Az Emberi Kéz – tanítási dráma foglalkozás, Bergen Egyetem, Norvégia

a. A foglalkozás összefoglalása

A drámaóra előtörténetéül (*pretext*) Rembrandt egyik festménye, a Dr. Nicolaes Tulp anatómiai előadása (1632) szolgált. A 17. századi Európában vagyunk – mely a vizuális művészetek és a zene terén a kulturális kifejezés aranykora a Holland Köztársaságban. A drámaóra a következőkkel foglalkozik: életkörülmények; a halál, mint társadalmi téma; kutatómunka és etika (beleértve a művészeti tárgyakat, történelmet, vallást és a nyelvet). A drámaóra nyolc részből áll, melyeket különálló egységekre vagy foglalkozásokra oszthatunk. Egyes fázisok elhagyhatóak, míg mások beépíthetőek, az osztály igényeinek megfelelően.

Azok, akik rendszeresen részt vesznek tanítási színház és dráma programokon, sokkal inkább érdeklődnek a művészetek és a kultúra egyéb ágazatai iránt, mint azok, akik nem vesznek részt ilyen programokon. Ez nemcsak az előadó művészetek vonatkozásában igaz, hanem az írás, zeneszerzés, filmkészítés, kézművesség vonatkozásában is, és a különböző művészeti és kulturális programok látogatására is. 13,17 %-kal nagyobb a valószínűsége, hogy ezek a fiatalok zenekarban játszanak, vagy kézműves, esetleg filmes kurzusokra járnak. 15,34 %-kal nagyobb az esélye, hogy egy tánccsoport tagjai; és 16,44 %-kal nagyobb az esélye annak, hogy novellát, regényt, verset vagy színdarabot írnak.

b. Alkotók

Az Emberi Kéz című drámaórát Kari Mjaaland Heggstad dolgozta ki, Stig A. Erikssonnal és Katrine Heggstaddal együttműködve. Ők alkotják a norvég DICE kutatócsoportot, és egyben drámatanárok a Bergen Egyetemen. Messzire visszanyúló munkatapasztalattal rendelkeznek; drámaanyagokat készítettek iskoláknak, dolgoztak fiatalokkal és oktattak drámatanárokat. (Lásd A DICE projekt – a Konzorcium tagjai és a partner szervezetek)



1. Ábra:
Rembrandt van Rijn:
Dr. Nicolaes Tulp anatómiai
előadása (1632) (Mauritshuis
Múzeum, Hága)
[http://www.hessian.org/
heavy_metal/wp-content/
uploads/2009/08/the_anatomy_
lesson.jpg](http://www.hessian.org/heavy_metal/wp-content/uploads/2009/08/the_anatomy_lesson.jpg)

c. Célközönség / résztvevők

A foglalkozást 14 éves, és annál idősebb fiatalok számára dolgozták ki. A foglalkozást egy, vagy akár két tanár együttesen is vezetheti.

d. Időtartam

A drámaóra, mind a nyolc fázissal együtt, maximum 180 percig tart, attól függően, hogy a tanár mennyi időt ad a résztvevőknek az egyes fázisok során. A drámafoglalkozás kihívást jelent a résztvevőknek intellektuális, érzelmi és társadalmi szempontból; megteremti a csoport számára annak lehetőségét, hogy aktív szereplője legyen a fikciónak, és hozzájáruljon a kollektív megértéshez. Ezért a drámaóra hosszát az határozza meg, hogy a résztvevők mennyire elkötelezettek.

Az ilyen foglalkozások megtervezése kreatív folyamat, az ötlettől kezdődően ugrásokkal és szökellésekkel fejlődve – nem pedig a hagyományos lineáris tervezési folyamat mintájára. Az ember rábukkan történelmi dokumentumokra, műtárgyakra, irodalmi művekre, amiket korábban nem ismert, és beleveti magát egy előre-hátra tartó folyamatba, ami során hozzáad és elvesz, körbemozgatva a felmerülő ötleteket. De nagyon lényeges, hogy ne tévesszük szem elől a folyamat során a szerkezetet és a célcsoportot. Néha egy ilyen tervezési folyamat viszonylag gyorsan lezajlik – míg máskor akár hetekig is eltarthat. Olyan, mint egy kisebb kutatási projekt. Minél több információt/ tudást gyűjt össze az ember, annál mélyebbre kell ásni az anyagban. Az olyan apró dolgok, mint például a zenék kiválogatása a különböző fázisokhoz, fontossá válnak,

és sok időt igényelnek: utánajárni a zenetörténetnek, zenéket meghallgatni (ezúttal az iTunes-t használtuk).

e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)

Az alapvető kérdés (téma): Mit jelent embernek lenni?

Visszamegyünk az időben egy másik történelmi korba, hogy megvizsgáljuk, minek tekintik az embert és hogyan bánnak vele. Mik voltak az uralkodó értékek négy évszázaddal ezelőtt? Hogyan befolyásolja a tudás és a hagyomány az életkörülményeket az adott kultúrában? Ad-e információt egy másik történelmi kor ahhoz, hogy megértsük saját életünket és saját korunkat? Napjainkban kik vannak a társadalmi hierarchia legalján?

A drámaprogram során a diákok a történelmi kor egy bizonyos aspektusát vizsgálják meg, egy különös eseményt, mely 1632 januárjában történt, Amszterdamban.

A tanulók a szerepmunka és az írás segítségével fejezik ki magukat, történeteket találnak ki, és dilemmákon dolgoznak – és reflektálnak a közösen végzett munka tartalmára.

f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)

Székeket és asztalokat helyezünk végig a fal mellé, úgy, hogy létrehozzunk egy nagy, nyitott teret az osztályteremben. Mielőtt belépnének a terembe, a diákoknak elmondjuk, milyen jellegű munkában fognak résztvenni, azaz: egy drámaóra részesei lesznek; az események 1632-ben, Amszterdamban játszódnak; a diákok részben az akkori kor embereinek szerepébe bújnak, részben saját magukat alakítják.

A tanár részben szerepet játszik (tanár szerepben), illetve a szerepen kívül a dráma különböző fázisait irányítja. Amikor szerepben van – például a második fázisban – a tanár kezében lehet egy "dokumentum / könyv". A könyv tartalmazhatja azokat a *javasolt beszédeket, nyelvi fordulatokat*, amelyek segíthetik őt a szerep eljátszásában és a dráma hitelesebbé tételében. Amikor 15 évesekkel végeztük el a munkát, felfedeztük az eredeti tervünk gyengeségeit, és ennek alapján átdolgoztuk azt. Következzenek az általunk javasolt fázisok:

I. – TÉLI TÁJKÉP JEGES MULATSÁGOKKAL

A tanár körbeülteti a gyerekeket a földön – e köré a festmény köré – és néhányuknak kinagyított részletet ad, hogy azokat kisebb csoportokban tanulmányozzák:

A tanár a diákokat arra kéri, hogy vegyenek szemügyre minden egyes embert a befagyott csatornákon. Ez az 1600-as évek eleje, Amszterdamban. *Mit csinálnak, milyen részletek láthatók?* A csoportok a teljes osztállyal megosztják az információkat. Ezután a tanár újabb kérdést tesz fel: *Ha ennek a kornak az embereire gondolunk, mit gondoltok, mit*



2. ábra:
Hendrick Avercamp:
Téli tájkép jeges mulatságokkal
(1608 körül) (Az amszterdami
Rijksmuseum tulajdona)

http://membres.multimania.fr/manchicourt/Avercamp/Avercamp_Rijksmuseum_Winter_landscape_with_skaters_c1608.jpg

tudtak ők az emberi testről? Az osztály ezt megvitatja. A megbeszélés végén a tanár ellenőrzi, hogy a diákok értik-e a következő fogalmak jelentését: boncolás, sebész, anatómia és céh. Ezután továbblép egy különleges eseményre, mely Amszterdamban történt, 1632-ben.

II. – AZ AMSZTERDAMI SEBÉSZEK CÉHÉNEK KAMARÁJÁBAN 1632. JANUÁR 12.

A szoba közepén asztal áll, rajta fekete szövet és fehér papírgallérok, az osztály félkörben áll az asztal körül. (Amennyiben a papírgallérok beszerzése körülményes, alternatívaként szolgálhat egy matrica, melyen ilyen jellegű céhjelvény látható).

A tanár szerepbe lép azzal, hogy kimérten és nagy komolysággal felvesz egy fehér gallért (vagy matricát). Majd megfagy, úgy fázik, és melengeti kezeit, stb., minden résztvevőt szemügyre vesz, lassan és komolyan beszél (javaslat):

Amszterdami Sebészek Céhének kedves tagjai! Isten hozott mindenkit első találkozónkon az Új Évben, 1632-ben. Legyen sikeres éve a Céhnek és városunknak, valamint virágzó Holland Köztársaságunknak! Kötelességem tájékoztatni Önöket, hogy az Anatómia Praelector nem vezetheti a mai ülést, mert sürgősen Bicker polgármester úrhoz hívták. Mindazonáltal, megígértem Dr. Tulpnak, hogy nagy gonddal és pontossággal vezetem a találkozót. Először is mindenki vegye fel a gallérját (vagy a Céh jelvényét)!

Tanár szerepben körüljárja a félkört, és rituálisan átadja minden egyes résztvevőnek a gallért, néhány szó kíséretében, mondandóját minden alkalommal a következő szavakkal fejezve be: Vivat Anatomiae! – amit a céhtagok elismételnek.

A rituálét követően a tanár valami ilyesmit mond (hozzáadhat ötleteket a korábbi fázisokból):

Mi mind a Sebészek Céhének büszke tagjai vagyunk. Alig pár évvel ezelőtt még senki nem foglalkozott az emberi test megfelelő kutatásával. Most már tudjuk, hogy testünk olyan, akár a pompás gépek, melyeket minden lehetséges úton kutatni kell, hogy megértsük annak minden részletét, az emberiség javára – hogy meg tudjuk gyógyítani, ami elromlott. Már tudjuk, mire szolgál a szív, ismerjük izmaink összetettségét, mindannyian tanulmányoztuk a felnyitott gyomrot! Új társadalmunkat a tudásra, egyenlőségre és a szabad hitre építjük. Isten segítsen minket fontos munkánkban, és mondjuk együtt hangosan céhünk mottóját: Vivat Anatomiae!

Van néhány dolog, amivel foglalkoznunk kell e gyűlés során. (Javaslat arra, hogy a tanár miképp adja elő a vitatémákat):

Már január 12-e van – még mindig fagyos az idő –, ami kedvező az éves boncolásunkhoz, de nincs senkink – NINCS testünk – amely ránk várna. A választás problémájával nézünk szembe – nehéz feladat. Remélem, tudnak csoportokban dolgozni, hogy valami konkrét tanáccsal szolgálhassanak a probléma áthidalására.

Egy másik ügy: Hány néző számára lesz helyünk az új anatómiai színháztermünkben, Waaggebouw-ban? Kiáltványt kell készítenünk, melyben tudatjuk, hogy a hivatalos boncolás valamely este 6 órától lesz. Mennyibe kerüljenek a jegyek a különböző sorokba és székekre? Idén kiket válasszunk ki, hogy az első sorban álljanak az asztal körül? Terveket és számításokat kell végeznünk. Azok a csoportok kezdjenek hozzá ezekhez a számításokhoz, melyek végeztek az első feladattal.

Kérlek Titeket, hogy alkossatok 3-4 fős csoportokat! A tanár mindegyik csoportnak írásban adja át az első feladatot, a kilenc portréval együtt (1. feladat). A csoportok dolgoznak a feladatukon, és felkészülnek, hogy bemutassák megoldásukat a Céh többi tagjának. Azok a csoportok, amelyek elkészültek az első feladattal, megkapják a második feladatot az illusztrációkkal, a szükséges tollal és papírral együtt (2. feladat).

1. FELADAT: Nézd meg ezeket az embereket! Ők mind itt élnek Amszterdamban. Sebészekként pontosan tudjuk, hogy társadalmunk egyetlen tagja sem szeretné, ha halála után felboncolnák, feltennék egy asztalra, felvágnák és megvizsgálnák. Mindenki reménykedik a méltóságteljes halálban és a hagyományainkhoz illő temetésben. Sebészekként azonban azt is jól tudjuk, hogy holttestekre van szükségünk ahhoz, hogy behatóan tanulmányozhassuk az emberi testet.

Beszélgjék meg, milyen etikai szabályok szükségesek a holttestek kiválasztásához, hogy az a lehető legkevésbé ártson társadalmunknak.

Adj a Céhnek értékelést arról, hogy mennyire hasznos (vagy haszontalan) ez a kilenc ember a társadalmunk számára. Ha mindegyikük ugyanazon a napon halna meg, és szükségünk lenne egy holttestre a boncoláshoz, melyiket válassza a Céh?

Társadalmunk tagjai



Kereskedő



Koldus és iszákos



Patkolókovács



Földbéres



Szerfőző és örnagy



Rabló



Prédikátor



Lézőngő és filozófus

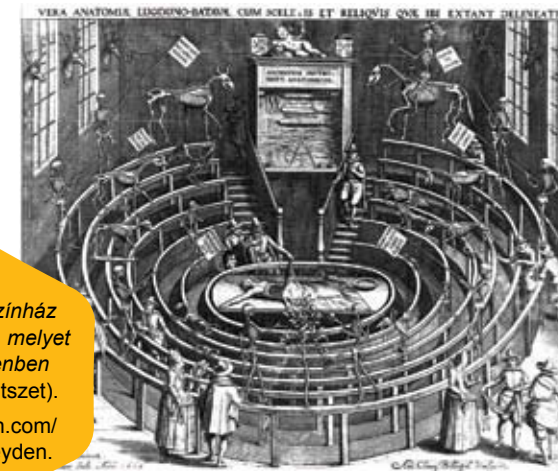


Festőművész

3. ábra: Portrék vagy részletek Frans Hals, Rembrandt, Bosch, van Dyck és van der Helst festményeiből.

2. FELADAT: Döntsetek el, hány ember számára van hely az anatómiai színházban (az illusztrációk tanulmányozásával), döntsetek a különböző sorokba és székekre szóló jegyek áráról, és arról, hogy kit választanátok ki arra, hogy idén az első sorban álljon az asztal mellett! Készítsetek egy kiáltványt (plakátot) a hivatalos boncolásra! Dolgozzátok ki a Céh előtt tartandó előadásotokat!

4. ábra: Az első anatómiai színház a köztársaságban, melyet 1596-ban, Leidenben építettek (Rézmetszet).
http://www.art-bin.com/bilder/theatre_leyden.jpg



Az előadás és a céh-megbeszélés következik.

Szerepen kívüli megbeszélés: Mit tudtunk meg eddig az Amszterdami Sebészek Céhének tagjairól? Milyen világnézetet és embertípust ismerhettünk meg?

III. – DR. TULP DOLGOZÓSZOBÁJA – A LEVÉL

A díszlet egyszerű (egy asztal, egy szék, egy gyertya/lámpa, néhány papírlap, egy boríték és talán egy lúdtoll). Az egyik diák lehet Dr. Tulp – az Amszterdami Sebészek Céhének vezetője. A lámpákat lekapcsoljuk az osztályteremben. A tanár a narrátor, míg a diákok a szerepüket játsszák. Néhány “néző” kaphat egy-egy sort a levélből, amit a megfelelő pillanatban hangosan felolvas – mintha a saját gondolata lenne –, majd odamegy az asztalhoz, és a mondatot Dr. Tulp elé helyezi. A tanár narrátorként követi a strukturált improvizációs folyamatot:

Ugyanazon az estén Dr. Tulp meggyújtotta lámpáját, tintába mártotta lúdtollát, és levelet írt. Nehezen haladt, mivel nem volt hozzászokva, hogy saját maga írja leveleit, ezért sokszor újra kellett kezdenie. Hogyan kezdjem? Legyen Kedves Uram, Kedves Úr, Tisztelt... vagy mi?

A levél Hendrick van Uylenburgh-nak szólt. Végre elkészül – felolvassa magának. A Tulpot játszó diák hangosan felolvassa a levelet. Bólint. Fog egy borítékot, ráírja a nevet, lepecsételi, és elküldi egy futárral.

A végén körbeadhatjuk a levelet, hogy mindenki elolvashassa.

Amszterdam, 1632. január 12.

Hendrick Van Uylenburgh 'Or!

Tudomásomra jutott, hogy Önnek, mint Műkereskedőnek van a legnagyobb rálátása a Köztársaságban fellelhető legrátermettebb festőkre. Néhány napon belül sor kerül az Amszterdami Sebészek Céhének évente megtartott boncolására. Ez alkalmából szeretném megfestetni mesteri portrémat. Szükségem van egy kiemelkedő képességű művészre.

Amint arról meggyőződhet, igen nagy befolyásom van mind a Céhben, mind pedig Amszterdam politikai berkei belül. Felkérem Önt, hogy válassza ki számomra a legjobb festőt, holnap napnyugtáig!

Tisztelettel,
Dr. Nicolaes Tulp

IV. – A FESTMÉNY

A tanár a következőket mondja: A feladattal egy 26 éves festőt, Rembrandt van Rijn-t bízta meg. Hallottatok már róla korábban? A tanár röviden bemutatja a fiatal művészt: Rembrandt van Rijn Leydenben született, 1606-ban, és Amszterdamban halt meg, 1669-ben. Apja molnár volt, aki fiát egyetemre küldte jogot tanulni, de Rembrandt megszakította tanulmányait, hogy a festésre tudjon koncentrálni. Apja elfogadta ezt, és Rembrandt egy helyi festő műhelyébe szegődött. Ekkor kb. tizenhat éves lehetett, és olyan okos volt, hogy szülei nem sokkal később Amszterdamba küldték tanulni. De többet tudott, mint az ottani mesterei, így hamarosan hazatért, és elkezdett önállóan festeni. 1631-re Rembrandt akkora hírnevet szerzett magának, hogy számos portré megfestésére kapott megrendelést Amszterdamból. A városba költözött, ahol a műkereskedő Hendrick van Uylenburgh házában kapott szállást. (Rembrandt később elvette a kereskedő unokahúgát, Saskia-t.) 1632 januárjában különleges megbízást kapott van Uylenburgh révén.

Most Rembrandt festményét fogjuk tanulmányozni:

A diákokat hat fős csoportokba osztjuk. Minden csoport kap egy másolatot a festményről: Dr. Nicolaes Tulp anatómiai előadása (lásd 1. ábra):

a) Alaposan **tanulmányozzák a festményt** és beszéljék meg, mi látható rajta (denotatív elemzés), majd vitassák meg, miként értelmezik a képet (konnotatív elemzés).

b) **Tabló:** A csoport tagjai saját testüket használva formálják meg a festmény egy verzióját. Az osztály megnézi az összes tablót. Minden tábló esetében megvizsgálhatjuk egy-két ember gondolatait: a tanár vagy egy diák megérinti a figura vállát, mire annak gondolatai hallhatóvá válnak (gondolat-követés).

c) **Élő tábló:** Az összes csoport visszaáll a saját táblóképébe. A tanár zenét tesz fel: *Ricercare I* (da Milano) – és a csoportok életre keltik a tablót, improvizálva a boncolást / előadást, lassított felvétel formájában. A munka azzal végződik, hogy az egyik csoport vállalkozik arra, hogy élő táblóját zenei kíséretre az osztály többi tagjának is bemutassa.

V. – KI VOLT AZ EMBER AZ ASZTALON?

A tanár tájékoztatja az osztályt: A holttest a 41 éves Aris Kindt volt (igazi neve Adriaan Adriaansz volt), akit aznap korábban felakasztottak fegyveres rablásért. A következőket tudjuk: A csatornák be voltak fagyva és az emberek korcsolyáztak. Aris Kindt nagyon fázott. Sétált, hogy melegen tartsa magát, de nem volt hova mennie; egyhelyben állt, majd továbbindult. Egy férfit figyelt, aki elesett a jégen. Aris Kindt talpra segítette őt – váltottak néhány szót, majd más-más irányba indultak tovább. Aris Kindt megfordult és elkezdte követni a férfit, kirabolta és elvette a kabátját. A büntetése akasztás volt, ami akkoriban a fegyveres rablás szokásos büntetése volt. De ki volt Aris Kindt?

Öt csoport: Mindegyik kidolgoz két pillanatot **Aris Kindt életének utolsó napjából**, melyek segítenek megérteni, hogy ki is volt ő. Minden csoport papírdarabokat kap a következő pillanatokról (1 + 6, 2 + 7, stb.). Az utolsó (11) az egész osztály közös feladata lesz. A csoportok a rájuk osztott két pillanaton dolgoznak:

1. Reggel hét óra – mit csinál – vannak körülötte más emberek is?
2. Tizenegy óra, korog a gyomra az éhségtől – hol van? Mit csinál?
3. Egy óra, a csatornákon sétálgat.
4. Fél kettő, látja, ahogy egy férfi elesik a jégen.
5. Tíz perccel kettő előtt, ellopja a férfi kabátját. Milyen fegyver volt a kezében?

...

6. Fél négy, két rendőr megtalálja őt – Hol? Mi történik?
7. Háromnegyed négy, Dr. Nicolaes Tulp látja, hogy két rendőr elvezet egy embert. Megkérdezi valakitől, hogy mi történt.
8. Négy után két perccel Aris Kindt-en végrehajtják az ítéletet.

9. 1632. január 16., este hat óra, az Amszterdami Anatómiai Színház zsúfolásig megtelt nézőkkel.
10. Fél hét, Dr. Tulp megvizsgálja a halott tolvaj kezét.

•••

11. Aznap este 9 óra, az Amszterdami Sebészek Céhének bankettje.

Az öt csoport nagy kört formál, és a bemutató megkezdődik. A csoport egyik tagja minden alkalommal bejelenti az időpontot, mielőtt a bemutatót elkezdenék, és a jelenetek kronológiai sorrendben követik egymást.

Amikor a tíz pillanat bemutatásának végére értek, a tanár ismerteti a 11-diket. A diákok egyesével helyet keresnek maguknak a "bankett csarnokban", és valamilyen megmerevedett testtartást vesznek fel. A tanár sétálgat a Céh tagjai között, és kérdéseket tesz fel nekik, például:

- *Hogy ment a ma esti boncolás?*
- *Hol voltál?*
- *Ki volt Aris Kindt?*
- *Mit ettél ma este?*
- *Imádkoztál a boncolás előtt?*
- *Ki volt Aris Kindt?*
- *Láttad őt korábban?*
- *Milyen kabátot lopott?*
- *Megnézted az akasztást?*
- *Ki volt Aris Kindt? Stb...*

VI. – MA SZEMTANÚJA VOLTAM...

Írás szerepben: A diákok eldöntik, hogy milyen szemszögből írnak, és felveszik egy amszterdami polgár szerepét azon a hideg napon, amikor az események történtek. A következő szerepek közül választhatnak: néző, rendőr, a kirabolt férfi, a céh egy tagja, Dr. Nicolaes Tulp, emberek, akik ismerték Arist, bárki, akivel találkozott utolsó napján, a bíró, vagy a 26 éves Rembrandt.

Feladat: Írj levelet valakinek, vagy írd a naplódba, vagy írd egy verset! Késő este van, 1632. január 16-a. A tanár elindítja a zenét: *Requiem VII. Offertorium*.

Nagyjából öt perc elteltével a tanár megállítja az írást, újra elindítja a zenét, és önként jelentkezőket szólít, hogy felolvassák írásaikat. Esetleg a tanár is felolvashat egy-egy példát mindegyik figurára.

VII. – NÉHÁNY KÉRDÉST FEL KELL TENNI

A tanár megkérdezi, hogy a diákok kit szeretnék meginterjúvolni az 1632-es Amszterdam polgárai közül, ha lenne rá lehetőségük? *Forró szék* technikával folytatódik a játék, melynek lényege, hogy a tanár vagy a diák szerepben beül a forró székbe, és minden hozzá intézett kérdésre az igazságot kell válaszolnia. A tanár elmagyarázza a szabályokat, és kihívja az első diákot, hogy foglaljon helyet a *forró székben*. (Alternatíva a *forró székre*, ha a tanár bújik a tanulók által választott szereplő bőrébe, hogy a diákok *találkozhassanak / szembesülhessenek a figurával* – a tanár interpretációján keresztül).

VIII. – ÖSSZEFOGLALÁS

- Mit jelent embernek lenni?
- Mit gondolsz, mi a közös bennünk és az itt megismert 17. századi emberekben?
- Mit tanultál és milyen tapasztalatokkal gazdagodtál a munka során?

g. Források

Minden forrásanyagot mellékelünk a leírásban.

h. Eszközök

- Egy másolat Rembrandt festményéről minden csoport számára (1. ábra).
- Egy másolat Avercamp festményéről (2. ábra) + 4-6 másolat a festmény különböző részeiről – felnagyítva.
- 8 másolat az első feladatról – A portrék (3. ábra).
- 2-3 másolat a második feladatról – Az Anatómiai Színház (4. ábra).
- Egy másolat Dr. Tulp leveléről (5. ábra) + kivágott mondatok a levélből.
- A tíz feladat kis papírlapokon – pillanatok Aris Kindt utolsó napjából.
- Fehér papírgallér az összes résztvevőnek, tortaszalvétából (vagy matricák a Céh jelvényével).
- (Fekete színű) textilja az asztalra.
- Kellékek Dr. Tulp asztalára.
- Zenelejátszó.
- 2 zenemű:
 - Adrian Willaert: *Ricercare I* (holland zene – 16. század).
 - Johannes Ockenghem: *Requiem VII. Offertorium* (holland zene 1450 körül).

i. Megközelítésünk

(néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

Arra a drámai hagyományra, amely ezt a példát a legnagyobb mértékben inspirálta, leggyakrabban a következő kifejezésekkel hivatkoznak: a megértéshez vezető dráma (*drama for understanding*), DIE (*drama in education* – magyarul a „tanítási dráma” fordítás terjedt el) vagy folyamatdráma (*process drama*). A hagyomány a brit dráma

úttörőtől, Dorothy Heathcote-tól és Gavin Boltontól származik, akik óriási hatással voltak a drámaelméletre és gyakorlatra az 1970-es évek végétől napjainkig (lásd a könyvcímeket a lenti listában).

E hagyomány egyik központi módszere a Tanár szerepben (lásd A. Függetlenség – Fogalomtár), ahol a tanár együttműködik a diákokkal a fikcióban. A tanulók számára a kollektív szerep adja a keretet, a tanár pedig különböző kategóriákból választhat magának szerepet (például vezető, ellenfél, közvetítő, gyámoltalan, stb.), attól függően, hogy miképp szeretné kihívás elé állítani a diákokat. Példánkban azt ajánljuk, hogy a Tanár szerepben csak egy fázisban legyen jelen: a találkozó vezetőjének szerepében. A drámában tapasztalatlanabb tanárok számára ebben a formában a vezető szerepét lesz a legkönnyebb eljátszani. A példa többi szakaszában a tanár a munkát történetmeséléssel, és a munka szerepén kívüli megszervezésével vezeti. A szerepen keresztül szerzett tapasztalat és a szerepen kívüli megbeszélés közötti váltás további jellemzője a hagyománynak.

Munkánkra esztétikai elméletek és Skandináviában kidolgozott elméletek is hatással voltak. Nagy figyelmet fordítunk a forma megkívánta részletekre, különös tekintettel a felhasznált anyagokra, a kellékekre, a zenére és a fikció egyéb elemeire; és szándékosan lassan dolgozunk – elnyújtva az időt és a koncentrációt. Mindezek segítségével olyan gyakorlatot igyekszünk létrehozni, ami egyszerre költői és erőteljes, ami megszólítja a résztvevőket.

j. További olvasnivaló

Referenciák, beleértve a foglalkozásra való felkészüléshez használt irodalmat:

Bolton, Gavin (1984) *Drama as Education*. Harlow: Longman.

Bolton, Gavin (1992) *New Perspectives on Classroom Drama*. Hemel Hempstead: Simon Shuster.

Dewey, John (1934) *Art as Experience*. London: George Allen and Unwin.

Gombrich, E.H. (1992) *Verdenskunsten*. (Original title: *The Story of Art*). Oslo: Aschehoug.

Grout, Donald Jay (1964) *A History of Western Music*. New York: W.W.Norton & Company Inc.

Heathcote, Dorothy and Gavin Bolton (1995) *Drama for Learning*. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education. Portsmouth, NH: Heinemann.

O'Neill, Cecily (1995) *Drama Worlds – a framework for process drama*, Portsmouth, NH: Heinemann.

O'Toole, John (1992) *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. London: Routledge.

Sebold, W.G. (1998) *The Ring of Saturn*. An English Pilgrimage, The Harvill Press

Stueland, Espen (2009) *Gjennom kjøttet. Disseksjonen og kroppens kulturhistorie*, Oslo: Forlaget Oktober.

Szatkowski, Janek (1985) "Når kunst kan brukes" in: Szatkowski and Jensen: Dramapædagogik i nordisk perspektiv, Artikkelsamling 2, Teaterforlaget DRAMA.

Szatkowski, Janek (1991) "Det åbne teater" i: Drama – nordisk dramapedagogisk tidsskrift no2.

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

Mint azt korábban írtuk, az itt található anyagot igényei szerint szabadon alakíthatja – diákjai korábbi tapasztalatai és igényei szerint.

Amikor efféle folyamatokban dolgozunk, lényeges, hogy a résztvevők a fikció *által* védetté váljanak. Minden résztvevőnek éreznie kell, hogy a fikció "biztonságos" hely, ahol anélkül dolgozhat, hogy büntetés fenyegetné ezért. A fikció legyen úgynevezett "büntetésmentes zóna". Legyen az a hely, ahol kísérletezhetnek és megtapasztalhatnak valami mást – és ezáltal új tudást és betekintést nyerhetnek.

Szintén fontos, hogy az összes résztvevő megszabhatja saját határait. Eldöntik, hogy akarnak-e vezető pozícióba kerülni a drámában, vagy inkább a háttérben maradnak. A tanárnak kötelessége, hogy az összes résztvevőt inspirálja – azáltal, hogy minden résztvevőt figyelembe vesz, megszólít és bevon a munkába. A tanárnak minden bemutatott ötletet el kell fogadnia – és meg kell próbálnia azokat termékeny módon felhasználnia a drámában. Amikor a résztvevők olyan ötletekkel állnak elő, melyek nem illenek a fikcióba (vagy akár provokációnak is tekinthetők), a tanár feladata, hogy úgy alakítsa át azokat, hogy "ne tegyék tönkre" a pillanatot. Ha ilyen stratégiával rendelkezik, tapasztalni fogja, hogy a diák, aki eleinte kívülállónak tűnik / érzi magát, szép lassan elfogadja a fikciót. Nagyon gyakran a "kívülálló" pozíció pusztán bizonytalanságból, illetve az attól való társadalmi félelemből fakad, hogy elkötelezzük magunkat valami olyan furcsa dolog iránt, mint amilyen egy fiktív keret. Ha még mindig nehéznek találja a munkát a csoportban – és a jó szándék nem segít – mindig megvan a lehetősége arra, hogy "időt kérjen": megbeszélhetik a problémát az osztállyal, és megpróbálhatják együtt megtalálni a munkának azt a formáját, ami mindenki számára elfogadható. Talán néhány tanulónak meg kell engedni, hogy a partvonalról kísérje figyelemmel a történéseket – az ő feladatuk ilyenkor az, hogy előre megadott szempontok alapján jegyzeteljenek –, hogy aztán reflektálhassanak a csoportnak a foglalkozás végén; vagy végső esetben lehetőséget kell adnunk számukra, hogy alternatív iskolai munkát végezzenek, a drámaóra keretein kívül.

Amikor védelemről beszélünk, fontos, hogy leszögezzük, ez nem a résztvevők alábecsülését jelenti. Mindig kihívások elé kell állítanunk őket a dráma munka során. Kihívások nélkül nem jelenhetnek meg új jelentések, és nem jöhet létre újfajta megértés.

Amikor ilyen foglalkozás létrehozásán dolgozik, gondolja végig a munka gyakorlati oldalát. Milyen a terem? Hol játszódnak majd a különböző fázisok? Hol van a zene-lejátszó? Hol tartja az éppen nem használt eszközöket? stb. Ha kész anyagot használ, alapos felkészüléssel igazán a magáévá kell tennie azt – próbálja meg előre beleélni magát a helyzetbe, nem hagyományos próbákon, hanem úgy, hogy végiggondol mindent, átolvassa a tárgyhoz tartozó szövegeket, tanárként / programvezetőként reflektál a saját szerepére, és végiggondolja a fiktív szerepet, amit eljátszik, valamint azt, hogy milyen attitűdöt képvisel majd az adott helyzetben. Ha megismétli a foglalkozást egy másik csoporttal, az új alkalom más tapasztalatokkal várja fel, és fejleszti drámavezetői képességeit.

Kulturális kifejezőképesség

Definíció: Elismerni az ötletek, tapasztalatok és érzelmek egy sor médiumon keresztül való kreatív kifejezésének fontosságát, beleértve a zenét, előadóművészetet, irodalmat és vizuális művészeteket. Készségek: Önkifejezés különböző médiumokon keresztül [...]. A készségek része az a képesség, hogy valaki a saját kreatív és kifejező nézőpontjait összefüggésbe tudja hozni mások véleményével. Attitűd: Az erős öntudat a változatos kulturális kifejezés iránti tisztelet és nyitott hozzáállás alapja.

4. A varázsreszelő – gyerekek a gyerekeknek program, Theatre Day Productions, Gáza, Palesztina

a. A program összefoglalása

A Theatre Day Productions (TDP) egyik alap programja a *Gyerekek a gyerekeknek* (*Kids for kids*). Minden évben legalább két színdarab készül ennek a tevékenységnek a jegyében. A 2009-ben készült három színdarab egyike *A varázsreszelő* (*The Magic Grater*). A Gyerekek a gyerekeknek két hónapig tartó projekt 10-20 iskolás korú fiatal számára: az első három héten drámaprojekt folyik, a következő három héten kiválasztanak tíz tanulót motiváltságuk és képességeik alapján, és velük próbálják a darabot, végül az utolsó két hétben bemutatják az elkészült színházi előadást a társaiknak.

A projekt a rendszeres dramatikus tevékenységek hatásait kutató, nemzetközi DICE projekt Palesztinában megvalósult része.

b. Alkotók

A színházi rendező és drámatanár Mohammed Abu Tuk a gázai TDP hároméves graduális képzésén végzett, és 2006 óta dolgozik drámatanárként. Asszisztense (Murad Mghari) a hároméves kurzus harmadéves gyakornoka volt. Ők hozták létre az egész projektet két hónap leforgása alatt, egy csoport tizenéves fiúval együtt dolgozva, a Gázai övezet északi részén működő egyik menekült-iskolában. A csoport improvizált, színészkedett és a rendező/drámatanár-csappal közösen hozta létre a színdarabot. A csoport feladata volt az is, hogy az előadások után interaktív dramatikus tevékenységet kezdeményezzenek a közönséggel.

A gázai művészeti igazgató (Rafat Al Aydeh, aki a hároméves képzést 2001-ben végezte el) és a TDP művészeti igazgatója (a holland nemzetiségű Jan Willems, aki 15 éve dolgozik Gázában) felügyelte a munkát tartalmi és művészi szempontból.

Egy három (nő) tagból álló adminisztratív csapat – akiknek a vezetője a gázai főigazgató, Randa Muhanna volt – intézte a projekt szervezési részét az iskolákkal, tanárokkal és szülőkkel, és ők gondoskodtak a logisztikáról és a felmerülő technikai problémák megoldásáról is.

A színházi előadások díszleteiről egy három férfiből és egy nőből álló csapat gondoskodott, mely a PR/Design igazgató irányítása alatt dolgozott (Jackie Lubeck, aki 1975 óta dolgozik a palesztin színházi életben).

A TDP jeruzsálemi központjában működő támogató csoport gondoskodott a pénzügyi háttérrel, a feladatok koordinálásáról és a fordítói munka megszervezéséről (Amer Khalil társigazgató irányításával).

Az ELŐADÓK – A teljes projekt munka huszonnyolc 12 - 17 éves fiúval kezdődött, és közülük tizenegyen adták elő a darabot.

c. Célközönség / résztvevők

Beit Hanoun régióban, a Gázai övezet északi részén a lakosság palesztin beduinokból, falusi és városi emberekből és menekültekből tevődik össze. Mindegyiknek más a társadalmi státusza, és a beduinok az arabnak egy meglehetősen eltérő dialektusát beszélik, ami ismert, de nem túl elfogadott.



Ami a darab elkészítését illeti, úgy döntöttünk, hogy annak az iskolának a fiú tanulóival dolgozunk, amelyikben a DICE felmérést folytattuk. A korcsoport széles volt (12-17 évesek), mivel a résztvevők egy része korábban megbukott, és évet kellett ismételnie. Minden nyolcadikos, aki akart, részt vehetett a programban. A tanulók dönthették el, hogy belépnek, távoznak, visszatérnek, vagy végleg kilépnek-e a projektből.

A nézői célcsoport a Gázai övezet északi régiójának az iskolái voltak. Azok a tanulók, szülők és tanárok, akik ezekhez az iskolákhoz kapcsolódtak, mind súlyosan megszenvedték a 2009 decemberétől januárig tartó háborút. Mind nagyon közel élnek az izraeli határhoz, és az izraeli hadsereg rendszeres meglepetésszerű támadásainak vannak kitéve. Mivel a Gázai övezet legtöbb iskolája nem koedukált iskola, mi ebben a projektben csak fiúiskolákkal dolgoztunk. (Ugyanígy járunk el, amikor a *Gyerekek a gyerekek* projektben lányokkal dolgozunk.)

A tanárok és az iskolavezetők képezték a projekt közvetett célcsoportját. Ezeket a felnőtteket hatványozottan terhelik a gázai mindennapok problémái. Az iskolai osztályokban 50 vagy annál is több tanuló zsúfolódik össze egy agyonhasznált és törött bútorokkal berendezett kicsi teremben. A tanárok a szabályos tanmenet alapján tanítanak, de őket még a hagyományos, szó szerinti tanulást előtérbe helyező módszerek szerint képezték. Az egész lakosság óriási feszültségben él a Gázában kialakult helyzet következtében. Sajnálatos, hogy a szülők viszonya az iskolával, éppúgy, mint a tanároké a gyerekekkel, megromlott. Erőszakos cselekmények is előfordulnak a fiúiskolákban. A tanárok az órák után nem akarnak bent maradni az iskolában, és nem szívesen foglalkoznak a gyerekekkel tanórán kívül. A szülők nem törekszenek arra, hogy konzultáljanak a tanárokkal. Ennek a kiválasztott iskolának a legrosszabbak az eredményei a Gázai övezet UNRWA iskoláiban.



(Megjegyzés: Az UNRWA az ENSZ Palesztin Menekülteket Segélyező és Munkaközvetítő Hivatala. A szervezet központja Gázában van, és másik négy régióban is kifejti tevékenységét: Ciszjordánia, Libanon, Jordánia és Szíria. A szervezet alapvető szolgáltatásokat biztosít a menekülteknek. Gázában az általános iskoláknak több mint a felét ez a szervezet működteti.)

A szülők is a *Gyerekek a gyerekek* projektek célközönségének egyik csoportját alkotják. Ezeknek a gyerekeknek a szülei vagy nem tudják, hogy mi történik gyermekük nevelése terén – sokan írni-olvasni sem tudnak – vagy egyszerűen képtelenek törődni ezzel. A legtöbb család nagy – 6-12 családtag él egy házban, nem beszélve a család távolabbi

rokonságáról, akik szintén a közelben élnek. Minden család szegény. Gyakori a korai házasság. Az iskolából is sokan maradnak ki. Mindkettő a gazdasági helyzettel függ össze.

d. Időtartam

Egy tipikus *Gyerekek a gyerekek* projekt 8-10 hétig tart, ami magába foglalja a 12 előadást is. A projekt-foglalkozások heti öt alkalommal, alkalmanként két és fél órában, tanítás után, egy tanteremben zajlanak.

“A varázsreszelő” című dráma munkafolyamata október 8-án kezdődött, és november 2-án fejeződött be.

A próbák november 3-18-ig tartottak.

A premiért november 19-én tartottuk.

A társulat turnéja november 21-től december 10-ig tartott (az ünnepnapok miatt ebben az időszakban az iskolák egy hétig zárva voltak).

A gyerekek előadtak a színdarabból egy jelenetet a TDP/UNRWA Konferencián 2009. december 15-én.

e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)

A *Gyerekek a gyerekek* projektek a TDP munkájának egyik általános célját valósítják meg, vagyis azt, hogy segíteni akarunk a fiataloknak a saját, egyéni hangjuk megtalálásában, és abban, hogy ki tudják fejezni a véleményüket.

Ez a projekt egy nagyobb projekt része volt az iskolában. Számos drámaórán vettek részt az iskola fiataljai. Meghívtuk a szülőket is, hogy részt vegyenek a munkában. A tanárok egy részét kiképeztük arra, hogy a tananyag megtanítása során alkalmazzák a drámát, mint tanítási eszközt. Azt vizsgáltuk, hogy a dráma, mint eszköz miként segíthet bennünket akkor, amikor az a célunk, hogy a fiúkban felébresszük az egymás iránti szolidaritást és az egymás sorsa iránti érdeklődést, valamint, hogy felkeltsük az érdeklődésüket egy olyanfajta tanulás iránt, ami a tanulók életét, érdeklődését és kezdeményezéseit helyezi a figyelem középpontjába.

Ebben a speciális projektben arra is kíváncsiak voltunk, hogy hogyan használhatjuk a népmeséket a tanulók képzeletének és kreativitásának beindítására. Ezzel az volt a célunk, hogy a fiatalok hajlandóak legyenek játszani, és így megküzdhessenek saját mindennapi személyes és társadalmi problémáikkal, a képzelet szintjén.

Az önkifejezés szabadságát, az örömet, a komédiát és színeket vizsgáltuk Gázának egy olyan területén, amelyet a reménytelenség és a jövőbe vetett hit teljes hiánya jellemez. A kérdés az volt, hogy tudunk-e lelkesedést csíholni és fegyelmet tartani egy csapat elszigetelt és mellőzött fiúban, azért, hogy közösen létrehozzunk velük egy színdarabot,

amit azután a sajátjuknak éreznek? Továbbá: melyik drámás módszer működik a legjobban?

Tudva azt, hogy a nemrég lezajlott háború után a fájdalom, a félelem és a veszteség emlékei mély nyomokat hagytak szinte minden Gázában élő gyermekben, hogyan működhet a dráma – mint a fiatalok kulturális kifejezőmódjának egyik formája – hatékonyan a gyerekek identitásának, életörömének újrateremtésében? És hogyan érhetjük el a dráma segítségével azt, hogy a gyerekekben újra feléledjen a vágy arra, hogy alkossanak, új dolgokat hozzanak létre, és mindezt csapatban tegyék vagy megosszák kortársaikkal?

f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)

“A Varázsreszelő egy régi arab népmesére épül, melyet Mohammed Abu-Tuk újított fel, valamint azok, akik eljátszották. Azt a jól ismert témát dolgozza fel, amikor a Király álruhát ölt magára. Ebben a történetben az embereket egy maffiózó típusú Doktor zaklatja, aki azt követelve, hogy az emberek „adót” fizessenek neki, házról-házra és üzletről-üzletre jár. Két őr kíséri mindenhova, ők végzik a piszkos munkát. Ekkor lép színre a bádogos. Az emberek félnek tőle, mert azt mondják, mágikus ereje van. Valóban van egy varázsreszelője, ami megmondja neki, hogy ki mit csinál és mit gondol. A bádogos ezt a hatalmát két fiúnak adja... Annak a kettőnek, akik nem félnek attól, hogy a gondolataikat valaki megismeri. A fiúk azonban úgy gondolják, hogy nem jó tudni, hogy mások mit gondolnak, így elhatározzák, hogy eladják a reszelőt a helyi piacon. Azon a napon, amikor a piacra készülnek, a polgármester felesége is úgy dönt, hogy kimegy a piacra vásárolni. Mindent megvesz. De amikor azt mondja, hogy hitelre vásárol, az árusok úgy érzik, hogy hazudik nekik, ezért visszaveszik áruikat. Így tesz a két fiú is, visszaveszik a varázsreszelőt. A Doktor azzal bünteti az árusokat, hogy „megadóztatja” őket: pénzt vagy árut követel tőlük. A két fiú elmenekül, de a Doktor felkeresi őket otthonukban, és 24 órát ad nekik arra, hogy kifizessék, „amivel tartoznak neki”. Most jön el az idő, amikor a fiúk hasznát vehetik a varázsreszelőnek, mert az elárulja nekik, hogy a Doktor meg akarja dönteni a király hatalmát. A Király mindezt látja. Végül győzedelmeskedik a jó.

Ebben a színdarabban azonban maga a történet nem volt olyan fontos, mint az, hogy mi történt a tanulókkal, a TDP-vel és a tanárokkal...

Az 1. lépés

Kezdetben a munka sikere a lehetetlennel volt határos. Korábbi tapasztalataink révén hozzászokhattunk már a nehezen kezelhető fiúkhoz, de ez minden képzeletünket felülmúlta. Tanítás után dolgoztunk az üres iskolaépületben. A fiúk annyira vadak, kezelhetetlenek voltak, annyira nem mutatták a tolerancia semmilyen jelét, hogy azt hittük, ezúttal nem tudjuk megvalósítani, amit elterveztünk. Mit tegyünk? Furcsa helyzet volt, ironikus gondolatnak tetszett, hogy egy projektben, aminek a célja az, hogy felszabadítson, az legyen az első lépés, hogy korlátozzuk a szabadságot, mivel az ebben a formájában kifejezetten destruktív volt. A rossz pedagógiai gyakorlat régi jelképei jutottak eszünkbe – a szög és a kalapács –; a gyermeket a tanár kalapálja. De a drámatanárnak a tanítás utáni tevékenységben nincs kalapácsa, nincs fegyelmezési eszköze, főleg nem egy üres iskolaépületben, Beit Hanoun-ban.



Mohammed [a rendező] erős ember, és az irányító művészeti csoporttal karöltve képes volt olyan stratégia kidolgozására, amivel a csoportot össze lehetett hozni.

- Hogy a csoport mérhetetlen fizikai energiáit levezessük, fizikailag megterhelő csapatjátékokat szerveztünk, amelyek izgalmasak és szórakoztatóak voltak. A fiúk megszabadultak fölös energiáiktól, Mohammed tanár úr úgy nézett ki, mint egy kemény, de vicces tábornok, egy gorilla, aki a kismajmaival ugrabugrál. A fiúk imádták. Így megszabadulhattak a mindennapi élet nyomasztó terheitől, és új dolgokra tudtak koncentrálni.
- Ami igazán nagy segítségünkre volt, az az, hogy nagyon kritikusan bántunk a drámaórák és a próbák napi programtervével. Az első, nagyon nehéz héten sok-sok órát töltöttünk szigorúan követendő és pontosan kidolgozott óravázlatok nélkül. Azzal, hogy minden foglalkozáson egyértelműen meghatároztuk az adott alkalom célját, és szigorúan csak olyan dramatikus gyakorlatokat és improvizációkat csináltunk, amelyek szorosan kapcsolódtak a kitűzött célhoz, elértük, hogy a csoport tisztábban lássa a munka értelmét, és jobban koncentráljon a feladatokra.
- Megszólítottuk a csoport vezéregyenységeit, akik az elutasító magatartás kezdeményezői voltak az első héten. Meglátogattuk őket az otthonaikban. Ez aztán esemény számba ment! Soha egyetlen tanár sem járt ezeknél a családoknál. Beszéltünk nekik arról, hogy mit jelent felelősséget vállalni, és arról, hogy lehetőségük van most valami újat csinálni. A drámafoglalkozásokon megpróbáltuk rávenni őket, hogy vállaljanak felelősségteljes feladatokat a csoportban. És ösztönöztük a többi fiút, hogy győzzék meg a vezetőket arról, hogy vegyenek részt a munkában, csatlakozzanak a játékokhoz és gyakorlatokhoz. Ez egész jól működött. Figyelmet kaptak, felelősséget osztottunk rájuk.



A csúnya tantermet színes próbateremmé varázsoltuk, megtörve az iskolai élet színtelen valóságát. Miután kialakult a figyelem, a bizalmat kellett megteremtenünk.

Most már csend volt, és meghallgatták egymást. Ellazulhattak és kedvesek lehettek egymással anélkül, hogy bárki kigúnyolta volna őket ezért. Olyan gyakorlatokat vezettünk be, melyek koncentrációra és reflexióra készítettek. Ezen a második héten a nagy csoportban végzett fizikai munka örömét fokozatosan felváltotta a párban vagy kis csoportokban való játék öröme. A nap második felét a történeteknek szenteltük. Ahogy kialakult egy minimális fokú

bizalom a csoporton belül, és a rendező első mesélőként előadta a *Varázsreszelő* történetét, a fiúk elkezdtek mesélni az ő történeteiket. A népmese témájához kapcsolódva beszéltek a saját királyukról: az apjukról, a nagybácsiról vagy idősebb testvérükről; többségében az elnyomásról szóltak ezek a történetek, de mindezt nevetés kísérte. Idővel a történetek egyre személyesebbé váltak. Olyanok voltak a fiúk, mint egy fortyogó kukta. Amikor a fedőt kinyitják, a visszafojtott, és végre kitörő érzelmeket semmi sem állíthatja meg. Különleges nap volt, amikor a szokásos uzsonna szünet után a rendező elővett egy fonalgombolyagot, és megkérdezte, hogy ki szeretne mesélni. Ekkor odadobta a gombolyagot a jelentkezőnek, de a fonal végét továbbra is a kezében tartotta. Ahogy egymást követték a történetek, a gombolyagot a mesélő mindig tovább dobta a következőnek. Egy óra múlva a történetek egész hálóját fonták meg. Volt, aki az iskolai életről mesélt, mások a családról. Ezután az egyik fiú elkezdett mesélni a gázai háborúról (2009. január), arról, hogy látta, amikor az egyik rokona a lövöldözésben meghalt.

Ettől a pillanattól kezdve nem volt megállás. Mindenki mesélt, és mindenki sírt. Megkértük a fiúkat, hogy addig a pontig meséljék a történetet, amikor „biztonságba” kerültek: amíg el nem jutnak a történetben arra a pontra, ahol hazaértek, vagy biztonságra és gondoskodásra leltek. A csoport tagjai gondoskodtak egymásról: megfogták egymás kezét, megölelték egymást, és egy csendes, énekszerű gyakorlatban, kórusban zümögtek. Az énekes gyakorlat után újra játszani kezdtek a rendező vezetésével, a térben mozogva, nevetve, csiklandozva és ugratva egymást. A záró beszélgetésben elmondták, hogy megkönnyebbültek, és hogy jól vannak. És hogy tetszett nekik a fonal-háló. Nincs az a mese, ami az ő történeteik nyomába érhetne. És talán jobb is így! A következő napokon a fiúk elkezdtek jeleneteket improvizálni, azt képzelve, hogy a *Varázsreszelő* az ő életük története. A hazugság, a korrupció és a csalás jeleneteit könnyen a saját tapasztalataikhoz tudták kapcsolni. Nagyon jó volt! Így jutottunk el egy háromhetes munka végére, és egy előadáshoz, amire meghívtuk a szülőket. A szülők nem mutattak túlzott érdeklődést, kevesen jöttek el. De ez megváltozott, amikor hallották azoknak a

beszámolóját, akik eljöttek. Kialakult egy csapat. Tizenegy fiú elhatározta, hogy tovább dolgoznak, és létrehoznak egy darabot az eddigi drámagyakorlatok alapján.

A 2. lépés – A színdarab

A próbafolyamat utolsó heteiben a csoport folytatta az improvizációkat, és kiválasztották azokat a jeleneteket, amelyeket beépítettek a darabba. Ekkor a rendező leírta a szöveget, ami a népmese egyes elemeiből és a fiúk által kitalált új szövegekből állt össze. Az írott szöveg azonban nem vált be, csak hátráltatta a munkát. Azok az idősebb fiúk a csoportban, akik korábban megbuktak, alig tudtak írni és olvasni. Néhány fiú beduin családból érkezett, sajátos nyelvi és kulturális háttérrel (az ő arab beszédüket a menekültek és a helybéli fiúk nehezen értették). Az egész nyelvi probléma újra felszínre hozta a státusz kérdését és a verseny témáját a csoporton belül. Az írott szöveg megállítani látszott egy olyan folyamatot, melyet a fiúk a sajátjuknak éreztek. Úgy döntöttünk, hogy elvetjük az írott szöveget. Visszatértünk tehát ahhoz a munkaformához, amit a fiúk a magukénak éreztek: az ő jeleneteikhez, az ő energiájukhoz, pimasz flörtjükhöz az erőszakkal a színpadon, és az ő népmese változatukhoz. Megállapodtunk arról, hogy mi kerül be a darabba, és megkezdődtek a próbák. A rendező újra szívesen látott tábornokká lett, a vicces gorilla, akinek mindenféle trükkjei voltak arra, hogy segítse a fiúkat a színjátszásban anélkül, hogy önmagukat fel kellene adniuk.

“ Jackie, a díszlet- és jelmeztervező eljött meglátogatni a csoportot. Hallott róla, hogy problémák voltak, káosz, és elhatározta, hogy megnézi, mi történik. Dönteni kellett a díszletekről és a jelmezekről.

Jackie két segítőjével ment be az osztályba. Nem tudta rávenni a fiúkat, hogy nyugodtan állva elmondják a nevüket. Borzasztóan kíváncsiak voltak rá – egy nő fátyol nélkül –, aki eljön megnézni a műhelymunkát. “Ki vagy, honnan jöttél, mi a foglalkozásod? Nézzétek, tud arabul! Nézd meg, hogyan játszom! Nem, én jobb vagyok! Ne hallgass rá, ő hülye!” Azután a rendező rendet teremtett, és megkérte a fiúkat, hogy játsszák el a darabot elejétől a végéig. Rögtön elkezdtek felkészülni a játékra. A darabban ekkor még nem volt sem díszlet, sem jelmezek, és minden eszköz egy ún. Dráma készletből származott, ami nem volt más, mint egy bőrönd tele mindenféle tárgyakkal, kb. 50 különböző holmival: kötél, fehér anyagdarab, fekete anyagdarab, csésze, labda, seprű, zakók és kalapok, egy doboz, vizes vödör, kisszék, újság, biztosítótű, műanyag virágok, stb.

Elkezdődött a játék. A bemelegítő gyakorlatok is az előadás részét képezték. Ezek 15 percig tartottak, és futást, tornát, szójátékokat, fogócskát és éneklést tartalmaztak. Ezután az egyik szereplő azt mondja: “Hagyjuk abba ezt most, és mondjuk el a történetünket.” Minden jelenetet tökéletes pontossággal adtak elő, úgy, hogy minden pillanatban minden egyes szereplő pontosan tudta, mit és hogyan kell csinálnia, és hogy miért csinálja azt. Tökéletesen megfeledeztek Jackieről, a nézőről, és csak az előadásra koncentráltak. Jackiet nem annyira a

történet ragadta meg, mint inkább a csoport energiái, koncentrátsága és pontossága. És mindez egy olyan iskola tanulóitól, amelyik Gáza legrosszabb iskolájának hírében állt.

Jackie jelentette, hogy a csoport készen áll, és itt az ideje, hogy az utolsó próbákra bevigyük őket a színházba.”

A tanterem hangulatát felhasználva összeállítottunk egy készletet, ami a tantermet jelképezi, és azt magunkkal vittük a színházba, ahol a tizenegy fiú életének új fejezete kezdődött. A fiúkat körbevittük a színház épületében. Egy színház közepén voltak, egy gyönyörű épületben, de a tantermük ott volt a színpadon.

A próbák utolsó három napján minibusszal vitték őket a színházba, ahol a próbák zajlottak. A színházi emberekkel dolgoztak és étkeztek. Utcagyerekektől a gazdagokig mind egy csapattá váltak, akik el voltak szánva arra, hogy „minden idők legjobb színdarabját adják elő”. Rájuk igazították a jelmezeket, a technika a szemük láttára állt össze. Azután a fényeket is beállították, és a fiúkat egyesével a nézőtérre vittük, hogy lássák, hogy néz ki az egész. Csak a darabról esett szó. Csak a darabról kérdeztek. Az egyetlen dolog, ami ezeknek a fiúknak számított, a színdarab volt.

A premiért november 19-én tartottuk a TDP színházában, ahol a szülők, a tanárok, a diáktársak, néhány TDP rajongó és a TDP munkatársai ültek a nézőtérén. A szülőket a TDP által bérelt buszok hozták a színházhoz. Mindegyikük kapott egy brosúrát, melyben megcsodálhatták gyermekeik nevét kinyomtatva. Sok *Gyerekek a gyerekeknek* produkció ríkatja meg a szereplőket. Itt is voltak könnyek, de hatalmas mosolyok is. És szeretet. A szülők egyenként jöttek oda a TDP munkatársaihoz, hogy bemutatkozzanak: “Én vagyok a Király édesanyja, én vagyok a Doktor apja, én vagyok az Őr mamája.” És ekkor a TDP munkatárs gratulált a szülőnek ahhoz, hogy ilyen remek gyermeke van, mert tényleg remek munkát végeztek mindnyájan. Legtöbbjük sosem élt át ilyesmit korábban. Senki nem látott még közülük ilyen eseményt, ahol a gyerekek ilyen mértékű személyes részvállalást tanúsítottak volna. És mindenki azt mondta: “köszönöm!”

Az iskolaigazgató könnyes szemmel állt a tömeg elé, és ezt mondta: “Valami nagyon fontosat tanultam ma. Meg kell vallanom, hogy ezek közül a fiúk közül néhányról már rég lemondtam. Ez a projekt megmutatta, hogy sosem szabad lemondanunk egyetlen gyermekről sem.”

A művészeti igazgató, Jan, a premier után ezt mondta:

“A gyerekek fantasztikusak. Anélkül, hogy elveszítették volna keménységüket, érzékenyen reagálnak egymásra, tökéletesen megértették a darabot, és világosan, érthetően adták elő, a saját nyelvükön, szép és sokszor vicces jelmezekben és megvilágításban. Már megint egy csodálatos esemény! Ezeknek a fiúknak az ereje egyértelmű.”

Abból a két találkozásból, amit a projekt során a szülőkkel szerveztünk, már tudtuk, hogy a szülőket meglepte a fiúk otthoni viselkedésének megváltozása. Testvéreikkel eljátszották a játékokat, amiket tanultak, és kérdés nélkül megcsinálták a házi feladatot. Korábban ez eszükbe sem jutott.

Kifejezték azt, hogy megküzdének az életükkel, a társadalmi problémákkal, és tovább viszik a kultúra erejét, nem is annyira a darab témáján keresztül, sokkal inkább azzal, ahogy a színpadon állva ők maguk a rugalmasság, a kezdeményezés és a kultúra szimbólumai! A mai bemutató ünnep, mely meggyőzött bennünket arról, hogy a változás lehetséges!”

A 3. lépés Előadás és támogatás

A fiúk tizennégyszer adták elő a darabot a tervezett tizenkettő helyett. Több iskola jelentkezett még, hogy szeretnék látni az előadást. A turnéval a Gázai övezet északi régiójának iskoláihoz akartunk eljutni, így a premier után a technikai személyzet az északi részen egy nagy teremben állította fel a színpadot. Az UNRWA szervezésében buszokat küldtek azokba az iskolákba, ahonnan a gyerekek és a tanárok érkeztek, minden nap másik iskolából, vagy ugyanannak az iskolának más tanulói érkeztek. A közönség nem haladta meg a 200 főt (vagy 4 osztályt). Általában 100 – 150 gyerek ült a nézőtérén.

Minden előadás után beszélgetést szerveztünk a „színészek” és a nézők részvételével. Az ifjú színészek – most animátorok – számos olyan játékot kezdeményeztek, melyek nagy létszámú közönséggel játszhatók. Mindenki játszik! Ha a fiatalok a nézőtérén a beszélgetés során saját történeteiket hozzák szóba, vagy megjegyzést fűznek a darab szereplőjéhez, akkor felhívják őket a színpadra, hogy ott mondják vagy játsszák el történeteiket.

A beszélgetés levezetését is gyakoroltuk a darab próbáin. Hogyan válaszoljanak, hogyan tegyenek fel kérdéseket, hogyan beszéljenek és játsszanak társaikkal, onnan a színpadról.

A darabot összesen 1 680 iskoláskorú gyerek nézte meg.

2009. december 15-én a TDP az UNRWA együttműködésével Dráma Tudatosság Konferenciát (Drama Awareness Conference) szervezett. A résztvevők tanárok, nevelők, ügyintézők és az UNRWA VIP-vendégei voltak. Egész napos esemény volt ez, szakemberek előadásaival, műhelymunkával és a tanítási színház és dráma témájában tartott előadásokkal. Az előadók között volt Cziboly Ádám, a DICE projekt vezetője is.



Elhatároztuk, hogy megkérjük a fiúkat, hogy játsszanak el egy részletet a darabból a konferencián. Örömmel elfogadták a felkérést. Remekül kezelték a helyzetet. Egy tízperces jelenetet adtak elő – az utolsó pillanatokban kellett rajta változtatni a konferenciaterem adottságai és a technikai berendezések miatt. Teljességgel uralták a nevelési szakértőkkel teli, 200 fős termet, és megmutatták, hogy mire képes a dráma egy fiatal ember életében. Néhányan a tanáraik és a szüleik közül beszédet mondtak a konferencián, és beszédükkel is támogatták az iskolai drámaoktatás ügyét.

Minden fiú és lány, aki a *Gyerekek a gyerekeknek* programban részt vesz, a TDP Színházi Klub tagja lesz. Meghívást kapnak a Gyerekek a gyerekeknek más eseményeire és a TDP nyilvános előadásaira. A társulat tagjaivá válnak. Bekapcsolódhatnak újabb darabokba, melyeket a Színházi Klub keretében szerveznek, ad-hoc jelleggel. Az iskola befejezése után jelentkezhetnek a TDP hároméves kurzusaira, ahol színészeket és drámatanárokat képzünk.

A magyar kézirat lezárásakor érkezett a hír: a DICE kutatási eredmények hatására az UNRWA úgy döntött, hogy az általa működtetett gázai iskolákban bevezeti a tantervbe a tanítási színházat és drámát, és a tanárok képzésével a TDP-t bízta meg.

g. Források

A *Varázsreszelő* című mesén kívül nincs mit megemlíteni.

h. Eszközök

- Dráma készlet: egy bőrönd, ami tele van mindenféle tárgyakkal, amiket bármire használhatunk. Körülbelül 50 darabból áll ez a készlet: kötél, fehér anyag, fekete anyag, egy csésze, labda, seprű, zakók, kalapok, egy doboz, vizes vödör, kisszék, újság, biztosítótűk, műanyag virágok stb.
- Díszlet, kellékek, teljes jelmez a 11 színjátszónak, azok tisztítása vagy szükség esetén cseréje
- A színházban professzionális fény- és hangtechnikát használtunk, a turnén pedig egy egyszerű mobil színpadot, ami drótra függesztett fekete függönyökből áll, és minimális megvilágítást alkalmaztunk a nappali fény kiegészítésére.

i. Megközelítésünk

(néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

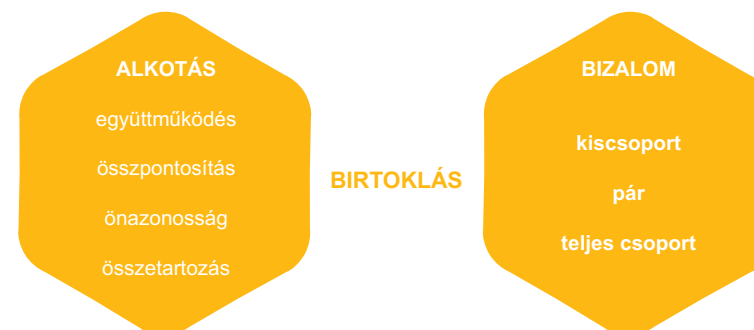
A TDP-ben mindenre nyitottak vagyunk, ami a drámát, színjátszást és a rendezést illeti. Az alábbi szempontok és módszerek segítettek abban, hogy megtaláljuk a közösségi színháznak és drámának azt a stílusát, ami nekünk a legjobban bevált a fiatalokkal való munkánkban.

A. Dráma

Dráma Szerkezet

a) Azt a szerkezetet, amit a legjobban szeretünk, Ms. Gretta Berghammer, az University of Northern Iowa (US) professzora fejlesztette ki. A két "torony" rendszerét találta ki, amit mind a dráma csoportnak, mind a tanárnak minden együtt töltött alkalommal meg kell másznia. A csodatévő dolog az, ha a gyerekek magukénak érzik azt, amit csinálnak. Nekik kell az ötleteket adniuk, és nekik kell a megoldást is megtalálniuk. A gyerekek személyes hozzájárulását bátorítani és értékelni kell.

- **A játékok és dráma gyakorlatok tornya** 4 lépésben segíti a csoportot az alkotásban – 1. az összetartozás érzése, 2. az önazonosság érzése, 3. képesség az összpontosításra, 4. képesség az együttműködésre.
- **A dráma munka tornya** 3 lépésben segíti a csoportot a bizalom kialakításában – 1. teljes csoportban, 2. párokban, 3. kiscsoportokban.



b) Olyan környezet megteremtése, amelyben a palesztin fiatalok biztonságban érzik magukat. Ezek a fiatalok olyan környezetben nőnek fel, ahol állandó a versengés, ahol az lesz a túlélő, aki a legfittebb (katonai megszállás), életük rettegésben telik (háború), és hozzá kell szokniuk szeretteik elvesztéséhez. Sok időt kell szánnunk a csoportépítésre, a bizalom kialakítására és a lazításra. A dráma munka első két hetében olyan dráma gyakorlatokat végzünk, amelyek csoportenergiát hoznak létre, örömet okoznak, és közös koncentrációra szoktatják a fiatalokat.

c) Speciális kreatív eszközök:

- Mozgásos gyakorlatok és fizikai önkifejezés (Palesztina a szóbeliség kultúrájával rendelkező verbális társadalom; a mozgás új, kreatív energiákat teremt, és módot ad a gondolatok szavak nélkül való kifejezésére).
- Boal Kép Színháza (Image Theatre).
- Szerepcsere (hogy megértsék mások problémáit és gondolatait, és foglalkozzanak azokkal).

- Az előadás megszervezése azért fontos, mert ez motiválja a gyerekeket arra, hogy nyilvánosan szembesítsék munkájukkal a szülőket és tanáraikat. Önbecsülést, kollektív felelősségtudatot, büszkeséget és hatékonyságot nyerünk ezzel.



A társas készségek fejlesztésének céljai

- Ráébreszteni a gyerekeket arra, hogy micsoda erő rejlik a képzeletben, és megmutatni nekik, hogy ők olyan emberek, akik képesek a változtatásra.
- Életre kelteni bennük a kollektív álmodás és alkotás csodálatos képességét.
- Megmutatni, hogy a gyerekek a remény és a változás „ügynökei”, akik éppen ezért nem kerülhetnek a perifériára. Megvédeni a részvételre és az önkifejezésre való jogukat szüleik, tanáraik és a társadalom előtt, növelni önbizalmukat, fejleszteni a párbeszédre, az együttműködésre és mindezek megosztására való készségüket.
- Lehetőséget teremteni arra, hogy a gyerek átélhesse azt, hogy a dráma munka hozzásegíti a pozitív életszemlélethez, ahhoz, hogy megtanulja, hogyan építheti fel a jövőjét, gyakran egészen kicsi és egyszerű lépésekkel, különösen úgy, ha másokkal együttműködik.

Esztétikai célok

- Elérni azt, hogy a gyerekek átérezzék a kellékek, a jelmezek és a színpad mágikus jelentőségét; a színpad olyan hely, amit tisztelni kell, ahol koncentrációra van szükség, és ami inspirál. Megtapasztalni annak a varázsát, amikor egy elképzelt személy bőrébe bújunk.
- Átalakulás... Egy unalmas tantermet a képzelet és a szépség helyévé varázsolni.
- Megtalálni a szépséget a legváratlanabb helyeken: egy osztálytárs váratlan viselkedése, vagy egy tárgy szépsége. Rejtett kincsek: tárgyak vagy emberek, akik egy jelentésteli történet kulcsszereplői. Megtapasztalni a művészetet és a szépséget, mely egy közösség alkotásaként jön létre.

B Színház és színjátszás

Nincs pszichológia

Palesztinában a „4. fal” koncepciója (ti. a színpad és a közönség közé felhúzott, képzeletbeli válaszfal) nem működik. Bár az alább leírt gyakorlati és elméleti iránymutatások közül több is megköveteli a „privát szférát”, a „személyes pszichológiát”, ez nem jelenti azt, hogy a színpadon működik a pszichológiai színház. A közönségnek valamilyen

módon a produkció részévé kell válnia. Be kell őket vonni, akár közvetlenül, akár közvetetten. Színésznek és rendezőnek egyaránt tudnia kell, hogy kikből áll a közönség, és hogyan szólítsák meg azt. Milyen szerepet játszik a közönség? A fiatalok Gázában legtöbbször maguktól megteszik ezt. Kollektív, nem pedig individuális kultúra ez. Az egyéni, két ember közötti párbeszéd nem alapvető fogalom ebben a kultúrában. Az alapvető konfliktus az egyén és a csoport között van. A történetmesélés műfajai, az epika alapelvei működnek itt jól. Paradox módon az alább ismertetett drámás „pszichológiai” iránymutatások mégis hasznos eszközök a hiteles színjáték és a mélyen átértett történetek megteremtésében.

Színjátszás, a figura megformálása

A Sztanyiszlavszkij-féle iránymutatások a figura megformálásához:

Koncentráció! A drámai helyzetbe annak alapos ismeretében lép be, hogy ki, mit, hol, mikor és miért! Tedd a figura döntéseit élet és halál kérdéseivé!

Inspiráció a görög tragédiából:

A görög tragédiák hősei akkor lépnek színre, amikor életükben fontos és elkerülhetetlen döntés előtt állnak. Általában két döntés közül választhatnak, ám mindkettő rendkívül nehéz. Ödipusz megölhetné magát, miután megismerte „bűnét”: ez túl könnyű lenne, a halál nem igazi büntetés! Vagy bűnét figyelmen kívül hagyva folytathatja addigi életét: ez is lehetetlen, nem áll helyre az igazság, tetteiért nem bűnhődik meg! Olyan utat talál, amellyel mindkét megoldáson túllép: megvakítja önmagát, és halott emberként él tovább (vagy: életének minden pillanatába belehal, a megváltás reménye nélkül).

Dramaturgiai kiindulópontok

A támadás késői pontja!

Az improvizatív /közös munka eredményeként kialakuló színdarabok esetében a drámai mondat elhangzása izgalmasabbá válhat, ha jól megfontoljuk, hogy mikor is kerüljön sor a drámai döntés meghozatalára. Ez az a pillanat, amelyből kibontakozhat a dráma, helyet adva a visszatekintésnek, a pillanatnyi konfliktusoknak, a jövőről való ábrándoknak – ezek mind a drámai döntés meghozatalát szolgálják. Ez gyakran sokkal érdekesebb, mint ha időrendi sorrendben elmesélnénk egy történetet.

A valóság problémája!

A gyerekek és felnőttek történeteivel és tapasztalataival való munka megköveteli, hogy a valóság anyagát költészetté és színházzá formáljuk. Milyen kellékek, szimbólumok, szituációk, melyik játéktípus vagy írásos feladat teremtheti meg a kapcsolatot a rendelkezésünkre álló történetek között, és az előbbieket segítségével hogyan tehetjük ezeket a történeteket annyira intenzívvé, hogy számos különböző szinten jelentéstelivé váljanak?

Tedd a történetet (a jelenetet, a figurát) személyessé!

A politikai vagy átpolitizált darab csapdája az, hogy az gyakran egocentrikussá és dicsekvővé válik: „Na igen! Én valóban a társadalomról és annak problémáiról beszélek!” „Remek mondanivalóm van!” Jó, ha a legegényibb érzélem legszemélyesebb

kifejezőmódját keressük. A politikai erő és a színházi munka hatása a személyes elkötelezettségből fakad.

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

A TDP munkájának jelentős részét a történetmesélés képezi! A tanárokkal folytatott beszélgetések és műhelymunkák alapján úgy érezzük, hogy egy sor egyszerű gyakorlat és némi bátorítás arra, hogy történeteket keressünk vagy találjunk ki, hasznosnak bizonyul az iskolai munkában. Természetesen nincs az a történet és drámagyakorlat, ami önmagában megváltoztathatná a tanítási gyakorlatot. Az interaktív oktatásról folytatott beszélgetések – ti. hogy a diák kezdeményező és teljes értékű résztvevő legyen a tanulási folyamatban – alapvető fontosságúak a lobbis tevékenységben és a dráma ügyét előmozdítani célzó munkákban. A következőkben lássunk néhány példát, amit iskolai kollégáinknak szoktunk javasolni.

Történetmesélés az osztályban.

Forrás: 'The Feast of Storytelling', kézirat, melyet a TDP készített iskolai tanárok számára.

Történetmesélés csoportokban. Képek (Kép Színház - Boal). Mondjanak el egy történetet öt képben. A képek keljenek életre. Kössék össze a képeket színjátszással.

Think-Tank játék: egy történet elemeinek azonosítása. Milyen elemekre van szükség egy történetben? Mi teszi a történetet azzá, ami? Szereplők, cselekmény, stb.

Kincskeresés (történetek gyűjtése):

Hol találhatunk történeteket a családjukban, lakókörnyezetünkben, vagy a városban?

- Történetek, amelyek (fontos) fényképekben rejlenek.
- A tárgyak története – Egy gyűrű, az Izraelben elvesztett ház kulcsa. Régi cipő (hol járt?).
- Helyek és épületek története (ami ott történt).
- Régi történetek, amiket az emberek megőriztek emlékezetükben (nagyamák, környékbeli mesélők).
- Történetek a könyvekben (könyvtárban és otthon, naplók).
- stb.

Egy sikeres óra sorozat, amit tanároknak javasolunk:

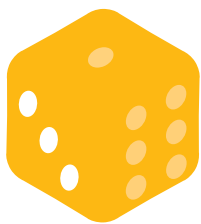
- Kincskeresés az egész osztállyal.
- Minden gyerek hoz egy történetet. A tanár kiválaszthatja a gyűjtés módját, például: mindenki kérje meg a nagymamát, hogy meséljen el egy történetet, és azt rögzítik.
- A gyerekek egyenként elmondják a történeteket.
- Az előadandó történet kiválasztása.
- A Kép Színház tanulmányozása és a tartalom megbeszélése.
- Hang és mozgás gyakorlatok.

- Jelmez és díszlet.
- Előadás egy másik osztálynak az iskolában.

“A kultúra annak elutasítása, hogy az ember csak a befogadó oldalon állhasson, ellenállás az egyszerű áldozat szerepével szemben. A kultúra a színésszé válás művészete, és nem a nézővé válásé. Ez az élet ünnepének művészete egy olyan világban, ahol még mindig a halál és az elnyomás erői uralkodnak, a teremtő és erőszakmentes ellenállás művészete.”

Rev. Dr Mitri Raheb, Bethlehem

Egy másik *Gyerekek a gyerekeknek* projektben az iskolájukat korábban elhagyó gyerekekkel dolgoztunk Sheja'iyya egyik ipari iskolájában, Gázában (2010. február-március). Megfigyelés: miután véget értek az előadások, ezek a fiatalok, akik addig úgy érezték, hogy ők Gáza söpredéke, elkezdtek rendesen felöltözni nap, mint nap, mielőtt iskolába indultak. Úgy érezték, hogy újra emberré váltak. És egy ember öltözködjön rendesen! Gázában társadalmi jelenséggé váltak. Most, három hónappal a projekt befejezése után, még mindig jól öltözöttek, és együtt elhatározták, hogy továbbtanulnak. Mindegyikük sikeresen felvételizett!



Anyanyelvi kommunikáció

*Definíció: Az anyanyelvi kommunikáció a gondolatok, érzések és tények szóbeli és írásbeli formában történő kifejezésének és értelmezésének képessége (szövegértés, beszéd, olvasás és írás), valamint a megfelelő módon történő nyelvi érintkezés képessége a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláján – az oktatásban és képzésben, a munkahelyen, otthon és a szabadidőben.**

*Elismerjük, hogy az anyanyelv nem minden esetben a tagállam hivatalos nyelve, és azt is, hogy a hivatalos nyelven való kommunikáció feltétele az egyén részvételének a társadalomban. Az ilyen esetek megoldására tett intézkedések a tagállamok belügye.

5. A lehetséges felé – rendhagyó irodalomóra, CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ, Szerbia

a. Az óra összefoglalása

A dráma az irodalom és nyelv tanterv tanmenetében kutatómunkára ösztönző eszközként jelenik meg, amely alkalmas továbbá a tantárgyak közötti kapcsolatok felismertetésére és fejlesztésére is a gimnáziumokban.

A projekt a DICE kutatás részeként jött létre, ami azonnali és értékes eredményhez vezetett. A Belgrádi Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Szakközépiskolában valósítottuk meg a projektet, tíz 45 perces drámafoglalkozás keretében. A drámafoglalkozásokra heti egy alkalommal került sor, és az osztályok külön-külön vettek részt rajtuk.

A tíz foglalkozás alatt a DICE projekt innovatív és inspiráló céljait próbáltuk elérni, vagyis azt bizonyítani, hogy a tanítási színház és dráma pozitív hatást gyakorol a Lisszaboni Kulcskompetenciákra.

A projekt az igazgató és az egész tantestület támogatását élvezte, különös tekintettel a nyelv tanterv és irodalom tanárokat.

Összefoglalva azokat a fiatalokat, akik rendszeresen részt vesznek tanítási színház és dráma programokon azokkal, akik nem vesznek részt ilyeneken, jelentős különbséget tapasztalhatunk az olvasás, a megértés és a kommunikáció terén. A DICE projekt bizonyítja, hogy 4,1 %-kal valószínűbb, hogy szeretnek olvasni, megértik a tankönyvi szövegeket, és nagyobb önbizalommal olvasnak újságot. 4,6 %-kal nagyobb az esélye annak, hogy magabiztosabbak, és képesek kifejezni a véleményüket.

b. Alkotók

A CEDEUM Drámapedagógiai Központ Sanja Krsmanovic Tasic kezdeményezésére csatlakozott a DICE projekthez. Tasic a CEDEUM vezető testületének elnöke, drámapedagógus és színész a DAH Színházi Kutató Intézetben, Belgrádban.

Akik a DICE projekten dolgoztak, egy kis CEDEUM DICE csapatot hoztak létre, melynek tagjai Sanja Krsmanovic-Tasic, Ljubica Beljanski-Ristic és Andjelija Jovic facilitátorok, továbbá Marjam Ristic, Angelina Stanojevic, Milica Uric, Tajana Cvjetkovic és Slavisa Grbovic diák-asszisztensek voltak.

A projekt kidolgozása és megvalósítása a CEDEUM DICE csoport és az iskola DICE csoportjának közös erőfeszítéseinek köszönhetően jött létre.

A Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Szakközépiskola DICE csoportját nyelv- és irodalom-tanárok alkották, név szerint Jelena Stojavljevic, Ivana Pantic és Biljana Petrovic.

A kutatómunka koordinátora Andjelija Jovic volt, aki a "Stari Grad" Kulturális Központ nyelv- és drámatanára és munkatársa. Az óra szerzője és vezetője Ljubica Beljanski-Ristic irodalom professzor és drámapedagógus, a "Stari Grad" Kulturális Központ művészeti igazgatója volt.

c. Célközönség / résztvevők

A projektet a Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Szakközépiskolában valósítottuk meg, az elsősök részvételével, akik a program idején 15 évesek voltak. Az órarend szerinti irodalom órán folyt a munka, ami követte a normál tananyag menetét. Minden osztályba 20 diák járt, és mindnyájan részt vettek a projektben, mivel a program a tantervi órák keretében zajlott.

A tíz foglalkozás az iskola két elsős osztályában folyt, összesen 40 diákkal. Bevezető, egyalkalmas foglalkozásokat tartottunk még további két osztálynak, ahol szintén 20-20 diákkal, tehát összesen 40 diákkal dolgoztunk.

Az iskola DICE csoportjának tagjai rendszeresen látogatták ezeket az órákat. Egyikük, egy fiatal tanárnő, Ivana Pantic, minden alkalommal jelen volt, és amikor a projektet befejeztük, és a kérdőíveket kitöltötték a diákok, kipróbálta a gyakorlatot más osztályokban is, ami a bemutatásra kerülő program azonnali alkalmazását, és egyben elismerését is jelenti.

d. Időtartam

A projekt teljes kivitelezéséhez hét hónapra volt szükség (2009. szeptembertől 2010. márciusig), beleértve a projekt bemutatását szeptemberben a BITEF Poliphony Fesztiválon, majd az októberi részletes előkészületeket és koordinációs munkát az iskolákkal.

Az iskolai munka öt hónapig tartott, melynek során hetente tartottunk foglalkozásokat először az egyik, majd a másik osztályban. Az osztályonként összesen tíz foglalkozás mindegyike 45 perces volt, ehhez szigorúan ragaszkodtunk, mivel az iskolai órák hossza is 45 perc.

Az előkészületi munka és annak tesztelése, hogy a projektet tízszer 45 percben meg lehet-e valósítani, két, egyenként 45 perces foglalkozáson történt, a projektben részt nem vevő, két másik osztályban. Ezek a foglalkozások összesen két órát vettek igénybe, ami az egyalkalmas foglalkozások szokásos időkerete, ezen felül értendő az, hogy a CEDEUM vendégként megjelenik a foglalkozás előtt vagy után, illetve a diákok ellátogatnak a CEDEUM székhelyére, ahol a foglalkozásokat általában tartjuk.

e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)

Azért választottuk ennek a projektnek a bemutatását, mert a tíz foglalkozás megfelelő ösztönzést adhat a meghatározott kompetenciákkal való munkára – az anyanyelvi kompetenciától a kulturális kompetenciáig.

Az első órát választottuk, ami a „Banovic Strahinja” című epikus költeményre épül, mivel ez módot adott arra, hogy megvizsgáljuk a dramatikus tevékenység hatását az anyanyelvi kommunikációra. Ez az egyedülálló epikus mű biztosította annak lehetőségét, hogy a diákok újraébredő kíváncsisággal vizsgálják az anyanyelvet és az irodalmat; hogy a gondolatokat és érzelmeket megtanulják megfelelően kifejezni és értelmezni, ahogy azt a Lisszaboni Kulcskompetencia megköveteli. A munka egy másik dimenziót is feldolgozott (a DICE projekt 6-os számú kompetenciáját *Mindez és még több...*), hiszen ez a költemény azt is lehetővé tette, hogy azzal az általános kompetenciával foglalkozzunk, amely mindarra vonatkozik, hogy mit is jelent embernek lenni. Az emberi mivolt fontossága, a megbocsátás képessége adja a költemény lényegét.

A foglalkozások a tantervi követelményekben meghatározott kérdéseket, tananyagot vizsgálták innovatív, kreatív és interaktív módszerekkel kombinálva, a játék, a színház és a dráma eszközeit alkalmazva.



f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)

A középkori szerb epikus költemény, a Banovic Strahinja rövid ismertetése

A „Ban” (bán) középkori uralkodói cím, olyasmi, mint a herceg vagy a gróf. Olyan cím ez, amit a király vagy a császár adományozhatott a háborúban vagy csatában mutatott bátorságért, és amely apáról fiúra szállt. Ez a költemény, állandóan változtatva a főhős családi és utónevét (Ban Strahinic és Banovic Strahinja), azt sugallja, hogy a főhős

nemcsak örökölte a címet, hanem maga is kitüntette magát. A Koszovó ciklus más verseiben úgy említik, mint a szabadságért harcoló bátor lovag, és dicsőítik nemesi tetteit, könyörületességét és bátorságát.

Ebben a költeményben a főhős, Koszovó egy kisebb városának uralkodója, meglátogatja apósát és kilenc sógorát, akik mind híres hősei a koszovói csatának. Szívélyes fogadtatásban részesül a városban. Anyjától levelet kap, amelyből megtudja, hogy egy török cselszövő lerombolta városát, elvitte a szolgáit, és elrabolta feleségét. A hős, Banovic Strahinja / Strahinic Ban, megkéri apósát, hogy engedje el vele Koszovóba a fiait. Álruhában mennének, és mivel ő a régió minden nyelvén jól beszél, könnyen meg fogják találni Vlah Alija-t, a cselszövőt, akin majd bosszút állnak, és visszaveszik tőle Strahinic Ban vagyonát és feleségét. A főhős apósa azonban visszautasítja a kérést, mivel nem szeretné kockára tenni fiai életét, helyett inkább felajánlja, hogy talál másik leányt a főhősnek, hiszen a felesége becsületén már amúgy is folt esett. Dühösen, egyedül indul útjára a hős. Keresés közben találkozik az egyik korábbi szolgájával, aki megígérte, hogy megvásárolja a szabadságát, de nem tudta beváltani ígéretét, mert egy másik útonálló csoport lerombolta az otthonát és elvette mindenét. Ban megbocsát neki. Banovic Strahinja / Strahinic Ban megtalálja Vlah Alija-t, és ezzel kegyetlen harc veszi kezdetét. Ban magához hívja a feleségét, de Vlah Alija fényűző életet ígér neki, ha mellette marad, és az asszony őt választja. Hősünk azonban végül legyőzi a cselszövőt, megöli őt, feleségét pedig apósához és a sógorokhoz viszi. Miután meghallják, hogy mit tett az asszony, meg akarják ölni, hogy lemasszírozzák a nevüket bemocskoló gyalázatát. Ban azonban megszégyeníti őket. Azt mondja, hogy becsületüket már akkor elvesztették, amikor megtagadták a segítséget nővérük / lányuk megmentéséhez. Ő maga viszont visszanyerte becsületét, és megbocsát feleségének. Ez a költemény a szeretet és megbocsátás ritka példáját adja, és szakít az epikus költemények szereplőinek szokásos ábrázolási módjával, ahol a hőseket bátorságukért és becsületükért dicsőítik.

A folyamat leírása

Teljes csoportban: Bemutatkozás

Körbe rendezzük el a székeket. A programvezetők bemutatkoznak. Elmagyarázzák a munkamenetet. A diákok is bemutatkoznak. Az első körben csak a nevüket mondják meg; a második körben újra elmondják a nevüket, és hozzátessznek egy rájuk jellemző melléknévet, ami ugyanazzal a betűvel kezdődik, mint a nevük.

Teljes csoportban: Lazítás és bemelegítés

A résztvevők kényelmesen elhelyezkednek a székeken. A koncentrációt egyszerű légzési gyakorlatokkal és a csenddel érik el. A széken végzett feszítő és nyújtózkodó gyakorlatok. A gyakorlatok végén körben megmasszírozzuk egymást.

Teljes csoportban: Játék „Cseréljenek helyet azok, akik...”

- ...tudják, hogy van egy Banovic Strahinja című epikai költemény;
- ...már hallották, vagy olvasták néhány részletét, vagy a teljes művet;

- ...tudják, hogyan kezdődik a költemény;
- ...akik elgondolkodtak azon, hogy hogyan viselkedtek a szereplők, és miért úgy viselkedtek;
- ...tudják, hogy melyik szerepet játszanak el;
- ...el tudják képzelni a szakmájukat (gyógyszerész vagy fizioterapeuta), és azt, hogy abban a régmúlt időben hogyan néztek ki ezek az emberek...



Teljes csoportban: Beszélgetés – Miért van benne ez a költemény a tananyagban? Hol találkozhatnak még Banovic Strahinja alakjával? - irodalom, színház, mozi...? Válaszok, kommentárok, vélemények, kérdések.

Páros munka: Kutatók akcióban

A párok kiválasztása a körben: A, B, A, B,...

A tanulók a következő szerepeket kapják:

- az „A” tanulók kutatók lesznek – kapnak egy a tanár által előre elkészített listát kérdésekkel, és azokat felteszik a „B” tanulóknak
- a „B” tanulók polgárok (a tanár által előre elkészített kártyákat kapnak, a kártyákon különböző figurák szerepelnek – nyugdíjas irodalomtanár, utolsó éves gimnazista, katonatiszt, költő, színész, pap, doktor, egy másik ország kulturális diplomatája, irodalom szakos hallgató, népdal énekes, doktorandusz ezen a területen, bulvár újságíró...)

Páros munka: az „A” tanulók a megadott szerepben beszélnek a „B” tanulókkal, akik egy polgár szerepét játsszák.

Ezután mindkét csoport tagjai megosztják a többiekkel, mire jutottak.

Az „A” csoport prezentációja: Mit mondanak a kutatók?

A programvezető szerepből, a kutatók főnökeként kérdéseket tesz fel: mit tudtak meg?

Ez fontos a kutatás folyamatossága és a költemény előadására vonatkozó nagy színházi projekt megvalósításának szempontjából.

A kutatók beszámolnak kutatásaik eredményéről.

A „B” csoport prezentációja: Mit mondanak a polgárok?

A programvezető továbbra is szerepből, a kutatók főnökeként kérdéseket tesz fel a polgárok javaslataival kapcsolatban, és arról, hogy miként szeretnének az előbbi beszélgetésben ismertetett színházi projektben részt venni. Résztvételük fontos ahhoz, hogy a projekt létrejöjjön és kapjanak támogatást. A polgárok elmondják javaslataikat.

A programvezető kilép a szerepből és a narrátor szerepét játssza: A kutatás és az egész projekt óriási érdeklődést kelt. Mindenki részt akar venni benne. A nagy kutatás folytatódik... A színházi projektet elfogadják, és támogatásra méltónak ítélik.

Az egész csoport: a karakterek vizsgálata

Séta a teremben. A programvezető az egyik szereplő nevét mondja, és mindenki szoborszerűen megmerevedik egy tipikus pózban, ami arra a szereplőre jellemző: Banovic Strahinja, az após, a feleség, Vlah Alija...

Kiscsoportos munka: Megállapodtunk, hogy...

Séta a teremben. Kiscsoportokat alkotnak annak alapján, ahogyan a programvezető kiszámolja őket. Miután kialakultak a csoportok, a programvezető minden csoportnak mond egy nevet. A csoportnak meg kell állapodnia a figura egy jellemző vonásában. Miután ezzel megvan minden csoport, a csoportok úgy prezentálják a véleményüket, hogy egyszerre kimondják a figura nevét, majd állóképben illusztrálják azt a vonást, amiben megállapodtak.

Új csoportok kialakításával és új feladatok kitűzésével (szereplőkkel) folytatódik a munka.

Teljes csoportban – a vers eleje és vége

Kör: Hogyan kezdődik ez a vers? Hogyan végződik? Próba – kórusban elmondjuk.

Kiscsoportok alakítása: hasonló és különböző

Mindenkinek találnia kell egy párt, akinek hasonló az alkata. A párok keresnek még egy párt, akik viszont eltérő külsejűek. Ezzel a módszerrel négy csoport alakul.

Kiscsoportos munka: kulcs momentumok

Egyik csoport a másik után bemutatja a kulcs momentumokat állóképekben megjelenítve úgy, hogy abban a sorrendben adják ezeket elő, ahogyan szerintük ezek a költeményben követik egymást.

Teljes csoportban: szerkesztés

A kiscsoportok által készített állóképekből kiválasztjuk a legjellemzőbbeket, és sorba szerkesztjük őket. Megbeszéljük, milyen sorrendben fogjuk bemutatni a képeket, és azt is, hogy hogyan mutatjuk be a kezdő jelenetet és a záró jelenetet.

Teljes csoportban – a költemény drámai előadása

A kezdet. Félkör. Kórusban beszélünk – a költemény eleje, az első két versszak ('Nemes ember volt Strahinic Ban, Ő volt a bán Banjska egy kis városában...')

A kiscsoportok kilépnek a félkörből a jelenetek sorrendje szerint, és lassú mozgással szoborszerű állóképbe merevednek.

A zárójelenet: Banovic Strahinja és a felesége kéz a kézben állnak a félkör előtt és a távolba néznek; a csoport többi tagja egy olyan állóképbe merevedik, ami a véleményüket fejezi ki, és kórusban mondják az utolsó két versszakot:

„Oly ritka az ily' nemes vitéz,
Mint amilyen Strahinic Ban volt.”

Taps.

Teljes csoportban: lezárás

Körbe ülünk, lazítunk. Minden tanuló mond valamit, amit szívesen megosztana a csoport többi tagjával.

Teljes csoportban: A pecsét.*

Mindenki feláll. Kört alkotunk, és a mutatóujjunk hegyét összeérintjük a mellettünk állóéval. A programvezető jelt ad: "A pecsét!" és mindenki tapsol.

A programvezető mindenkinek megköszöni az együttműködést.

* „A pecsét” szót annak a momentumnak a megjelölésére használják, amikor az óra során a csoport valamit elért vagy megvalósított, ezzel mintegy megpecsételik a pillanatot.

g. Források

- A *Banovic Strahinja* című, középkori szerb epikus költemény (lásd a vázlatos leírását feljebb).
- A középiskolai tanmenet dokumentációja a nyelvtan és irodalom tantárgyhoz.
- Elsős gimnáziumi tankönyvek.
- A középiskola első osztályában elolvasandó kötelező irodalom anyaga.
- Újságcikkek.
- Írásos anyagok és képek fénymásolatai könyvekből és az internetről.

h. Eszközök

- Tipikus iskolai tanterem, padok és székek.
- Papír és tollak.
- Elsős gimnáziumi tankönyv.
- Újság és magazin cikkek fénymásolata.
- Írásos anyagok és képek fénymásolatai könyvekből és az internetről.

i. Megközelítésünk

(néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

A drámát a művészetek legerőteljesebb formájának tekintjük, amelyben lehetővé válik, hogy az élet különböző szakaszaiban, különböző helyzetekben láttassuk az egyént.

A dráma az egyénnek azt a képességét mutatja meg, hogy tudatosan élheti az életét, azzal, hogy a dráma különböző helyzeteket teremt, és látni engedi az adott helyzetben elképzelhető viselkedésmódokat. Számunkra a dráma egyedülálló fórum, ahol ezekről a kérdésekről közösen beszélgethetünk, a megjelenített helyzeteket kritikusan elemezhetjük, és többféle igazságot ütköztethetünk egymással.

Az egyén viselkedése az élet valós helyzeteiben nem feleltethető meg annak, ahogy ugyanaz az egyén a drámai fikció teremtette helyzetekben viselkedik. Mégis, a valóságnak és a dráma világának van egy közös pontja, és ez az érzélem. A dráma ideális

feltételeket teremt ahhoz, hogy az egyén biztonságos keretek között rácsodálkozzon saját érzelmeire. A tudatosan felépített és régóta alkalmazott drámás módszerek és gyakorlatok segítenek az egyénnek abban, hogy feltárulkozzon, és megnyissa önmagában azokat a kapukat, amelyek lehetővé teszik, hogy elfogadjon másokat, meghitt érzelmeket éljen át, és képessé váljon arra, hogy empatikus módon értsen meg másokat. A drámában a szerepekkel való munka és a drámai cselekvések révén olyan tapasztalatokat szerzünk, amelyek segítenek eligazodnunk az emberi viszonyokban és helyzetekben.



A drámamunkában szerzett tapasztalataink hatására megváltozhat az, ahogyan az életünkben adódó helyzeteket értékeljük. A drámamunka folyamatában megélt tanulás és változás nem csak a helyzetek értékelésében figyelhető meg, hanem abban is, ahogyan változik az egyén önmagáról alkotott képe, problémamegoldási módszerei, és fejlődik azon képessége, amellyel felmérheti a helyzetekben rejlő konfliktusok lehetőségét. A dráma segít abban, hogy a problémákra új, alternatív megoldásokat találjunk, és hogy a helyzeteket az egyén a maga javára fordíthassa.

A lehetséges felé

Munkánk során a következő elvek vezéreltek bennünket:

- a csoportdinamika támogatása az összes résztvevő közreműködésével;
- a kifejezés és az alkotás különböző eszközeinek használata;
- a versengésre építő játékokkal szemben azon drámai tevékenységek gyakorlása, amelyek párbeszédre és együttműködésre alapulnak;
- törekvés a lehetségesre, ahelyett, hogy a meglévőre törekednénk;
- a résztvevők bevonása a drámai folyamatba, ahol érzelmeiket, gondolataikat és tapasztalataikat a dráma és a színház sajátos nyelvezetét használva, sajátos szimbólumok segítségével fejezhetik ki;
- a cél a mélyebb megértés elérése és az érzelmek valódi átélése, ez a feltétele ugyanis annak, hogy valódi változás menjen végbe az egyénben;
- fejlődés a tapasztalás útján;
- rugalmasan kezelni az előre nem látható helyzeteket, alternatív megoldásokat találni, amelyek a program során lehetővé teszik, hogy az eredeti célt szem előtt tartva, az eredeti tervtől különböző módon, de mégis minden feladatot sikeresen megoldjunk.

A résztvevők meglévő tudásából kell kiindulnunk, ez határozza meg ugyanis azt, hogy hogyan épül fel a dráma, illetve, hogy milyen technikákat alkalmazunk a dráma megteremtésében.



A drámán keresztül történő tanítási folyamat megtervezésekor abból kell kiindulnunk, hogy a tanulóknak milyen tapasztalataik, ismereteik és készségeik vannak. A dráma munka folyamatában ezeket a tapasztalatokat, ismereteket, készségeket tárjuk fel, és új rendszerbe foglaljuk azokat. Azzal, hogy tapasztalataikat a szimbólumok szintjére emeljük a művészi kifejezés és mozgás segítségével, a tanulók képessé válnak arra, hogy tapasztalataikat, tudásukat más tantárgyak tanulásánál is hasznosíthassák.

Dráma munka: strukturált dramatikus tevékenységek műhelymunka formájában, ami általában bizonyos játékokkal és drámai elemeket tartalmazó gyakorlatokkal kezdődik, majd párban végzett munkával vagy csoportmunkával folytatódik, ahol különböző szituációkat és drámai elemeket használnak (szerepjáték, állóképek, stb.) jelenetek felépítésére és egy téma megvizsgálására. A műhelymunkában a dráma minden eleme megtalálható: cselekmény, bevezetés, tárgyalás és a végkifejlet, bonyodalom és annak kibontakozása, konfliktus és megoldás. Végül a csoportok előadásaira vagy közös drámai cselekvésre kerül sor. A dráma munka során a hangképzés és a beszédtechnika is fejleszthető különböző gyakorlatokkal, játékokkal és szövegekkel (nyelvtörőktől a dramatikus párbeszéddekig).

Az alkalmak folyamán a résztvevők elsősorban arra kapnak lehetőséget, hogy próbára tegyék tapasztalataikat az adott probléma vizsgálatában, egy fiktív helyzetben. A vizsgálódás különböző módszerekkel történik: általánosítással, szimbólumokkal, absztrakcióval. A munka folyamán a résztvevők lehetőséget kapnak arra, hogy a probléma vizsgálata során különböző nézőpontokat vessenek össze, és választhassanak azok közül. A probléma további vizsgálata során csoportmunkát végeznek és interakciókat létesítenek, majd döntéseket hoznak. Ezután következik a döntések, megoldások bemutatása, és a jónak ítélt döntések következményeinek vizsgálata.

A drámában a tanárnak mindenekelőtt arra kell összpontosítania, hogy megteremtse a fiktív szituációban történő tanulás feltételeit. A műhelymunka kínálja helyzetben minden tanuló aktívan részt vesz. A tanár teremti meg és irányítja azt a folyamatot, amely motiválja a tanulókat, hogy felfedezzék azokat a módszereket, amelyekkel tapasztalataikat, érzelmeiket és észleleteiket megvizsgálhatják. A drámában a tanár egyidejűleg kezdeményező, animátor és néző.

Amikor a drámát /színházat annak érdekében alkalmazzuk, hogy az valamilyen tanulási folyamat katalizátora legyen, különböző, a tanterv által megszabott feltételekre kell figyelemmel lennünk. A tanterv bármely részéhez kapcsolódhatunk különböző prezentációk, játékok, előadások létrehozásával, melyekben feldolgozzuk az adott tananyagrészt, és amelyek a tanulók részvételével jönnek létre.

Továbbá "[...] bizonyos feltételek között, a felnőttekkel kreatív interakcióban lévő fiatalok kreatív kapcsolatokat tudnak teremteni egymással, és képesek megteremteni a civilizáció legbelső lényegét, képesek új életet lehelni a civilizációba, amit megörököltek", (Kon, I.S. (1999), *Dete i kultura. Zavod za udzbenike i nastavna sredstva, Beograd/ Kon, I.S. (1999) Child and Culture, Institute for textbooks and teaching aids, Belgrade*). Úgy érezzük, hogy ez a gondolat hűen tükrözi ennek a megközelítésnek a lényegét.

j. További olvasnivaló

- Beljanski-Ristic, Ljubica (1999) *The Cultural Centre Stari Grad (in Belgrade) and its Programmes*, European Journal of Intercultural Studies, Volume 10, Number 3, IAIE, Carfax, ISSN 0952-391X
- Beljanski-Ristic, Ljubica (2000) *Dete u igri drame i pozorista (Child in the Play of Drama and Theatre)*, in Group of Authors, Korak po korak 2 (Step by Step 2) Manual for teachers and parents, Kreativni centar, Beograd
- Madjarev, Milan (2009) *Kreativna drama u Skozoristu (Creative Drama in Skozoriste)*, Most, Belgrade.
- Marjanovic-Shane, Ana and Ljubica Beljanski-Ristic (2008) *From Play to Art – From Experience to Insight*, Mind, Culture, and Activity: An International Journal, Volume 15, Number 2, ISSN 1074-9039
- Ognjenovic, Predrag (1977) *Psiholoska teorija umetnosti (Psychological Theory of the Arts)*, Institut za psihologiju, Univerzitet u Beogradu, Beograd.

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

Ebben a részben szeretnénk hangsúlyozni a DICE projektben való részvételünk hatásait, mely új megközelítések és tevékenységek megalapozását eredményezte.

A Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Szakközépiskola tanáraival a BITEF Polyphony Fesztiválon találkoztunk először. Az ő elkötelezettségük a 2008-as BITEF Polyphony fesztiválon kezdődött, melynek eredményeként egy iskolai előadás jött létre, majd az iskolában végzett dráma munkát bemutatták a 2009-es BITEF Polyphony Fesztiválon. Teljességgel lenyűgözött bennünket a hozzáállásuk. Ez rámutatott néhány jelentős aspektusára annak, hogy milyen hatása lehet a dráma alkalmazásának az általános oktatási gyakorlatban és a szakmai-orientáltágú középiskolákban, ahol sem a tanároktól, sem a diákoktól nem várják el az ehhez hasonló tevékenységekben való részvételt. A szakmai tantárgyak élveznek prioritást, és az anyanyelvi és irodalomtanítás heti két órában kap helyet az órarendben.

A tanárok iskola utáni tevékenységeket szerveznek preferenciáiktól és lelkesedésüktől függően, és ezekben a diákok kedvük szerint vesznek részt.

Amikor a CEDEUM belépett a DICE projektbe, nem voltak kétségeink afelől, hogy melyik iskolát válasszuk ki. Mindannyian izgatottan vártuk, hogy együtt csináljunk valamit, és

tanuljunk egymástól. A DICE közelebb hozott minket egymáshoz és arra inspirált bennünket, hogy olyan különleges projektet hozzunk létre, amiben felhasználjuk és megosztjuk egymással mindazt, amit tudunk. Az volt a célunk, hogy a közös munka révén gazdagítsuk és továbbfejlesszük gyakorlatunkat – mind az oktatásban, mind pedig a drámában.

Tíz műhelymunkából választottuk ki az elsőt, a Banovic Strahinja-t, munkánk bemutatására. Mivel ez egy nemzeti irodalmi mű feldolgozása, úgy gondoljuk, hogy érdekes és inspiráló lehet az anyanyelvi és irodalomtanárok számára, ahogy bármely epikus középkori irodalmi mű az lehet, ami a nemzeti örökség része, bármely országban, kiváltképp, ha a mű egyetemes értékeket hordoz.

A program hatására diákjainkban szinte érdeklődést keltettünk a régi irodalom ezen remekműve iránt, a diákok motiváltakká váltak arra, hogy az egész költeményt elolvassák, gondolkodjanak rajta, és megosszák gondolataikat, érzéseiket és attitűdjüket azokkal a kérdésekkel kapcsolatban, amelyeket a költemény felvet. A költemény olyan témákat dolgoz fel, amelyek a mai embert is érzékenyen érintik, bizonyítva ezzel, hogy az emberi helyzetek, dilemmák, kérdések univerzálisak, jelen voltak a múltban, és itt vannak a jelenben is. Az ehhez hasonló alkotások a végső emberi kérdésekhez vezetnek el bennünket, és el kell gondolkodnunk azon, hogy mit is jelent embernek lenni.

A gyakorlathoz kapcsolt útmutatóval a célunk nem az, hogy egy jól használható műhelymunkát mutassunk be, amit bárki egy az egyben lemásolhat, hanem mintát szeretnénk adni egy drámafoglalkozáshoz, ami egy előre meghatározott stratégia mentén alakul, de elég teret ad a tanárnak éppúgy, mint a tanulóknak a munka alakulásának befolyásolására.

Azoknak, akiket érdekelnek műhelymunkáink, közreadjuk a koncepciót, amelynek segítségével ezt és a többi műhelymunkánkat kidolgoztuk, és amely lehetőséget adott nekünk arra a fajta munkára, amelyben olykor ragaszkodunk a leírt szöveghez, máskor eltávolodunk tőle, és a megérzéseinkre hagyatkozunk, amit minden olvasónknak jó szívvel ajánlunk!

Ivana fiatal anyanyelv és irodalomtanár a Belgrádi Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Szakközépiskolában. Ez az első állása, most második éve tanít és osztályfőnök is. Ivana az összes műhelyfoglalkozáson részt vett, és alább néhány megjegyzése olvasható:

“A folyamat során sokkal jobb együttműködést tudtunk kialakítani azokkal az osztályokkal, amelyek részt vettek a Dice projektben. Ezzel a két csoporttal meghittebb lett a kapcsolatunk, jobban megismertem őket, és ők is jobban megismertek engem, és megbíznak bennem. Jobb az egymással való kommunikációjuk, és sokkal jobbak lettek a barátságaik is. Ez különösen azok számára érzékelhető, akik a projekt előtt nehezebben szólaltak meg mások előtt.

Néhány gyerek, aki korábban inkább zárkózott volt, megnyílt a társai előtt, és bátran kommunikál velük. Ha tudják, hogy a következő óra dráma műhely keretében zajlik, sokkal motiváltabbak arra, hogy elolvassák a kérdéses művet. Mindannyian olvasnak a műhelyekre, pedig a program előtt a legtöbb diák csak a művek kivonatait olvasta el. Nagyon motiváltak a munkára, ha úgy tudják, hogy műhely következik. Mindannyian részt vesznek a munkában, ami egyáltalán nem jellemző, amikor klasszikus órát tartok nekik. Mind a két osztályban 4,00 fölött van az átlag osztályzat, ami igazán rendkívüli.”



Andjelija Jovic, Cedeum DICE csoport, a Belgrádi Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Szakközépiskoláról:

“A Belgrádi Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Szakközépiskola érdekes eset. Ez az iskola négy éve nyitotta meg kapuit. A diákok négy évig járnak ide, és bár az iskola szakma-orientált, a tanulók többsége tovább szeretne tanulni, és ez sikerül is nekik. A gimnáziumi tananyagot tanulják, és emellett vannak szakmai tantárgyaik is - gyógyszerészet, fizioterápia, gyógynövénytan, anatómia, élettan stb., a négy évre elosztva. Kevesebb órában tanulják az általános tárgyakat, hogy maradjon idő a szakmai tárgyakra, de ugyanazt az anyagot kell elsajátítaniuk, mint a gimnáziumi tanulóknak.

Az iskola tantestülete lelkes, és mindnyájan szívesen kísérleteznek és kutatják az újítás lehetőségeit a modulokban való tanításban és a tantárgyak közötti kapcsolatok vonatkozásában. Együttműködésünk a tantestülettel üdítő élmény volt, és reményt keltő az oktatás jövőjét illetően. Mi úgy éreztük, hogy szívesen látott partnerek voltunk a DICE projekt során, ők pedig büszkék voltak arra, hogy részt vehettek a projektben.

De a projekt legcsodálatosabb eredményét a végére hagytam: Meg kellett ígérnünk a kísérleti osztályoknak, hogy folytatjuk a műhelymunkát a szünet után, és a kontroll osztályoknak is meg kellett ígérnünk, hogy visszatérünk, és nekik is tartunk műhelyfoglalkozásokat.”

Anyanyelvi kommunikáció

Definíció: Az anyanyelvi kommunikáció a gondolatok, érzések és tények szóbeli és írásbeli formában történő kifejezésének és értelmezésének képessége (szövegértés, beszéd, olvasás és írás), valamint a megfelelő módon történő nyelvi érintkezés képessége a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláján – az oktatásban és képzésben, a munkahelyen, otthon és a szabadidőben.*

* Elismerjük, hogy az anyanyelv nem minden esetben a tagállam hivatalos nyelve és azt is, hogy a hivatalos nyelven való kommunikáció feltétele az egyén részvételének a társadalomban. Az ilyen esetek megoldására tett intézkedések a tagállamok belügye.

6. Túlélést keresve – tanítási dráma foglalkozás, Eventus TIE, Norvégia

a. A program összefoglalása

Az itt bemutatott tanítási dráma foglalkozásvázlat alapjául egy színházi nevelési program szolgált, ami bevezető drámapunkából, keretbe helyezett nézőknek szóló előadásból és egy utólagos drámapunkából állt. Az Eventus TIE⁵ csoport által kidolgozott program címe: *Túlélést keresve*. Ez volt Norvégia egyalkalmas programja a DICE projektben. A programot négy iskolában valósítottuk meg.

Az alább bemutatott drámaórát az Eventus TIE programja alapján dolgoztuk ki, és úgy állítottuk össze, hogy azt egyetlen tanár is le tudja vezetni. Reményeink szerint ezt az anyagot színházi szakemberek is hasznosnak találják majd, és újabb munkáikhoz inspirációra lelnek benne.

b. Alkotók



Az Eventus TIE csoport a norvégiai Bergenben alakult meg. A társulat 1995-ben szabadúszó csoportként indult, és azóta rendszeresen készít színházi nevelési programokat. A programok megírásában az Eventus három tagja vesz részt aktívan: Greta Madsen, Lisbeth Jørgensen és Katrine Heggstad. A társulat más tagjai is rendkívül fontos szerepet játszottak a csoport 1995 óta tartó fejlődésében. Astrid Marte Kippersund is részt vett a *Túlélést keresve* című színházi nevelési program kidolgozásában, és 2009-ben Budapesten is

⁵ A *Túlélést keresve* az Eventus TIE egy korábbi programjának átdolgozott változata: *Fanget i Frihet*, amit először a Drama Boreale-n adtak elő (Nordic conference) a finnországi Jyväskylä-ban, 1997-ben.

bemutattuk a programot. Silje Birgitte Folkedal szintén sokat tett az Eventusért az elmúlt évek során. A társulat összes tagja dráma- vagy színházpedagógusként dolgozik az oktatási rendszerben. Az Eventus tagjai a Bergeni Egyetemen és a Northumbriai Egyetemen (Newcastle, UK) szereztek drámapedagógus/színházi nevelési képesítést. Ezt a drámaórát az Eventus TIE alkotta meg, melyből Katrine Heggstad készített írásos dokumentációt.

c. Célközönség /résztevők

A drámaóra célcsoportja a 13 éves és ennél idősebb korosztály. A drámaóra egyes részeit fiatalabb (10-12 éves) gyerekekkel is kipróbáltuk.

d. Időtartam

Az alább bemutatott óravázlat alapjául szolgáló színházi nevelési program 120 perc hosszúságú volt, és 3 szerkezeti egységből áll: drámapunka-előadás-drámapunka.

Az alább bemutatott drámaóra időtartama az eredeti elképzelés szerint egyszer négy óra, de természetesen ettől eltérhet a foglalkozás vezetője, és több rövidebb foglalkozás keretében is megvalósíthatja a programot. A drámaórát egyetlen tanár is levezetheti, de ebben az esetben két tanuló vagy kolléga segítségére lesz szüksége a második részben.

A program kidolgozása 2009. februárban kezdődött, amikor a társulat arra készült, hogy 2009 májusában egy budapesti iskola 15 éves diákjainak mutassa be a programot. A második előkészítési szakasz – már a DICE projekt számára – 2009 szeptemberében kezdődött meg. A *Túlélést keresve* programot a 2009. december – 2010. január közötti időszakban vittük el az iskolákba. Mivel az Eventus tagjai főállású drámatanárokként dolgoznak különböző iskolákban, a program előkészítési szakasza igen hosszú időt vett igénybe. Azoknál a társulatoknál, ahol a tagok főállásban vannak, egy hasonló program kidolgozása körülbelül hat-nyolc hétig tarthat.

e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)

A program egyik témája az **anyanyelvi kompetencia** köré szerveződik. Mi történik akkor, ha elveszíted a jogodat ahhoz, hogy az anyanyelveden beszélj? A *Túlélést keresve* programban az anyanyelv elvesztésével a beszéd és az önkifejezés szabadságának elvesztése is megtörténik. A résztvevők a program révén az anyanyelvben egy számukra addig nem tudatosult, alapvető értéket fedezhetnek fel, és egy fiktív állam, Kombarra állampolgárainak szerepébe bújva lehetőséget kapnak arra, hogy megvizsgálják és átéljék azt a helyzetet, amikor az embert ennyire alapvető szabadságában korlátozzák. Az ország vezetésében változás történik, aminek következtében számos korlátozás lép életbe; többek között azt is megtiltják, hogy a polgárok a saját anyanyelvükön beszéljenek és gyakorolják vallásukat.

A foglalkozás megtervezésekor arra törekedtünk, hogy lehetővé tegyük a résztvevők számára, hogy a munka során gazdagodjon és fejlődjön arra vonatkozó képességük, hogy „kifejezzék és interpretálják gondolataikat, érzéseiket és a tényeket, mind szóban, mind pedig írásban (szövegértés, beszéd, olvasás és írás).” Minden résztvevőt a menekültek szerepébe helyezünk (keretezés - *framing*). Mindannyian elhagyják az országot, a tanárral együtt, aki a menekülő csoport vezetőjének szerepét játssza (tanár szerepben).

A foglalkozás alapjául szolgáló színházi nevelési programban a résztvevők először egy közös játékban vesznek részt, amelynek a kerete szerint ők Kombarra állampolgárai. Miután megvizsgálják azt a helyzetet, amikor valaki hamis önazonosságot kénytelen felvenni, és azután el kell menekülnie egy országból, a résztvevők megnézik egy előadást, ami Natasha Springs történetét jeleníti meg. Ő Kombarra egyik polgára, aki Irrába menekül. Natasha Springs az a személy, aki a menekülést vezette (tanár szerepben). Így módon az előadás főhőse a színpadon életre kelt egy menekültet, akinek megismerhetjük a történetét, visszatekintve az életére. Mi történik az új országban? Mi történt Kombarrában? Miért kellett elmenekülnie? Ezek köré a kérdések köré épül az előadás. A jelenetek részben fiktívek, részben pedig illegális bevándorlók autentikus szövegeiből származnak. A résztvevők a színpadi előadás idejére újságírók szerepébe lépnek, később pedig meginterjúvolják a szereplőket, akik különböző intézményeket és nézőpontokat képviselnek. Az volt a célunk mindezzel, hogy lehetővé tegyük a fiatalok számára, hogy a problémát különböző nézőpontokból vizsgálhassák meg.

Az alábbiakban bemutatott foglalkozásvázlat a színházi jelenet és az azt követő feldolgozó munka helyett a résztvevőkkel készített jeleneteket. Ezen felül a résztvevők a program legelején, egy rajzfoglalkozás keretében más perspektívából is megvizsgálják a problémát (lásd g.).

f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)

Előkészítés: A tanárnak ismernie kell a bevándorlási törvényeket. Milyen a menekültek helyzete? Hogyan bánnak a menekültekkel? Milyen a helyzete az illegális bevándorlóknak? Stb.

A tanárnak minden résztvevő számára útlevelet kell készítenie. A tanárnak kell megírnia azt a szöveget, amellyel bevonja a résztvevőket a fikcióba. (lásd 2. rész).

1. rész: Az álmváros

Az osztályt négyes vagy ötös csoportokra osztjuk. Minden csoport papírt és színes tollakat kap. Azt a feladatot adjuk nekik, hogy rajzolják meg az ő álmvárosukat. Fontos, hogy az első órát (vagy 45 percet) ezzel töltsék el, mert szeretnénk, ha a fiatalok örömeiket lelnék ebben a munkában, hogy kellő gondossággal tervezzék meg a várost, és kellő részletességgel elképzelhessék, és valóban lássák, milyen is lenne ez a város. Miután egy órát ezzel töltöttek, remélhetőleg tényleg a sajátjuknak érzik majd a várost.

Ezt a részt kiállításal fejezzük be. Minden csoport bemutatja álmvárosát a többieknek. A kiállítók kérdéseket is feltehetnek egymásnak a rajzokkal kapcsolatban. Miután a csoportok bemutatták városaikat, a tanár a következőt súgja az egyik csoporttagnak: “Menj, és tedd tönkre az egyik csoport rajzait! Szaggasd apró darabokra!” Ezután a tanár egy másik csoporthoz megy, és ugyanezt súgja. Minden csoportból egy ember ezt az utasítást kapja.

Az álmváros rajzokat szétszaggatják. A csoportok esetleg megpróbálják a darabokat újra összerakni. De a tanár otthagyja az összetépett darabokat a földön, mindannak vizuális jelképeként, ami ezután következik.⁶

2. rész: A busz

Előkészület: egy busz építése

A tanár vagy maga előkészíti a termet, amíg a tanulónak szünetet ad, vagy megkéri a tanulókat, hogy ők maguk építsenek egy buszt a terem egyik oldalán két sorba rendezve a székeket, minden oldalon két székkal és középen egy nyitott folyosóval. A tanulók a busz egyik végén szállnak fel, majd végigmennek a folyosón, amíg helyet nem találnak maguknak. A tanár szintén ezt a folyosót használja akkor, amikor a menekülés vezetőjeként szerepbe lép. A folyosón fel-alá sétálva a tanár segíthet a tanulónak abban, hogy a fiktív keretre összpontosítsanak. A drámaórának ebben a részében két katonai őr is szerepel majd, akik szintén felszállnak a buszra. Ők is a folyosót használják majd.

A tanár vagy bevonja két kollégáját, vagy megkér két tanulót, hogy játsszák el az őrök szerepét. Szükségük lesz bizonyos információkra, mielőtt a tanár elkezd a játékot (lásd lejjebb).

Előkészületek: Útmutató az őröknek.

Jelmezek: Katonai esőkabátok és csizmák.

*Hallgassátok a szöveget! Akkor kell felszállnotok a buszra, amikor a menekültek vezetőjét játsszó tanár ezt mondja: **Közeledünk a határhoz...***

Felszálltok a buszra. Egyikőtök a busz elején, a másikatok a busz végén.

- *Ellenőrizzétek az útleveleket! Kérdezzétek meg az utasok nevét, életkorát, személyi számát, hogy hova mennek, miért utaznak stb.*
- *Katonai őrök vagytok, tehát ti dönthettek. Szétválaszthattok embereket, akik egymás mellett ülnek.*
- *Megpróbálhatjátok rákényszeríteni az embereket, hogy titkos információt adjanak ki.*
- *Továbbengedhettek olyan embereket is, akiknek csak a nevüket kellett megmondaniuk.*

⁶ Az ötlet egy Vöröskeresztes táborból származik, ahol egy álmváros rajzolását és annak darabokra szaggatását kipróbálták. Azoknak a szimbólumaként használták, akiknek a városát / országát a valóságban is lerombolták.

- Kiszállíthatók emberek a buszból, mert nem adtak kielégítő választ a kérdésekre, vagy ha nem tudják a nevüket, születési idejüket, vagy ha túl sokáig gondolkodnak, vagy nevetni kezdenek, stb.
- Azoknak, akik igazán meggyőző válaszokat adnak, a buszon kell maradniuk!
- Éljetek a szerep adta hatalmatokkal!
- Katonai örökként kommunikálhattok csak a tekintetekkel, formális beszéddel, stb.
- Ne játsszátok túl a szerepeteket, bízzatok a helyzetben – és végig maradjatok a helyzetben!
- Ha túl nehézé válik a feladat, bármikor megállíthatjátok a játékot, és levehetitek az esőkabátot.

A kombarrai menekültek – keret

A tanár zenét tesz fel, és behívja a tanulókat a terembe, ahol a busztól távolabb leülnek a földre. Ideális körülmények között mindenkinek kényelmesen el kell férnie. A tanár arra kéri a résztvevőket, hogy helyezkedjenek el kényelmesen, csukják be a szemüket, és figyeljenek. A tanár így szól:

Kombarra polgárai vagyunk. Ez egy gyönyörű ország! Kombarrában az emberek mindig énekelnek, nevetnek, sírnak, játszanak és imádkoznak. Ez egy olyan ország, ami tele van élettel. Olyan ország, ahol különböző kultúrák és különböző vallások jól megférnek egymással. Tiszteljük egymást azért, amik vagyunk, és amiért élünk...

Az idő telik. 2010-et írunk.

Ha figyelsz, észre fogod venni, hogy az utcák elcsendesedtek. Hová tűnt az énekszó, amit hallani szoktunk? Hová tűnt a nevetés, a sírás, az ima? Kombarra változik. Még hozzá nagyon gyorsan változik. Új kormányunk van és új nemzeti törvényünk. Az új törvény szerint csak angolul szabad beszélnünk...

Épp azt hallottad, hogy otthonod közelében bomba robbant. A helyzet egyre rosszabb. Nem látod a jövődet ebben az országban. Elhatároztad, hogy elhagyod az országot. Ma éjjel jön egy busz, ami átvisz a határon, a szomszédos Irrába.

A házad előtt állsz. Hogy néz ki? Belépsz a házba, talán utoljára. Sétálj végig a szobákon! Erre örökké emlékezni fogsz. Nem tudod, hogy valaha visszatérsz-e ide... Csak egy dolgot vihetsz magaddal a buszra. Mit választasz? Menj ki a házból, nézz vissza még egyszer utoljára, mielőtt elindulsz a piac felé... Rengeteg ember gyűlt ott össze... Találsz egy helyet, hogy leülj, amíg a buszra vársz, ami majd átvisz a határon...

A MENEKÜLÉS – belépünk a drámába

Tanár szerepben. Jelmez: hosszú ujjú kapucnis felső, csizma. Kellékek: egy táska, amiben mindegyik résztvevő számára van egy útlevelel.

Interakció: A tanár futva érkezik a csoporthoz, a menekülés vezetőjének szerepében: *Ébresztő, ébresztő! Én fogom átvinni önöket a határon! Új útlevelet hoztam mindenki számára. Mielőtt elindulunk, tudnom kell, hogy ki kivel utazik? Utazik valakivel? Vagy egyedül utazik? A tanár közvetlen kérdéseket tesz fel minden résztvevőnek. Tudnom kell, hogy hoztak-e valamilyen személyes holmit... Mit hozott? Óvatosnak kell lennünk a családi fényképekkel, és óvatosnak kell lennünk a könyvekkel...*

Minden tanuló válaszát komolyan kell venni.

Elhagyjuk az országot. Kombarra már nem biztonságos hely többé. Átkelünk a határon, és Irrában fogunk élni. Ha megállítják a buszt és ellenőriznek, tudniuk kell az új személyazonosságukat, mintha az lenne az igazi. Kérem, tanulják meg kívülről! Tudniuk kell a választ a következő kérdésekre: ki vagy, hány éves vagy, hová mész és miért.⁷ Itt van a busz! Fel kell szállnunk! Mindenki elől szálljon fel!

Felszállunk a buszra (a székek két sorban). Mindenki megtalálja a helyét. A tanár kiosztja az új útleveleket, és a menekültek elkezdik memorizálni új nevüket és adataikat. A tanár a folyosón fel és alá sétálva memorizálja saját útleveletét. Amikor a tanár úgy érzi, hogy a résztvevőknek elég idejük volt új adataik megtanulására, ezt mondja: **Közeledünk a határhoz.**

A segítők belépnek a terembe, és a katonai örök szerepében csizmát és esőkabátot viselnek. Felszállnak a buszra, egyikük elől, a másik kissé hátrébb kezd. Kérdéseket tesznek fel. Azokat a résztvevőket, akik nem válaszolnak,⁸ amikor az örök kérdezik őket, leszállíthatják a buszról. Azok, akik meggyőző válaszokat adnak, a buszon maradnak. A tanár ezt az improvizációt a megfelelő pillanatban leállítja.



Levéliírás a szerepben

Most írjatok egy levelet, naplórészletet vagy verset a menekült nevében, akinek el kellett hagynia az országát. Mi történt veled? Mi történt a hazáddal? Mi történt a buszon? Stb.

⁷ A színházi nevelési programban ezt a részt angolul játszottuk. Ha az öröket kollégák játsszák, hasznos lehet angolul játszani ezt a jelenetet. Ha az örök tanulók, akkor jobb, ha az anyanyelvükön játszanak.

⁸ Ha nem tudják az új személyazonosságukat kívülről, vagy elkezdnek nevetni, akkor is leszállíthatják őket a buszról.

A tanár papírt és ceruzát ad a tanulóknak. A tanulók 10-15 percet kapnak erre a feladatra. Amikor elkészülnek az írással, elteszik a levelet, naplót vagy verset a későbbiekre.

3. rész: Jelenetek alkotása

Jelenetek megalkotása

Az osztályt négyes vagy ötös csoportokra bontjuk. Minden csoport kap egy helyzetet:

- „A” helyzet: Alkoss egy kihallgatási jelenetet!
- „B” helyzet: Alkoss egy olyan jelenetet, ami megmutatja, hogy mi történik az emberekkel a későbbiekben a buszon!
- „C” helyzet: Alkoss egy olyan jelenetet, ahol az egyik őr az otthonában van!
- „D” helyzet: Alkoss egy olyan jelenetet, ami megmutatja, mi történik azokkal, akiket leszállítottak a buszról!
- „E” helyzet: Alkoss egy jelenetet, ami azt mutatja meg, milyen volt Kombarrában élni!
- „F” helyzet: Alkoss egy olyan jelenetet, amiben az egyik menekült új életet kezdett Iránban!

Instrukciók: A munkához rendelkezésre álló időkeret: 15-20 perc a jelenet kitalálására és begyakorlására. A résztvevők improvizációval kezdhetnek, majd újra végigveszik a jelenetet egy párszor. Felhívhatjuk a figyelmüket arra, hogy gondolják át, hol fog ülni a közönség. A tanár segíthet azoknak a csoportoknak, amelyek ezt igénylik.

A jelenetek és az írott anyag előadása

Minden csoport eljátsza a jelenetét. Az osztály észrevételeket fűz a csoportok munkájához és a drámafoglalkozás egészéhez. Mielőtt véget érne a foglalkozás, a tanár megkéri a tanulókat, hogy álljanak két sorba, egymással szemben. Megkéri őket, hogy vegyék elő a levelet / naplót / verset, amit írtak. A tanár felteszi azt a zenét, amit a foglalkozás elején hallgattak, és hagyja, hogy egy ideig hallgassák. Amikor leállítja a zenét, a tanulók részleteket olvasnak fel írásaikból. Ez lehet improvizált felolvasás, vagy alkalmazhatják a „Kihangosítás” konvenciót (a szereplők gondolatainak kihangosítása) – a tanár, miután arra kéri a résztvevőket, hogy aki mellett elhalad, az hangosan olvasson fel egy részt az írásából, lassan végigsétál a folyosón a tanulók két sora között. A tanár a foglalkozás végén újra felhangosíthatja a zenét.

g. Források

A *Túlélést keresve* az Eventus TIE egy korábbi, *Fanget i Frihet* címet viselő programjának felújított változata. Az eredeti programot két év alatt dolgoztuk ki. Abban az időben Norvégiában a média sokat foglalkozott az illegális bevándorlók problémájával. Munkánk kiindulópontja egy, a helyi újságban talált fénykép volt, ami egy templomban fogva tartott személyt ábrázolt. A társulat⁹ alapos kutatómunkát végzett ebben az időben.

Tanulmányoztuk a norvég bevándorlási törvényt, meginterjúvoltunk embereket, akik templomokban kaptak menedéket és olyanokat, akik az illegális bevándorlókat segítették, stb. Az egyik tagunk (Steinar Høydal) újságíróként is dolgozott, és az érintett területekről írt történeteket. Olvastunk szépirodalmi műveket és dokumentumokat is a témában.

A *Túlélést keresve* programon dolgozva a tényeket többnyire az internet segítségével kutattuk fel.

Hasznos weboldalak:

- Norwegian Refugee Council (Norvég Menekültügyi Tanács): <http://www.nrc.no/>
- Norwegian Organization for Asylum Seekers (Menedékkérők Norvégiai Szervezete): http://noas.org/?p=news&news_id=66
- Norwegian Directorate on Immigration (Norvég Bevándorlási Igazgatóság): <http://www.udi.no/Norwegian-Directorate-of-Immigration/>
- Emberi jogok az ENSZ weboldalán: <http://www.un.org/en/rights/>

Az anyag, amit az interneten találunk kereséseink során, segíthet a problémák megértésében, amelyekkel foglalkozunk. A figurák megformálásakor is nagy hasznát vehetjük ezeknek az anyagoknak. A *Túlélést keresve* projektben autentikus szövegeket is fel akartunk használni, amiket az interneten találtunk. Egy példa erre:

Nem tudok megszabadulni a félelemtől, még álmomban sem. Senkivel sem tudom megosztani, és senkinek nem tudom elmondani, mert akikkel egy szobában lakom, olyan nyelvet beszélnek, amit nem értek. Úgy élünk, mint az állatok, méltóság és tisztelet nélkül. Veszekszünk a TV szobában és a saját szobáinkban. A szoba bűzlík a szeméttől és a cipőktől. Valami furcsa vallásos zajt hallani, amikor valaki imádkozik. Néhányan közülünk fura dalokat énekelnek, csak hogy bosszantsák a többieket. Azt hiszem, mindenki azt gondolja, hogy a másoknak jobban megy a sora.

A szöveg egy weblapról származik:

http://www.grenseland.org/images/stories/downloads/Faktabok_Lier_ventemottak.pdf

További lehetőséget nyújtanak a kutatómunkára azok a filmek, regények, színdarabok, versek, melyek a témával foglalkoznak. A francia *Welcome* című film jó példa erre. A film egy 17 éves kurd menekültől szól, aki Calais-ba érkezik. Szeretne barátnőjével találkozni, aki Nagy-Britanniában van. Több kísérlet után rá kell jönnie, hogy az egyetlen lehetősége az, ha átússza a Csatornát. A filmet Philippe Lioret rendezte.

<http://www.kino.de/kinofilm/welcome/117534.html>

⁹ Silje Birgitte Folkedal, Katrine Heggstad, Steinar Høydal, Lisbeth Jørgensen, Greta Madsen, Helena Rønning

Példa az útlevele, amit a Túlélést keresve programban használtunk:

Hátsó oldal:

KOMBARRA ÁLLAM

ÚTLEVÉLSZÁM: 2819929931

NEM: F

TELJES NÉV: Anton Iversen

SZÜLETÉSI DÁTUM: 1992.12.12.

NEMZETISÉG: Kombarrai

Kombarra Állam Rendőrsége

2008. november 1.

Első oldal:



KOMBARRA ÁLLAM

ÚTLEVÉLSZÁM: 2819929942

NEM: F

TELJES NÉV: Carol King

SZÜLETÉSI DÁTUM: 1992.12.03.

NEMZETISÉG: Kombarrai

Kombarra Állam Rendőrsége

2008. november 1.



Példák azokra a szövegekre, amelyeket a tanulók írtak a *Túlélést keresve* drámaóra folyamán. Az első három egy-egy példa a naplórészletre, melyet menekülésük után írtak.

Kedves Naplóm!

Ma végre sikerült elhagynunk Kombarrát, és Irrába jönnünk! Ebben az új országban sem pusztán öröm az élet. Bedugtak minket egy kicsi szobába. Szerencsére, néhányunk hozott egy kevés ennivalót. De nem fog sokáig kitartani, mert nem sok maradt. Ha a helyzet rosszabb lesz, feladom magam. A börtönben legalább kapok enni, és egy helyet, ahol aludhatok.

Olav Lordland

2010. január; 15 éves fiú

Kedves Naplóm!

Már majdnem átértünk a határon Irrába. A busz utasainak felét leszállították, senki sem tudja, hol vannak most. Szerencsére, mi Turiddal mindketten megúsztuk. Új útlevelet kaptam és új nevet; most Dorothy Tobin a nevem, és 24 éves vagyok. Valójában csak 18. Hiányzik a család, a nagymama. Amióta Kombarra vezetői megölték anyát és apát, amikor apa tiltakozott az új szabályok ellen, és elégették a könyveinket, nagymama maradt az egyetlen okom arra, hogy Kombarrában maradjak. De nagymama meghalt, és már semmi sem tarthatott vissza. Soha többé Kombarra!

“Dorothy”

2010. január; 15 éves lány

Kedves Naplóm!

Te jó ég, ma épp át akartunk szökni a határon, amikor azok a szemét őrök elvették a rohadt útleveleinket és nagyon szemét dolgokat műveltek. Annyira zabos lettem, hogy szemét seggfejnek neveztem az egyiket. Ő meg begurult és azt mondta, hogy kussoljak. Engem és tíz társamat egy szobába vittek, mintha zsidók lennénk vagy valami ilyesmi. Kurvára nem tudom, hogy miért! Szarháziak!

2010. január; 15 éves fiú

“Több DICE”?

A Kjøkkelvik iskola tanulója vagyok, és én is részt veszek a “DICE” projektben. Hetente egyszer, egy órában másfajta tanulási módszereket használunk, és ahelyett, hogy olyan sok elméletet tanulnánk, megbeszéljük a dolgokat, és így megtanuljuk, hogyan fejezzük ki jobban magunkat. Többet tanulunk így, mert sokkal szórakoztatóbb így tanulni, mint csak ülni a padban és írni. Esetleg elképzelhető lenne, hogy ez így legyen mostantól mindig, egyszer egy héten?

Celine Eriksen, 14 éves norvég diák

– levél a szerkesztőnek, Bergens Tidende-nek, 2010. február 15.

h. Eszközök

- A4 -es papír
- Nagy ív papírok
- Ceruzák
- Színes tollak
- Egy-egy szék minden résztvevő számára

Jelmezek:

- 2 katonai (eső)kabát
- 2 pár katonai csizma
- Hosszú ujjú kapucnis felső a tanárnak
- Csizma a tanárnak

Kellékek:

- Egy-egy útlevel minden résztvevő számára (lásd a mintát)
- Táskák (az útleveleknek)
- CD lejátszó
- Zene - Symphony No. 3: II. Lento E Largo - Tranquillissimo by Henryk Górecki

i. Megközelítésünk

(néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

Az Eventus TIE a Bergeni Egyetemből nőtte ki magát, mivel tagjai ezen az egyetemen, valamint az angliai Northumberland Egyetem színházi nevelés kurzusain folytatták tanul-

mányaikat, Newcastle-ban. Munkájukra más TIE társulatok is hatással voltak, különösen a brit modell, a tanítási dráma és a folyamatdráma.

Keret

Kereten azt értjük, hogy a vizsgált tárgyat közelebbről is megnézzük, mintha nagyítón át szemlélnénk azt. Ez a program anyagának vizsgálatát jelenti egy általunk választott perspektívából. A résztvevők nem csak a saját szemszögükből tekintenek egy problémára, hanem egy másik, általunk választott szemszögből is vizsgálniuk kell az adott helyzetet. Tulajdonképpen szerepekbe lépnek. Kollektív szerepről beszélünk, amelynél a résztvevő maga dönt arról, hogy milyen mértékben lép interakcióba az adott szereppel. Dorothy Heathcote volt az első, aki a keretet, mint a dráma egyik szakkifejezését először használta 1980-ban¹⁰, és az ő modellje (General role-function in relation to frame distance) képet adhat arról, hogyan vizsgálhatunk meg egy adott témát különböző perspektívákból. A keret által teremtett távolság minden esetben újfajta, sajátos felelősségvállalásra, érdeklődésre, viszonyulásra és viselkedési módra ad lehetőséget a tanulónak az eseménnyel való viszonyában.¹¹

A drámaórában a tanulókat Kombarrából menekülő emberekként helyezik keretbe. A szerkezet a kollektív szerepben való részvétel és a dráma kívülről történő értékelése között mozog.

Az itt ismertetett foglalkozás alapjául szolgáló színházi nevelési programban a résztvevőket kétszer helyezzük keretbe. Először a legelején, amikor Kombarra polgárainak szerepébe lépnek. Ebben a részben az volt a célunk, hogy alkalmat adjunk a résztvevőknek arra, hogy megvizsgálják, mi történik azzal, aki úgy dönt, hogy elmenekül a hazájából. Kombarra polgáraiként belülről vizsgálhatják a dilemmát. A keret azt eredményezi, hogy az eseményen belül vannak a résztvevők. Az ilyen keret (amiben belülről vizsgálják a helyzetet) használatának célja az, hogy a résztvevők a problémát mélyebben megértsék. Az ilyen keret esetében felmerülhetnek bizonyos gondok: néhány résztvevő számára az esemény túl közel állhat saját életpaszatlataihoz. Ha a résztvevők nem képesek távolságot tartani a valós életbeli tapasztalataiktól, eltűnik a fikció, és a keret nem működik. (Lásd a keret és a távolságteremtés magyarázatát a Függelék A részében.)

“A keret az a perspektíva, amiből a résztvevő az eseménybe lép. A keret a résztvevő számára a) jelentést és b) drámai feszültséget teremt” (Cooper et al, 2000, p 15).¹²

A Túlélést keresve második kerete később jelenik meg a programban, amikor a résztvevők megnézik az előadást. Itt a résztvevők speciális helyzetben lévő újságírók szerepébe lép-

10 Heathcote a kerettel “Signs & Portents” című cikkében foglalkozik. Id. B Függelék, Johnson and O'Neill, 1984. Ez a cikk fontos volt a keret megértéséhez. Lásd Kari Mjaaland Heggstad 2008: “Prosperos nyve og den sokratiske orden” p 90 in Aslaug Nyrnes and Niels Lehmann (ed.) *Ut frå det konkrete, bidrag til ein retorisk kunstfagdidaktikk*, Universitetsforlaget 2008.

11 Heathcote 1980, kiadó: Byron 1990 - lásd Stig Eriksson: *Distancing at close range. Investigating the Significance of Distancing in Drama education*, p 143.

12 Lásd. Heggstad 2008.

nek, akiknek egy nehéz ügyről kell írniuk: az újonnan kialakult helyzetről Kombarrában. Ebben a részben a résztvevők másfajta perspektívából vizsgálódnak: más emberek történeteit kell majd elmondaniuk. A problémát most nem belülről vizsgálják, de mégis közel állnak ahhoz – mivel újságírókként olyan történeteket kell találniuk, melyeket még nem mondott el előttük senki.

Tanár szerepben:

A tanár szerepben azt jelenti, hogy a tanár szerepet játszik – nem önmagát, és egy elképzelt szituációban dolgozik a résztvevőkkel, akik maguk is szerepet játszanak. (Lásd Függelék A.) Együtt vizsgálják a dilemmát. A tanár egy sor különböző szerepbe léphet, ahol a státusza a résztvevőkéthöz eltérő lehet (magasabb státusztól indulva az alacsonyabb felé), mint például a Túlélést keresve esetében, ahol a tanár a vezető szerepét játssza. Ez a státusz hatékony és biztonságos, főleg azoknak, akiknek ez a módszer új, mivel így a tanár könnyebben kézben tarthatja az eseményeket. A tanár szerepben módszerét először Dorothy Heathcote és Gavin Bolton dolgozta ki. Heathcote Signs and Portents című cikke feltétlenül elolvasandó azok számára, akik a tanár szerepben témát jobban meg akarják ismerni.

j. További olvasnivaló

Eriksson, Stig A. (2009) *Distancing at close range. Investigating the Significance of Distancing in Drama Education*, Vasa: Ådo akademi.

Johnson, Liz and Cecily O'Neill (eds) (1984) *Signs & Portents – Dorothy Heathcote*, Hutchison.

Mjaaland Heggstad, Kari (2008) *Prosperos nyve og den sokratiske orden*, in Aslaug Nyrnes and Niels Lehmann (eds) *Ut frå det konkrete, bidrag til ein retorisk kunstfagdidaktikk*, Universitetsforlaget.

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

Javaslatok, témák és megfontolásra érdemes kérdések

Hogyan fogjunk hozzá?

Ha meg akar tervezni egy drámaórát vagy egy színházi nevelési programot, sokféleképpen hozzáfoghat ehhez. Ha már van némi tapasztalata a dráma / színházi munka terén, megtervezheti saját óráját más szakemberek munkájára alapozva. Ha korábban részt vett már valamilyen műhelymunkán, és az elnyerte tetszését / érdekesnek találta / élvezte, akkor próbálja ki annak egyes elemeit! Ha nagyon kevés tapasztalata van, vagy egyáltalán nincs tapasztalata



ezen a téren, akkor a legjobb, ha egy rövid, 10-15 perces foglalkozással kezd. Először ki kell találnia egy témát, amit vizsgálni szeretne. Ezután az adott témakörön belül határozza meg azokat a legfontosabb kérdéseket, amiket vizsgálni szeretne. Gondolja ki a kontextust, amibe a drámát belehelyezheti. Ekkor kidolgozhatja a saját szerepét (lásd Tanár szerepben). Gondolja végig, hogy ki lenne az az érdekes személy, akivel a résztvevőknek érdemes lenne az adott helyzetben találkozniuk. Milyen kellékekre és (jelzesszerű) jelmezre lesz szükség a szerephez? Hogy lehet a résztvevőket úgy bevonni a helyzetbe, hogy még többet akarjanak megtudni arról?

A kezdet megtalálása, a téma

Nem abból kell kiindulnia, hogy mi fogja érdekelni a célcsoportot, hanem abból, hogy Önt mi érdekli. Például kikereshet az újságokból egy érdekes témát. Mely témák / címek / képek vonják magukra a figyelmét? Mi kelti fel az érdeklődését? Miről szeretne többet megtudni? Ha Önt, a munka vezetőjét érdekli a téma, ez életet lehel majd az anyagba a tanulók számára is. Kereshet a résztvevőkkel / kollégákkal közösen is olyasmit, ami mindenki számára érdekes lehet, de ez időigényesebb, hosszabb egyeztetéseket igényelhet.

A keret / fiktív helyzet kitalálása

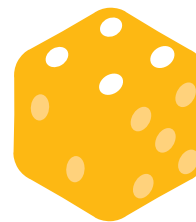
Fontos végiggondolni, hogy hogyan lépünk a képzelet világába, és milyen világ is legyen az. Mit kell elmagyaráznia, mielőtt a szerepet magára ölti? Lehet-e az információ egy részét a szerepből közölni? Fontos, hogy a szerepben ne adja meg az összes választ, inkább kérdezzen vissza a résztvevők felé. Milyen információkra és eszközökre lesz szükségük a résztvevőknek ahhoz, hogy be tudjanak lépni a fiktív helyzetbe?

A problémák vizsgálata belülről

A programvezető legfontosabb feladata – akár szerepben van, akár nem - hogy valóban belehelyezkedjen a szituációba, és arra reagáljon, ami ott kialakul, ahelyett, hogy megpróbálna manipulálni a fiatalok reakcióit saját előre eltervezett elképzelései és koncepciói szerint. Bízni kell a helyzetben, és azt kell vizsgálni, ami a helyzetből adódik. Ha eszerint dolgozik, akkor a résztvevőkkel együtt vizsgálhatja majd a helyzetet belülről. Nem kell a tanárnak vagy vezetőnek tudnia a helyes válaszokat, hanem a csoporttal együtt kell megvizsgálnia a problémákat. Feltétlenül szükséges, hogy a vizsgálódás közben tiszteletben tartsa a fiatalok gondolatait, javaslatait, és azokat komolyan vegye, és megfelelően átgondolja.

A téma megbeszélése a fiktív jelenetekre összpontosítva

Miután kipróbálta ezt a fajta munkát, hasznos lehet megbeszélni a résztvevőkkel, hogy az ő számukra milyen volt ez az élmény – mi volt az, ami jól működött és mi volt az, ami nem? Mit tudunk most, és mit kell még megtanulnunk?



Vállalkozói kompetencia

Definíció: A vállalkozói kompetencia arra utal, hogy valaki képes az elképzeléseit megvalósítani. Magában foglalja a kreativitást, az innovációt és a kockázatvállalást, valamint azt a készséget, hogy valaki a célok elérése érdekében képes megtervezni és végigvinni egy projektet. Ez a készség mindenki számára hasznos a mindennapi életben otthon és a társadalomban. A munkavállalókat abban segíti, hogy tisztában legyenek azzal a környezettel, amelyben munkájukat végzik, és meg tudják ragadni a kínálkozó lehetőségeiket. Ez az alapja azoknak a sajátos készségeknek és tudásnak, amelyekre a vállalkozóknak a társadalmi és kereskedelmi tevékenységük megvalósításához szükségük van.

7. Üzletelő gyereksereg – vállalkozói oktatási program, Gdanski Egyetem és POMOST, Lengyelország

a. A program összefoglalása

Ez az interaktív, integrált oktatási program, mely a dráma elemeit felhasználva egy divergens problémát dolgoz fel, a Vállalkozói Oktatási Program részét képezi, amelyet a Lengyel Nemzeti Bank támogatásával a Gdanski Egyetem és a „POMOST” Humán Integrációért Egyesület dolgozott ki. A program szerkezete magában foglalja a résztvevő iskolák diákjai és tanárai számára kidolgozott (választható) drámafoglalkozásokat, egy „szakértői játék” gyakorlatot, és a csoport által kidolgozott megoldás videó bemutatójának az elkészítését.

A probléma középpontjában az állt, hogy hogyan lehet egy vállalkozáshoz a legjobb embereket kiválasztani, milyen az ideális vezető, aki a csoport munkáját támogathatja, és hogyan vizsgálhatóak a csoportmunkához szükséges képességek egy speciális kihívást jelentő üzleti szituációban. A diákok a következő kreatív feladatokat kapták: fiktív figurákkal való interakciók során szerezzenek hasznos információkat, majd indokolják meg, miért döntöttek úgy, hogy az adott karaktert alkalmazzák a feladatban szereplő fiktív vállalkozásukban, végül szimulációs játék során dolgozzák ki a vállalkozás sikeres üzleti stratégiáját. A problémamegoldás során a közönséggel (az internetes közösséggel) is együtt kellett működniük: meg kellett nyerniük a közönséget, hogy az ő csapatuk megoldására szavazzon.

Azok a fiatalok, akik rendszeresen részt vesznek tanítási színház és dráma tevékenységeken, vállalkozóbb szelleműek és nyitottabbak az új dolgokra, mint azok, akik nem vesznek részt ilyen foglalkozásokon.

A programot 2009 októbertől és 2010 májusáig között három észak-lengyelországi körzetben mutattuk be, mellyel több mint 350 diákot értünk el, 50 különböző iskolában.

b. Alkotók

A problémát egyetemi drámatanárok és közgazdaságtan tanárok dolgozták ki. A dráma-foglalkozásokat egyetemi drámatanárok és egy fejlődépszichológus vezette. A diákok csoportmunkáját iskolai tanárok facilitálták (matematikát, lengyelt, angolt, számítás-technikát és társadalmi ismereteket tanító tanárok). A tanárok előzetesen részt vettek egy tréningen, ahol a kreatív problémamegoldó technikákról és a „szakértői játék” módszeréről tanultak.

A visszajelzéseket, többek között a képzeletbeli figuráknak a diákok által feltett kérdésekre adott válaszait, külön erre a feladatra felkészített „bírók” adták. Az egész program lebonyolításáért két menedzser és egy számítástechnikai szakértő felelt.

c. Célközönség/résztvevők

A résztvevők középiskolás diákok voltak: 13-16 év közötti fiatalok, akik 5-7 fős csoportokban dolgoztak. A célközönség a kortársaik, az idősebb barátaik és a családtagjaik voltak. A pilot szakaszban több mint 36 000 ember látogatott el arra a honlapra, ahol megnézheték a diákoknak a problémára kidolgozott megoldásait. A látogatók itt szavazhattak kedvenc megoldásaikra, csapataikra, és választásukat röviden meg is indokolhatták.

d. Időtartam

A program megtervezése nagyjából hat hónapig tartott. A választható drámafoglalkozást mindössze három alkalommal tartottuk meg, két városban. A diákok nagyjából hat héten át a csoportjaikban dolgoztak a probléma megoldásán, és további egy hetük volt arra, hogy az interneten videó formátumban megosszák a megoldásaikat másokkal.

e. Amit vizsgáltunk (célok/tanulási területek)

A program fő célja az volt, hogy tapasztalaton alapuló tanulás révén ismerhessék meg a diákok a vállalkozókat: a jellemvonásaikat, a motivációikat és a sikeres stratégiákat egy kisvállalatnál. A program során különösen a csoportmunkára koncentráltunk.

A program általános célja az volt, hogy ellensúlyozza azokat a sztereotípiákat és azt a negatív megítélést, ami Lengyelországban a vállalkozókat övezi. Ezek a negatív érzések sokszor



megakadályozzák vagy elbátortalanítják a vállalkozásra termett fiatalokat abban, hogy közgazdaságtant, banki ismereteket tanuljanak, vagy innovatív technológiákkal foglalkozzanak. A program specifikus célja, hogy az emberi tényező bevonásával az üzleti gyakorlatot különböző nézőpontokból próbáljuk meg értelmezni; leginkább egy emberi erőforrás szakember feltételezett szemszögéből.

A specifikus tanulási területek a következőket foglalták magukban:

1. Hogyan írjuk meg és adjuk elő önéletrajzunkat, a motivációs leveleket, munkaköri leírásokat, végzettségeink igazolásait, stb.?
2. Milyen stratégiákat választanak az emberek, hogy megszerezzenek egy állást, és hogyan lehet a számunkra releváns információkat megszerezni ahhoz, hogy a megfelelő embert alkalmazhassuk? Mik a jó állásinterjú fortélyai: Mitől lesz jó egy üzleti csapat? Milyen vezetési mód ideális a személyiségjegyek, az erősségek és a gyengeségek meghatározott összetétele esetén? Hogyan számolhatjuk ki a munkaerő költséget; és hogyan lehet összeegyeztetni a dolgozók magas bér-elvárásait az alkalmazottakra vonatkozó költségvetési megszorításokkal?
3. Milyen kedvező feltételek mellett válik egy csapat kezdeményezővé és innovatívvá?
4. Ugyanazon személy esetében milyen viselkedés segíti elő, illetve milyen viselkedés gátolja a sikeres problémamegoldást? Mi a kockázatvállalás szerepe az üzleti életben?
5. Hogyan lehet egy jó üzletet minél szélesebb körben eladni? Mi az, ami miatt egy vállalkozásban a csapatok és az egyének is oly annyira lelkesednek saját termékükért?



f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)

A választható drámafoglalkozás állandó szerkezete a következő volt: bemelegítő játékok, bizalomépítés, koncentráció, a képzelet segítségével átlépünk a munkába.

Néhány példa az **egyszerű játékokra**, amelyeket az első szakaszban használtunk:

KÉZFOGÁSOK: Mindenki kézfogással köszön mindenkinek, de csak akkor engedheti el a másik ember kezét, ha már fogja a következőt. Ez az akadály lehetőséget ad a közelebbi fizikai kontaktusra és az együttműködésre.

BÁRKI, AKI...: A diákok körben, székeken ülnek. A tanár a kör közepén áll. A játék célja az, hogy minél több diák felálljon, helyet cseréljen, és szerezzen egy széket magának. A diákoknak őszintén kell válaszolniuk azokra az állításokra, amelyek igazak

rájuk. A kör közepén álló személynek olyan állításokat kell megfogalmaznia, amelyek a csoporttagok lehetséges közös érdeklődési körére vagy tulajdonságaira vonatkoznak, pl.: bárki, aki szereti a fagyit, a nagy teherautókat, vagy szeret Sims3-at játszani.

KI KEZDTE A MOZDULATOT: A játékosok körben ülnek. Az egyik tanulót kiküldik a teremből, egy másikat pedig kiválasztanak, hogy egymás után indítson el különböző mozdulatokat. Ekkor a kiküldött tanulót visszahívják, a kör közepére áll, és megpróbálja kitalálni, hogy ki mutatja a különböző mozdulatokat a többieknek (mozgatja a kezét, megfogja a lábát, bólogat, stb.).

A „vezető” bármikor változtathat a mozdulaton, esetleg éppen akkor, amikor a közepén álló tanuló őt nézi. Amikor a közepén álló tanuló kitalálja, hogy ki a „vezető”, újabb tanulót küldenek ki, és újabb vezetőt választanak az új játékhoz.

KÖVESD A VEZETŐT: A diákok sorba állnak, élükön a tanárral. A tanár elkezdi furcsa mozdulatokkal sétálni, és hangokkal is kíséri a mozgást (mint egyes indián rituális táncoknál). A diákok utánozzák a mozgást és a hangokat, amíg a tanár azt nem kiáltja, hogy „Válts!”. Ekkor a tanár mögötti diák lesz a vezető. Addig folytatják, amíg mindenki sorra nem kerül a vezető szerepében.

BAJBAN VAGY: A diákok két csoportra oszlanak és megvitatják, hogy milyen figurává szeretnének válni. A következők közül választhatnak: Lila (jele: ártatlan kifejezés), Vadász (jele: készen áll nyíla kilövésére) és Oroszlán (jele: mancsok). Lila a Vadászt üldözi, a Vadász az Oroszlánt, míg az Oroszlán Lilát. (Tehát ha a csoport azt választja, hogy Vadász lesz, akkor üldözni fogja a másik csoportot, ha azok az Oroszlánok. De elfutnak a másik csoport elől, ha azok a Lilák.) Amikor mindkét csapat készen áll a játékra, felállnak néhány méterre egymástól, egy-egy egyenes vonalban. Ekkor a tanár jelzi, hogy kezdődhet a játék: a diákok négy lépést tesznek egymás felé, miközben azt kiabálják, hogy „Dib-dob-dib-dob”, megállnak, és az öklüket rázva így kiáltanak: „Szóraka-tiki-taka, bajban vagy!” – Én vagyok a _____” és bemutatják az adott figura jelét. Annak a játékosnak, akit még azelőtt elkapnak, hogy beérne a biztonsági vonal mögé, át kell állnia az ellenfél csapatába. Ekkor a csapatok ismét megbeszélik, hogy milyen figurát választanak. A játék addig folytatódik, amíg valamelyik csapatban már csak egyetlen játékos marad.

SZÉK ALAKZATOK: A diákok két csoportra oszlanak. Megfelelő számú széket egy sorba rendeznek. Az egyik csoport lesz a közönség, a másik csoport pedig a székek mögé áll, és megpróbálja teljes csendben felemelni a székeket, és a sor megbontása nélkül kialakítani az új alakzatot, amit a tanár mutat nekik: patkó, kör, háromszög, stb.



A csoport tagjainak teljesen egyszerre és hangtalanul kell letenniük a székeket. A másik csoport eközben figyel és megjegyzéseket fűz a látottakhoz. Ha azt látják, hogy bárki vezetni próbálja a csoportot, azt rögtön szóvá teszik, ezzel is nehezítve a feladat végrehajtását. Addig váltogatják a csoportok egymást, amíg igazán jól nem megy a feladat végrehajtása.

GYUFA: A diákok párokat alkotnak, és egymás felé fordulva egy gyufát tesznek a mutatóujjaik közé. Fokozatosan elkezdi mozgatni a kezüket és a karjukat, annyira szabadon, amennyire csak tudják anélkül, hogy elejtenék a gyufát. Ezután a másik kezükkel is végrehajtják a feladatot.

BANKSZÁMLA: Körben ülve a diákok egy-egy papírt húznak, amin (a játékosok számától függően) 100-tól 3000-ig terjedő számok szerepelnek. A kezdőjátékosnak nincsen helye a körben, így ő felteszi a következő kérdést: „Láthatom a számlád?” Erre azonnal rá kell vágni, hogy „Kérdezd meg a szomszédomat!”. A játék célja, hogy olyan gyorsan hangozzanak el a kérdések, hogy valaki ne tudja rögtön rávágni a választ. Ha valaki hibázik, ő áll be a középső helyére, és a középső kapja meg a számláját. A játékosok emellett megtehetik, hogy helyet cserélnek, így a két játékos számláján lévő összegek összeadódnak, és mindkét félnél jóváíródnak, így mindkét félnek magasabb értékű számlája lesz. A kör közepén álló játékos megpróbálhat leülni valakinek a helyére, aki éppen cserélni próbál. Ha valaki a körben ülők közül elveszíti a helyét, és középre kerül, azzal a számlája értéke is elvész. Az a játékos nyer, akinek a legtöbb pontja van a játék végén.

KÉPZELETBELI TALÁLAT: (Viola Spolin ötlete alapján) A játékosok körben állnak, és a kör közepén álló játékost megpróbálják egy „levegőlabdával” eltalálni. Ha eltalálják a játékost, akkor az illető helyet cserél azzal, aki a „levegőlabdát” dobta. Az számít találatnak, ha a labda derék fölött ütődik a játékoshoz. Minden résztvevőnek arra kell koncentrálnia, hogy a labda a levegőben maradjon, és hogy mindenki ugyanúgy lássa a labda útját, ahogy a többiek látják. Ez olyan kooperációs gyakorlat, amely újraértelmezi a csoporton belüli versenyt. Bár a kör közepén álló arra törekszik, hogy elkerülje a találatot, valójában szorosan együtt kell működnie a többiekkel ahhoz, hogy tudja, mikor érne találat.

PANTOMIM VÁSÁR: A diákok párban, egymással szemben állnak. Az a feladatuk, hogy kitaláljanak egy tárgyat, amit eladnak a másikatnak. A játék szerint a párokat hangszigetelt üveggel választja el egymástól. Kizárólag mutogatással tudják reklámozni és eladni az adott tárgyat. Akkor cserélnek, amikor a partner (legalább nagyjából) kitalálja, hogy mit ajánlottak neki.



Szerepjáték és improvizáció

Amikor úgy tűnt, hogy a csoport kellően ráhangolódott a játékokra, és a csoporttagok készen állnak arra, hogy bevonjuk őket a képzeletbeli cselekvésekbe, egy drámai helyzetet mutattunk be nekik:

A facilitátor képregény rajzokkal és rövid leírásokkal (kor, foglalkozás, érdeklődési kör, néhány személyes vonás és az utazás oka) mutatott be olyan embereket, akik a sínek javítása miatt egy vonaton ragadtak. Mindez egy őserdő közepén, hatalmas hőségben történt.



A szituációban szereplő többi figura két rivális gyerekcsoport tagjai, akik szeretnék kihasználni ezt az alkalmat arra, hogy némi pénzt keressenek. A diákokat három csoportba osztottuk: utasok, „vállalkozó gyerekek” és „kapzsi gyerekek”. Az első csoport szerepkártyákat kapott, melyek az erőforrásaikat (készpénz, értékek, munkaeszközök) és a vonaton felmerülő igényeiket (mindenképpen telefonálnia kell, inni, enni szeretne, egy jó hideg zuhanyra vágyik, stb.) tartalmazták. A vonat utasai jeleneteket improvizáltak a többi utassal, és megpróbálták összeegyeztetni egymással a különböző igényeiket, és igyekeztek segíteni egymásnak.

A maradék két csoportnak néhány jelképes tárgyat adtunk (víz, legyező, kenyér), valamint gyurmát és papírt. A két csoport azt az utasítást kapta, hogy „termeljenek profitot” a különböző termékek eladásával. A jelenetben a két csoportnak egymással kellett versengenie abban, hogy ki tud több pénzt keresni. Csak az első csoport kapta azt az utasítást, hogy játsszon tisztán. Az utasok csoportjának tagjai tudták a korábbi improvizációkból, hogy csoportjukban kinek milyen igényei vannak, és arra bízattuk őket, hogy legyenek szolidárisak a késésben lévő vonaton ragadt utastársaikkal.

Ezután egy újabb improvizáció következett, melyben különböző tranzakciókról tárgyaltak, és néhány tárgyat megvettek az utasok. Ezt követően különféle módszerekkel (forró szék, gondolatfolyosó, stb.) minden oldalról megvizsgáltuk a megvalósult üzleteket, és azt, hogy a szereplők hogy látták magukat és a többieket a jelenetben.

Egy kis idő múlva egy gazdag üzletember/üzletasszony (tanár szerepben) tűnik fel a faluban, aki a vonaton utazott. Az üzletember/üzletasszony olyan gyereket keresett, akinek átadhatná vállalkozását. Az egész osztály meginterjúvolta az üzletembert/üzletasszonyt, majd a szerep a falon technikával feltérképezték az ideális jelölt tulajdonságait. A tanár az ördög ügyvédjének szerepét játszotta, és kifejezetten azt a gyereket kereste, aki, visszaélve a helyzettel, amit a késésben lévő vonat teremtett, a legmagasabb nyereséget érte el. Ezután ismét gondolat alagutat használtunk, hogy megtudjuk, mi az osztály morális ítélete arról, hogy a kiválasztott figura elfogadja-e az állást vagy sem.

A foglalkozás csoportos összegzéssel végződött arról, hogy a résztvevők hogyan értelmezték a „vállalkozó” és a „kapzsi” fogalmakat, mit jelentenek ezek a fogalmak a számukra.

A probléma megoldása

A továbbiakban a program a divergens probléma köré szerveződött. A diákok olyan vállalkozók szerepébe léptek, akik új cégek alapításába kezdenek, és munkavállalókat toboroznak egy vállalat számára. A program honlapját (www.batalia.com.pl) használva részleteket tudhattak meg fiktív álláskeresőkről, és egyezkedhettek velük (chaten vagy e-mailben) a munkaszerződésben szereplő feltételekkel kapcsolatban. A csoportok megalkották a maguk főnök figuráját, és videó felvételt készítettek arról, amint hatékonyan, jó stratégiát választva vezeti a céget egy komoly probléma megoldása során. A bírók elküldték észrevételeiket a csoportok előadásaival kapcsolatban, majd a nagyközönség indoklással együtt leadhatta a szavazatát a legjobb filmre.

g. Források

A divergens probléma teljes szövege, mely magában foglalja a figurák életrajzát, megtalálható a program honlapján (www.batalia.com.pl).

h. Eszközök

Bármilyen videokamera és egy alap szerkesztőprogram.

i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

Amikor a dráma segítségével kezdeményező- és vállalkozói készségeket tanítunk, láthatjuk, hogy a keretbe helyezett tevékenységek során a szerepjáték lehetővé teszi, hogy a résztvevők úgy viselkedjenek, „mintha” egy másik kontextusban lennének, és úgy reagáljanak, „mintha” az interperszonális kapcsolatoknak egy másik rendszerében élnének. A program során az alábbi fogalmakkal kapcsolatos előítéleteket vizsgáltuk meg: vállalkozói szellem, nyereség, emberi erőforrás, munkaköri leírás, kockázat-keresés, stb. A kortársakból álló, vagy egy nagyobb közönség előtt való szerepjátékot olyan mentális attitűdnek tekinthetjük, amelyben tudatunk egyszerre két világot fog át, a valós világot és a drámai fikció világát. A dráma jelentése és értéke e két világ közötti játékban rejlik: a valós és az eljátszott; a megfigyelő és a résztvevő; a színész és a közönség. Az előadásokon nem egyszerűen csak másoknak mutatjuk meg, hanem látjuk is önmagunkat. Az elköteleződés és a kiszabadulás együtt teremti meg az új személyes és kollektív ismereteket, vagy még inkább „tudás” forrását.

Dorothy Heathcote alkotta meg a szakértői játékot, mint speciális drámatechnikát, ami egyben nevelési filozófia is, amit az a tanár alkalmazhat sikerrel, aki őszintén tisztel

letben tartja diákjai kognitív erőforrásait és a problémák kreatív megoldására való képességüket. Ebben a megközelítésben a tanár egy olyan figura szerepébe lép, aki- nek segítségre, vagy valamilyen szakmai vagy egyéb tanácsra van szüksége, és a jelenet elején azt sugallja a diákoknak, hogy ők azok, akik valamilyen „magasabb” tudás birtokában vannak. A tanár egy olyan érdekes helyzetet vázol fel, amely divergens gondolkodásra késztet, és amelyre nem csak egy helyes megoldás létezik. A megoldásnak azonban értelmesnek kell lennie, olyannak, ami a gyakorlatban is működhethetne, nem lehet a valóságtól teljesen elrugaszkodott. Attól kezdve, hogy a fiatalok elfogadták a szakértői szerepet, a tanár feladata, hogy mindvégig fenntartsa a diákok elkötelezettségét azáltal, hogy jó nyitott kérdéseket tesz fel arra vonatkozóan, hogy a diákok milyen alapfeltevéseket alakítottak ki, milyen stratégiákat választanak, és mindenekelőtt arról, hogy milyen információkra lesz szükségük a probléma sikeres megoldásához. Még ha a fiatalok korábbi ismereteinek nagy része nem megfelelő vagy helytelen is, a vezetőnek akkor sem szabad kijavítania a diákokat addig, amíg ők maguk meg nem próbálják felhasználni az adott információt a probléma megoldására, ekkor jön el ugyanis a tanulás lehetősége a folyamatban.

A vezető arra ösztönzi a diákokat, hogy vessék össze meglévő ismereteiket azokkal a forrásokkal, amelyeket a tinédzserek hitelesnek tartanak: referencia könyvek, intézményi honlapok, valódi szakértők, stb. A csoporttanulási folyamatot elősegítő facilitátor szerepében a tanár megbizonyosodik arról, hogy egyértelműen felosztották a feladatokat egymás között a csoport tagjai, és mindenki felelősséget érez a feladat hatékony megoldása iránt. A tanár váltogathatja a szerepeit, vagy megmaradhat a szokásos szerepében, attól függően, hogy hol tart a probléma megoldásában a csoport.

Jó stratégia a „nehezen kezelhető”, vagy kifejezetten „idióta” ügyfél szerepének alkalmazása, akinek több magyarázatra, bizonyításra, stb. van szüksége. Valójában ez a módszer lehetővé teszi, hogy a pedagógus megbizonyosodjon arról, hogy a diákok mennyire értik azokat az információkat, amik szükségesek a probléma megoldásához. Az a tanulási folyamat, amelyet ezen megközelítés szerint szervezünk meg, paradox módon, rendkívül pedagógus-vezérelt, hiszen ő biztosítja a fontosabb szervezeti struktúrákat, ráirányítja a résztvevők figyelmét a releváns információk hasznos forrásaira; megbizonyosodik róla, hogy a diákok alaposan megértették a szituációt; hozzásegíti a diákokat a probléma megoldásához, és mindenekfelett az ő feladata fenntartani a diákok érdeklődését, és biztosítani azt, hogy a diákok elégedettek lesznek a megoldással. Azzal, hogy elképzelik a szakértői minőséget, a diákok maguk emelik magasabbra a tanulás minőségére és a hatékonyságra vonatkozó elvárásait. A nevelő szerepének ezt a megközelítését jól leírja Lev Vigotszkij elmélete a legközelebbi fejlődési zónáról: „problémamegoldás felnőtt vezetésével vagy tehetségesebb kortársakkal együttműködve”. Mivel a „szakértői játék” megközelítés arra koncentrál, amit a diákok eleve tudnak, és hogy milyen stratégiákat alkalmaznak a problémamegoldás során, a tanár felelőssége inkább abban áll, hogy fejlessze a diákok kognitív készségeit, mintsem hogy

kész tudást adjon át. A drámai szerepek használata nagyon fontos annak érdekében, hogy a diákok ezeket a készségeket a tapasztalás útján, félelmek nélkül sajátíthassák el, Heathcote elméletével összhangban, ahol a dráma „büntetésmentes terület”. (További olvasásra ajánljuk: **DICE, avagy a kocka el van vetve** – Kutatási eredmények és ajánlások a Tanítási színház és dráma alkalmazásával kapcsolatban – B.12. Kvalitatív kutatás – A szakértői játék technikájának alkalmazása a Gdanski Egyetemen, a vállalkozói kompetencia tanítása során.)

j. További olvasnivaló

www.mantleoftheexpert.com



Vállalkozói kompetencia

Definíció: A vállalkozói kompetencia arra utal, hogy valaki képes az elképzeléseit megvalósítani. Magában foglalja a kreativitást, az innovációt és a kockázatvállalást, valamint azt a készséget, hogy valaki a célok elérése érdekében képes megtervezni és végigvinni egy projektet. Ez a készség mindenki számára hasznos a mindennapi életben otthon és a társadalomban. A munkavállalókat abban segíti, hogy tisztában legyenek azzal a környezettel, amelyben munkájukat végzik, és meg tudják ragadni a kínálkozó lehetőségeiket. Ez az alapja azoknak a sajátos készségeknek és tudásnak, amelyekre a vállalkozóknak a társadalmi és kereskedelmi tevékenységük megvalósításához szükségük van.

8. Korai Bánat – rendhagyó irodalomóra, CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ, Szerbia

a. Az óra összefoglalása

A *Korai Bánat* című rendhagyó irodalomóra a *Lehetséges felé* címet viselő drámaóra-sorozat egyik darabja. A DICE kutatási projekt keretében a szerb kutatás a *Lehetséges felé* című drámaóra-sorozatot vizsgálta, amit a CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ valósított meg.

A *Lehetséges felé* projekt két egyalkalmas drámafoglalkozásból (egy foglalkozás két óra időtartamú) és tíz egymásra épülő találkozásból állt, melyekre rendszeres időközönként, hetente egyszer, az iskolai anyanyelv és irodalom órák keretében került sor (45 perc / alkalom). Ez az óra a vállalkozói kompetenciára fókuszál. Az órát a CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ drámapedagógusa vendégtanárként vezette, CEDEUM-os és iskolai megfigyelők részvételével.

b. Alkotók

A tervezés és a kivitelezés a CEDEUM DICE csapatának és a belgrádi Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Középiskola DICE csoportjának közös munkája.

Az óra vezetője Ljubica Beljanski-Ristic volt, aki a „Stari Grad” Kulturális Központ drámatanára és művészeti vezetője.

A CEDEUM DICE csapatának további tagjai Sanja Krsmanovic-Tasic és Andjelija Jovic drámatanárok és facilitátorok/megfigyelők voltak, továbbá Marjam Ristic, Angelina



Stanojevic, Milica Uric, Tajana Cvjetkovic és Slavisa Grbovic diák-asszisztensek.

A Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Középiskola DICE csoportjának tagjai nyelvtan és irodalom tanárok voltak, Jelena Stojasavljevic, Ivana Pantic és Biljana Petrovic.

c. Célközönség/résztvevők

15 éves fiatalok, a belgrádi Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Középiskola első osztályos tanulói. Két osztály vett részt a projektben; mindkét osztály kevesebb, mint húsz tanulóból állt.

d. Időtartam

A *Korai Bánat* című óra a tíz egymásra épülő drámaórából a harmadik volt. 2009 decemberében valósítottuk meg, mindkét osztályban ugyanazon a napon, két egymást követő órán. A megvalósításra délelőtt, a normál órarendben szereplő szerb nyelvtan és irodalom órákon került sor. Az órák 45 percesek voltak, amely egy normál iskolai óra hosszának felel meg.

e. Amit vizsgáltunk (célok/tanulási területek)

A *Korai Bánat* Danilo Kis (1935-1989) nagy jelentőségű novellás kötete. Danilo Kis kiváló regény- és esszéíró, fordító, az egyik legjobb és leggyakrabban fordított jugoszláv író. A *Korai Bánat (Rani jadi)* 1965-ben jelent meg szerbül. A könyvet 1998-ban fordították le angolra.

A *Korai Bánat* Andreas Samról szól, aki elsőre biztonságban élő, nagyon intelligens fiúnak tűnik. Az anyja és a nővére rajonganak érte; kitűnően végzi az iskolát; amikor gulyásként dolgozik, hogy a családját anyagilag kisegítse, az egész napot olvasással tölti, a kutyája társaságában, aki a legjobb barátja. Csak sejti, hogy borzalmas dolgok történnek a nagyvilágban. Hamarosan katonák vonulnak végig az úton, majd egy napon sok embert összerelnek – köztük az apját is, a nagy álmodozót - és elviszik őket.

Danilo Kis fáradhatatlan, nagy műveltségű író volt, akinek műveiben a gazdag kulturális, történelmi és nyelvi örökség rétegei észrevétlenül lényegülnek nagy hatású emberi drámává. Művei kötelező olvasmányok Szerbiában, és a munkássága nagyon fontos szelete a kortárs irodalomnak, amivel a diákok a középiskola első osztályában foglalkoznak.

A *Lehetséges felé* projekt koncepcióját szem előtt tartva, megpróbáltuk az iskolai tantervvel összeegyeztetve megvizsgálni a legfontosabb témákat, és a dráma eszközeivel



életet lehelni azokba. A feldolgozandó témákat megpróbáltuk a novellák és a diákok személyes történetei és tapasztalatai közötti kapocs keresésével aktuálissá tenni.

Megpróbáltunk hozzájárulni a DICE projektben felsorolt kompetenciák fejlesztéséhez, és ebben az esetben az óra lezárásaként arra a kezdeményezésre koncentráltunk, hogy nevezzenek el egy utcát a közkedvelt és közismert íróról Szabadkán (Subotica), Danilo Kis szülővárosában. Az ötlet onnan származik, hogy Szerbia különböző településein összesen 21 utcát neveztek el Danilo Kistről (2009-es adat), de Szabadkán nincsen róla elnevezett utca. A levelet, mely ezt az ötletet támogatta, a valóságban is elküldtük, így meghaladtuk egy egyszerű irodalom óra kereteit. Jó példája volt annak, hogy milyen fontos dinamikus módszerekkel dolgozni a kompetenciáinkon, beindítva egyúttal egy teljes fejlődési rendszert. A *Korai Bánat* tanítási egység erre adott lehetőséget. Ezt az egységet úgy terveztük meg, hogy a munka során egy olyan észlelési folyamat induljon el, amely aktív résztvevői attitűdöt kíván. Ez a folyamat segítette a diákokat, és csapattá is kovácsolta őket a tanulásban. A diákok kreatívan és teljes mértékben részt vettek egy olyan eseményben, amely nem csak a fikció világában, hanem a valóságos világban is cselekvésre készítette őket.

Úgy gondoljuk, hogy ez a drámaóra hozzájárult a Vállalkozói kompetencia fejlesztéséhez, mert sikerült az ötleteket valós tevékenységekbe fordítani: a munka kreativitást, innovációt és kockázatkezelő készséget igényelt; egy elképzelt ötletet meg kellett valósítani egy valós, megtervezett közösségi kampány során.

f. Mit csináltunk és hogyan (a drámaóra szerkezete)

A *Korai Bánat* óra a nyelvtan és irodalom tantárgyak szokásos iskolai tantervén alapult. Az óra, csakúgy mint a Lehetséges felé projekt minden más órája is, megfelelt a tantervi elvárásoknak: kreatívan, innovatívan és aktívan fejlesztette és vitte végbe a tanítási folyamatot.

A *Korai Bánat* óra során nagyrészt a *Korai Bánat (Gyermekek és Érzékenyek számára)* novelláskönyvet, és abból is főként *A vadgesztenyefás utca* című történetet dolgoztuk fel. Ez a novelláskötet az író gyerekkoráról szól: egy zsidó kisfiú élete a második világ-háború során – elszakították a családjától, bujdosott, a Vajdaságból átcsempésztek Montenegróba, és hamis személyazonosságot kapott, hogy megmentsék az életét. A szerző írásmódja nagyon jellegzetes: impresszionista stílusban ír, inkább érzéseket és emlékképeket fest le, mint konkrét történeteket.

A drámaóra céljai

A. Általános:

1. A drámai eszközökön keresztül megvizsgálni az adott tantervi egységben rejlő innovatív, kreatív és részvételen alapuló lehetőségeket:

- A kiválasztott drámai eszközök használatával megteremteni a vizsgált témák aktív és kreatív értelmezésének keretét.
- Bemutatni, hogy a tanulás és az adott történetek megértése új mélységeket nyithat meg a saját tapasztalatok és a képzelet segítségével, valamint a drámai eszközökkel létrehozott elképzelt körülmények segítségével gazdagabbá és erősebbé tesz.
- Nagy- és kiscsoportos, páros és egyéni feladatok segítségével minden résztvevőt aktívvá tenni, és bevonni mindenkit a feladatokba.
- Minden résztvevőt arra bátorítani, hogy kimondják véleményüket és részt vegyenek a páros, kis- és nagycsoportos eszmecserékben.
- Támogatni, hogy minden diák részt vegyen, és jól érezze magát a kreatív és termékeny munkában.
- Bővíteni a diákok ismereteit az adott történetről, eszmecserékkel gazdagítani a tudásukat, és megteremteni a motivációt a további munkához.



B. A *Korai Bánat* drámaóra sajátos céljai:

- Megvizsgálni, hogy napjainkban mit jelent háborús időkben felnőni, összehasonlítani azzal, hogy milyen lehetett ez a múltban.
- A művészetet (irodalmat, drámát, stb.) az „érzelmelek társas technikájaként” (Vigotszkij) alkalmazni.
- Megadni a kezdőlökést ahhoz, hogy a való életben is konkrét lépéseket tegyenek.

A folyamat leírása

I. Nagycsoportos munka

- Bevezető beszélgetés, lazítás

A facilitátor először megkérdezi a diákokat, hogy mi a benyomásuk a korábbi drámaórákról.

A facilitátor bemutatja az író (Danilo Kist) és a könyvet (*Korai Bánat*), amelyet a drámaóra során feldolgoznak.

A facilitátor Danilo Kist idézi, aki azt mondta, hogy úgy tudta elfogadni a nehézségeket, hogy azokat kihívásnak és spirituális játékoknak tekintette. Megkérdezi a diákok véleményét a könyv ajánlásáról: *Gyermekek és Érzékenyek számára*.

A könyv az író gyermekkori emlékeiről szól, és az író elmondja az olvasónak, hogy ő maga sem biztos abban, hogy mi az, ami valóban megtörtént, és mi az, ami a képzelete szüleménye, hiszen ezek szorosan összefonódtak benne. Az óra részletesen *A vadgesztenyefás utca* című novellával foglalkozik. „Ma megpróbálunk úgy dolgozni, ahogyan ő írt.”

- Vizualizáció, benyomásaink megélése

„Hogy érzitek magatokat? Milyen kint az idő? Emlékezzetek vissza, amikor ma először kiléptetek az utcára. Ahogy körbenéztetek, milyennek láttátok az utcát? Milyen volt a hangulata? Milyen hangokat hallottatok? Milyen szaga volt? Milyen ízt éreztek? Összességében milyennek éreztétek?” („álmos, borús, hideg, szomorú, álmosító, sok ember, ködös, borzalmas eső, csendes, teljesen kihalt, szomorú, nyugodt, öröm és hangzavar, békés és csendes, boldog, unalmas, monoton, szép de feszült, hangos...”)

- Térkép készítése – „Költői földrajz”

A facilitátor egy üres székot tesz az osztályterem közepére. „Mostantól ez a szék jelképezi az iskolát, ahol vagyunk. Ha az osztályterem a térkép, hol lennének a város különböző részei az „iskolához” képest? Hol van a ti utcátok? Ez nem földrajz, nem kell pontosnak lennünk; képet alkotunk, egy térképet arról, amilyen kép él most a fejetekben. Helyezzétek el a székeiteket az „iskola” körül! Ma költői földrajzzal dolgozunk.”

- Vizualizáció, benyomásaink megélése, emlékek...

„Eddig a házatok kapujába képzeltek magatokat. Felidéztek és újraéltétek az utcátok szagát, ízeit, színeit, hangulatát... Most próbáljátok meg egy szóval, vagy egy mondatlall kifejezni ezt az érzést! Dőljétek hátra a széketeken és csukjátok be a szemeteket! Amikor megérintelek titeket, mondjátok ki hangosan azt a szót vagy mondatot! Érzéssel és hangosan mondjátok ki!

- Most előre lépünk egyet, és ezzel a lépéssel ugrunk egyet az időben. Danilo Kis előre ment az időben, mi visszafelé utazunk. Emlékezzetek vissza a gyerekkorotokra, az első osztályra, vagy az óvodára! Vannak közöttetek olyanok, akik már akkor is ott laktak, ahol most, és vannak, akik máshol. Ha ott laktál már akkor is, ahol most, akkor maradj ülvél! Ha máshol laktál, akkor rakd át oda a széked, ahol szerinted abban az időben laktál!
 - Képzeld el magad a gyerekkori házatokban, emlékezz vissza érzelmekre, érzésekre, hangulatra, ízekre, szagokra, színekre, a képzeletedben felvillanó képekre... Látod magad a képeken? Érzed magad? Talán egyedül vagy, vagy valakivel játszol, sétálsz... Melyik évben járunk? (1999, 2000, 2001) Mi történt akkor a világban? Mely események határozták meg azt az időszakot? („Bombázás, az iskolakezdés, új évezred, megszületett a testvérem, demokratikus változások az országomban...”)
- Danilo Kis azt mondja: „Ha nem lett volna háború, nem lett volna író belőlem.”
- Igyekezett személyes élményekbe illesztett, személyes nyomot hagyni. Megpróbálta nem csupán újra elmesélni és leírni az eseményeket, hanem életre kelteni az eseményekkel kapcsolatos érzelmeket és képeket.

II. Kiscsoportos foglalkozás

- Állóképek – Érzelmek

A diákok egymásnak hátat fordítva körbe állnak. A diákok az előző kérdésre adott válaszukra gondolnak, és megpróbálnak a gondolatokból képet formálni. A facilitátor visszszámol öttől egyig. Egyre a kör közepe felé fordulnak a diákok, egy lépést tesznek a kör középpontja felé, és állóképként mutatják be gondolataikat.

Az érzelmük intenzitása alapján, a borústól a vidám hangulat felé haladva, sorba állnak. Mindenki bemutatja az érzéseit jelképező állóképet.

Két, egymástól jól megkülönböztethető csoportot alakítunk ki:

- a) bánat, fájdalom, elhagyatottság, és
- b) öröm.

Ha le akarnánk írni ezeket a képeket, egy egész könyvet meg tudnánk tölteni vele.

III. Nagycsoportos munka

- Séta a térben - Állóképek

„Most gondoljatok egy képre a gyerekkorotokból, az utcákról, sétálatok körbe a szobában, majd álljatok meg valahol, és alkossatok állóképet! Maradjatok benne a képben! Maradjatok így még egy kis ideig! Mit gondoltok, Kis miért nagy művésze az ilyen képeknek? Mit akart elérni? Mit ébresztett fel az olvasóban? Hogyan kommunikál a többi emberrel, hogyan csűrte-csavarta a történeteket?”

- Megbeszélés

A diákok elmesélik, hogy Danilo Kis novelláinak olvasása közben mi volt rájuk a legnagyobb hatással.

A facilitátor felolvass egy idézetet a diákoknak, amit Danilo Kis írt a saját írásairól: „Ha más nem is, talán a herbáriumom, vagy a jegyzeteim, vagy a leveleim megmaradnak. Vagy mint az északi fény maradnak fent az örölségeim és az álmaim... Valaki talán majd észreveszi azt a fényt, meghallja azt a távoli visszhangot. Talán az a valaki a fiam lesz, aki egy napon kiadja majd a herbáriumomat...”

IV. Egyéni munka és prezentációk

- Diákok szerepben – Irodalomkritikusok

Minden diák kap egy papírt, amire egy irodalomkritikus szerepébe bújva leírja, hogy mit tart értékesnek Danilo Kis munkásságában, miért is van benne a középiskolai tananyagban, mi az, ami jó benne, és ami fontos, hogy ne merüljön feledésbe. Ezután felállnak, és egymás után, halkán, mégis nagy átérzéssel (akár egy verset) felolvassák, amit írtak.

V. Nagycsoportos munka

- Diákok szerepben – Herbárium...

Körbe állnak a diákok, és amikor a facilitátor jelt ad, mind a levegőbe dobják a papírjaikat, és nézik, amint alászállnak, akár a falevelek.



- Levélírás – A képzelet valóra válik...

„Hol található Belgrádban a Danilo Kistről elnevezett utca? Házi feladat a következő alkalomra, hogy utánanézzetek!” A facilitátor felolvassa annak a 21 szerb településnek a nevét, ahol van Danilo Kis utca:

Arandjelovac, Arilje, Bac, Óbecse, Belgrád, Bor, Kragujevac, Krajisnici, Krusevac, Nis, Újvidék, Novi Sad-Rumenka, Pirot, Pozsarevác, Prokuplje, Szendrő, Smederevska Palanka, Szenttamás, Stara Pazova, Versec, Nagybecskerek. Szabadkán, Danilo Kis szülővárosában nincsen róla elnevezett utca.

A facilitátor azt javasolja a diákoknak, hogy tegyenek, kezdeményezzenek valamit az ügyben. A csoport megvitatja a kérdést. A vita eredményeként úgy döntenek, hogy levelet írnak Szabadka polgármesterének, amelyben javasolják, hogy kereszteljenek el egy utcát Danilo Kistről.

- Hogyan kell egy ilyen levelet megírni? Vita, javaslatok, ezek feljegyzése. A facilitátor felolvassa a levél elejét: formális megszólítás, és a kezdeményező diákok, iskola, projekt bemutatása. Ezután felolvassa a levél befejezését. A diákok megegyeznek abban, hogy a papírokra leírt ötleteik jó alapnak számítanak a javaslatuk indoklásához, és ezeket kell beleírniuk a szabadkai polgármesternek szánt levélbe, a facilitátor által felolvasott, már megírt két hivatalos rész közé.

- Lezárás – A pecsét *

- Körbeállnak a diákok, és az egymás mellett állók összeérintik ujjhegyüket. A facilitátor jelzésére tapsolnak egyet, ezzel megpecsételik a munkát.

* A pecsét – megjelöli a pillanatot, a csoport munkájának jóváhagyása

Függelék: Levél a szabadkai polgármesternek

„Tisztelt Polgármester Úr,

A Belgrádi Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Középiskola két osztályának diákjai vagyunk. Egy nemzetközi kutatási program résztvevői vagyunk, amely azt vizsgálja, hogy hogyan járulhatnak hozzá az oktatás fejlesztéséhez a drámapedagógiai foglalkozások.

Egyik óránkon Danilo Kissel foglalkoztunk. Az óra azért is volt érdekes, mert megtudtuk, hogy sok szerb városban neveztek el utcát Danilo Kistről, de Szabadkán, az író szülővárosában nincsen róla elnevezett utca. Egy javaslatot szeretnénk

előterjeszteni arról, hogy hogyan kellene kiválasztani azt az utcát, amely az író nevét viselhetné; és az indokainkat is bemutatjuk, hogy miért pont így kell kiválasztani a róla elnevezendő utcát. Így az utca Danilo Kis munkásságának hangulatát fejezné ki:

...A diákok mondatai...

Ez a mi javaslatunk. Reméljük, hogy mint polgármester támogatni fogja kezdeményezésünket, és felkérést kapunk a megvalósításban való részvételle.

Őszintén várjuk megkeresését. Üdvözlettel,

A Belgrádi Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Középiskola tanulói

Végeredmény

Mindkét osztály diákjai megkérdezték a tanárukat a következő nyelvtan órán, hogy el lehet-e küldeni egy ilyen kezdeményezést a szabadkai polgármesternek, és úgy döntöttek, hogy végig akarják vinni ezt az ügyet a valóságban is.

g. Források

- A középiskola első osztályának nyelvtan és irodalom tanterve.
- A középiskola első osztályának tankönyvei.
- A középiskola első osztályának kötelező olvasmányai.
- Újságcikkek.
- Írott és vizuális anyagok könyvekből és az internetről.

“Ha így dolgozunk, színjátszással fejlesztjük a képzeletünket, jobban megértjük az irodalmi műveket és az óra rendkívül dinamikussá válik.”

Stefanovic Sofija, tanuló (16)

“A dráma technikák segítségével lehetőségünk van visszamenni azokba az időkbe, amikor nagy írók éltek és dolgoztak. Ha ezeknek a nagy embereknek a helyébe képzeljük magunkat, jobban megértjük, hogy hogyan viszonyultak a világhoz, és könnyebb megérteni a műveik üzenetét.”

Rosic Andjelka, tanuló (16)

“Lehetőségünk volt modernebb módon feldolgozni néhány irodalmi művet. Így jobban szerettük őket.”

Petrovic Katarina, tanuló (16)

“Imádtuk ezeket az órákat, mert életre keltettük az illúziót. Könnyebben ment a tanulás és jól éreztük magunkat a barátainkkal.”

Milenkovic Bogdan, tanuló (16)

h. Eszközök

- Egy tipikus osztályterem, padok és székek.
- Papír és tollak.
- A középiskola első osztályának tankönyvei.
- Újság- és folyóiratcikkek fénymásolatai.
- Írott és vizuális anyagok fénymásolatai könyvekből és az internetről.



i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

Lásd a *Lehetséges felé* – 1. számú dokumentált gyakorlat: Anyanyelvi kommunikáció.

j. További olvasnivaló

- Kis, Danilo (1998) *Early Sorrows, For Children and Sensitive Readers*, English translation by Michael Henry Heim, New direction Books USA, or Penguin Canada
- Kis, Danilo: *Korai Bánat, Gyermek és érzékenyek számára*, Forum Könyvkiadó, 1971
- Kis, Danilo: (1998) *Korai Bánat, Gyermek és érzékenyek számára*; angol fordítás Michael Henry Heim, New direction Books USA, vagy Penguin Canada
- Vuletic, Ivana (1999) *Inscribing the self: The prose fiction of Danilo Kis*, Dissertations available from ProQuest. <http://repository.upenn.edu/dissertations/AAI9713023>

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

Danilo Kis azt mondta: „*Ha nem lett volna háború, nem lett volna író belőlem.*” Azt is mondta, hogy úgy tudta elfogadni a nehézségeket, hogy azokat kihívásnak és spirituális játékoknak tekintette.

A gyerekkornak annak az időszaknak kellene lennie, amikor tanulással, játékkal, kreatív tevékenységekkel és a környezettel való kapcsolaton keresztül pozitív élményeket és tudást szerezhet a növekvő gyermek. Azonban a múltban is és még ma is sok gyermek számára másként alakul ez a valóságban: sok gyermek olyan veszélyeknek van kitéve, amelyek gátolják zavartalan, normális növekedésüket és fejlődésüket; a háború, az erőszak, a kegyetlenség, a nemzeti intolerancia és konfliktusok áldozatai; megtapasztalják, hogy milyen menekültnek, elhagyatottnak és elhanyagoltnak lenni.

Bár a körülmények hatására sokszor közömbössé válnak, van lehetőség megvédeni ezeket a gyerekeknek az életét még ilyen helyzetben is. Csillapíthatjuk az őket érő hatásokat, segíthetjük fejlődésüket, valamint figyelembe vehetjük igényeiket, jogaikat és a lehetőségeiket.

Köztudott, hogy a béke és a társadalmi prosperitás idején a kreatív tevékenységek feltétlenül szükségesek a gyermekek és fiatalok egészséges fejlődéséhez. Azt talán kevesebben tudják, hogy háborús, erőszakkal és konfliktusokkal teli időkben ezek a tevékenységek elengedhetetlenek az egészséges szociális és pszichés fejlődéshez és a túléléshez. Amikor a gyerekek és a fiatalok óriási társadalmi nyomorúságban és veszélyek közepette élnek, az egyetlen védőpajzsot az jelentheti számukra, ha valamilyen konstruktív tevékenységben vesznek részt, és nagy jelentősége lehet ennek érzelmi és kognitív jólétük helyreállításában is.

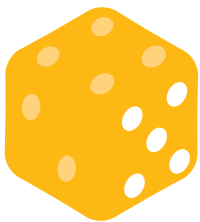
Úgy tűnik, hogy a kreatív tevékenységeken és cselekedeteken keresztül, a felnőttekhez hasonlóan, a gyerekek is újra megtalálhatják az élet értelmét és értékét. Ezáltal megőrizhetik az emberekbe vetett hitüket és a kötődésre való képességüket.

Brice Heath és Robinson, akik különböző, fiatalokkal foglalkozó művészeti szervezeteket vizsgáltak Dél-Afrika szegény, háború sújtotta területein, a következőt mondták: „*a transzmisszió általános modelljével szemben, ahol a felnőttek úgy tekintenek a gyerek- és fiatalokra, mint a felnőttkorra és a jövőre való felkészülés időszakára, a fiatalok ezekben a művészeti oktatási szervezetekben [...] a jövőre úgy tekintenek, mintha az a jelen volna, és magukat igazi közreműködőknek tartják.*”

Amikor a nevelést a művészet és a kreativitás alapjaira építjük fel, a jövő a jelenbe helyeződik. Az elképzelt, megálmodott és remélt jövő láthatóvá, elérhetővé és valóságossá válik.

“*A spiritualitás, az univerzalitás azt jelenti, hogy minden tekintetben okosabb és tanultabb vagy. Toleránsabb vagy a sajátodtól eltérő attitűdökkel, véleményekkel, kultúrákkal szemben. A legfontosabb mégis az volt, hogy rendszeresen találkoztam egymással egy csapatnyi ember azért, hogy ugyanazoknak a céloknak a megvalósításáért küzdjön, hogy együtt gondolkodjon, és mindeközben jól érezze magát.*”

Filip Hadžić, tanuló, (15)



Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia

Definíció: Ezekbe a kompetenciákba tartoznak mindazok a viselkedésformák, amelyeket az egyénnek el kell sajátítania ahhoz, hogy képes legyen hatékony és konstruktív módon részt venni a társadalmi életben és a munkahelyi életben, különösen az egyre sokszínűbb társadalmakban, és szükség esetén meg tudja oldani a konfliktusokat. Az állampolgári kompetencia felkészíti az egyént a polgári életben való részvételre; ez a kompetencia a társadalmi és politikai fogalmak és struktúrák ismeretén alapul, és beletartozik a társadalmi életben való aktív és demokratikus részvétel iránti elkötelezettség is.

9. Az Ellopott Dolgozat – fórum színház, Leesmij, Hollandia

a. A program összefoglalása

A Leesmij négy iskolában tartott fórum színház foglalkozásokat, a „kortárs csoport nyomása” témakörében. A gyerekek a 60 perces foglalkozás keretében egy rövid előadást láttak, majd a fórum színház technikák alkalmazásával megbeszélhették és megvizsgálhatták a „kortárs csoport nyomása” témáját.

b. Alkotók

Az *Ellopott Dolgozatban* négy színész és egy rendező vett részt. A darabot ők öten, közösen hozták létre. Többségüknek volt tapasztalata a fórum technika alkalmazásában, de egyikük sem hivatásos színész.

c. Célközönség/résztvevők

12-14 éves fiatalok számára készült a program, amelyet négy iskola egy-egy osztályában adtunk elő.

Azok a fiatalok, akik rendszeresen részt vesznek tanítási színház és dráma foglalkozásokon, jobban törődnek másokkal, és inkább képesek arra, hogy a dolgokat több szempontból is megvizsgálják, mint azok, akik nem vesznek részt ilyen programokon. Jobb a problémamegoldó képességük, és jobban kezelik a stresszt. A DICE kutatás szerint 13,63 %-kal toleránsabbak a kisebbségekkel szemben, 12,3 %-kal toleránsabbak a külföldiekkel szemben, és sokkal aktívabb polgárok: 7,8 %-kal többen tartják fontosnak, hogy elmenjenek szavazni helyi-, nemzeti- és EU szintű kérdésekben, és 11,5 %-kal többen tartják fontosnak, hogy véleményét nyilvánítsanak a közügyekkel kapcsolatban.

d. Időtartam

A csoport négy napig próbált. Ezalatt az idő alatt készült el a darab is. További próbákat tartottunk három héttel az előadás előtt, amikor a szöveggönyv véglegessé vált. Az utolsó héten a jelmezeket, színházi kellékeket, stb. készítettük el. A darab tíz perc hosszúságú volt, de az azt követő vitával együtt a foglalkozások minden osztályban egy óra hosszúságúak voltak.¹³ Négyyszer adtuk elő a darabot.

e. Amit vizsgáltunk (célok/tanulási területek)

A foglalkozás céljai:

- Megmutatni a fiataloknak, hogy ha elnyomással találkoznak, hogyan viselkedhetnek helyesen. Lehetőséget teremteni a számukra, hogy megtapasztalhassák, hogyan érdemes az ilyen helyzeteket kezelni, és hogyan tudnak kikeveredni ezekből a helyzetekből. Azzal, hogy a fiatalok a fórum színház keretein belül gyakorlati tapasztalatot szereznek, nagyobb az esélye, hogy képesek lesznek megbirkózni egy hasonló helyzettel a valóságban - munkánk fontos hatása lenne ez.
- Beleláthassanak a fiatalok az elnyomó gondolataiba. Gyakran az elnyomó ugyanolyan bizonytalan, mint az, aki az elnyomást elszenved. Ha a többiek ennek tudatában vannak, kisebb lesz az esélye annak, hogy követni fogják a csoport domináns tagját, sőt még az is elképzelhető, hogy bátran szembeállnak vele.
- A fiatalok megérthessék önmaguk és a többiek viselkedését. Sokszor az emberek nincsenek tudatában annak sem, hogy ők maguk hogyan viselkednek. Az volt a célunk, hogy a fiatalok tudatosabban cselekedjenek, és hogy szükségesnek tartásuk azt, hogy végiggondolják tetteik következményeit. Azt reméltük, hogy ha bemutattunk a fiataloknak egy olyan darabot, amelyben valaki a kortársai nyomására tesz meg valamit, a látottak hatására a későbbiekben a fiatalok könnyebben felismerik majd, ha a valóságban valami hasonló dologgal találkoznak. Azt reméltük, hogy ez megkönnyíti számukra azt, hogy hasonló helyzetbe kerülve képesek legyenek arra, hogy gondolatban kilépjenek a helyzetből, végiggondolhassák a lehetőségeiket, és megtalálják a megfelelő stratégiát a helyzet megoldására.
- A fiatalok lehetőséget kapjanak arra, hogy az előadásban látott helyzetből kiindulva, az ehhez hasonló esetekről beszélgethessenek. A beszélgetés során visszautalhattak az előadásban látottakra.

f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)

A Joker (drámatanár / a beszélgetés vezetője) megnyitja a foglalkozást, és röviden bemutatja a program menetét: elmondja a fiataloknak, hogy ez nagyon speciális, interaktív színházi élmény lesz. A fiatalok egy rövid, tíz perces előadást látnak.

¹³ Ez a szerkezet tükrözi a Hollandiában igen széles körben elterjedt egy órás fórum színházi programok szerkezetét. (A magyar fordítás szerk.)

Első jelenet

Négy gyerek beszélget a hétvégi élményeiről. Lotte, egy csendes gyerek, kirekesztettnek tűnik. Röviddel ezután egy feldühödött tanár betereli őket a tanári szobába, és megvádolja őket azzal, hogy ellopták a dolgozatkérdéseket.

Második jelenet

A tanár választás elé állítja őket: vagy bevallja a tettét a bűnös, vagy mindannyian egyest kapnak a dolgozatukra. Mikor a tanár kimegy a szobából, Joyce (a csoport legnépszerűbb tagja), aki ellopta a kérdéseket, arra kényszeríti Lottét (annak ellenére, hogy ő ártatlan), hogy mondja azt a tanárnak, hogy ő volt a tolvaj. Joyce-t a barátai is támogatják, és Lottét megpróbálják meggyőzni arról, hogy áldozza fel magát. Társai nyomása hatására Lotte bűnösnek vallja magát.

Harmadik jelenet

Lottét a lopás miatt ki akarják rúgni az iskolából. Lotte ezt nagyon igazságtalannak érzi. Odamegy a csoporthoz az iskolaudvaron, és panaszkodni kezd Joyce-nak és barátainak. Joyce azonban letorkolja, és azt mondja, hogy nem kellene sírnia és ilyen szánalmasan viselkednie. Joyce annyira megalázza Lottét, hogy a barátai kételkedni kezdenek abban, hogy valóban helyesen viselkedik-e.

Vége

A darabnak nincs egyértelmű lezárása, Joyce barátai ugyanis nem tudják eldönteni, hogy kinek a pártjára álljanak. Még Joyce legjobb barátja is így van ezzel.

A Joker megkéri a gyerekeket, hogy mondják el a véleményüket az esetről. Ismerős nekik ez a probléma? Van bármi elképzelésük arról, hogy hogyan lehet egy ilyen helyzetet megoldani?

A megbeszélés után a jelenetet újra előadják; de a gyerekeket most arra kértük, hogy kiáltás azt, hogy „stop!”, amikor úgy érzik, hogy Lotte valami olyat tesz, amit ők másképp csinálnának. Ha megállítják a darabot, felmehetnek a színpadra, és próbára tehetik saját elképzelésüket arról, hogy hogyan kell az adott helyzetben viselkedni. Ezt az egymást követő jelenetek kapcsán többször is megtehetik. A Joker segítségével a gyerekek megpróbálják megtalálni azokat a megoldási lehetőségeket, amelyekkel az adott helyzet kezelhetővé válik.

Betekintés az egyik előadásba

Újra előadjuk a darabot az elejétől. Alig telik el egy kis idő, amikor az egyik gyerek azt kiáltja, hogy „STOP”.

Gyerek: *„Én nem lennék olyan csendes, mint amilyen Lotte volt! Neki is be kellett volna kapcsolódnia a beszélgetésbe, és el kellett volna mondania, hogy mit csinált a hétvégén!”*

Joker: *„Belebújnál Lotte szerepébe, és kipróbálnád, amit mondtál?”*

Először nem akarja kipróbálni, igen félénk. Végül a Joker bátorítására mégis megpróbálja. A színpadon azonban már nem olyan bátor, mint szóban volt. Félénk, és ugyanolyan csendes marad, mint Lotte.

Joker: *„Elég nehéz ezekkel a domináns lányokkal szemben fellépni, ugye?”* A lány bólint. *„De nagyon jó próbálkozás volt! Köszönöm!”* A lány lemegy a színpadról. *„Van esetleg más, aki szeretné megpróbálni?”*

Egy másik lány vállalkozik rá. Feláll, felmegy a színpadra, és átveszi a „mi Lotténk” helyét. Újrajátsszuk a jelenetet, de amikor a többi szereplő megpróbálja elnyomni Lottét, az „új Lotte” mesélni kezd nekik arról, hogy mi történt vele a hétvégén. Aktívan részt vesz a társalgásban.

A Joker megállítja a jelenetet, megköszöni a második lánynak a munkáját, és a közönséghez fordul: *„Változott itt valami?”*

Gyerekek: *„Igen. A csoporthoz tartozott, és egyenlő volt a többiekkel.”*

Joker: *„Hogyan csinálta?”*

Gyerekek: *„Nem tudom... Felállt, nem maradt ülve. A csoporton belül, és nem azon kívül helyezkedett el. És egyszerűen elkezdett beszélni.”*

A Joker ekkor továbblép a második jelenetre, ahol Joyce arra kényszeríti Lottét, hogy vállalja magára a lopást. Hasonló kérdéseket tesz fel a gyerekeknek.

Joker: *„Mi történt itt? Lotte mit csinálhatott volna másképp ebben a helyzetben, hogy ne kelljen magára vállalnia a lopást?”*

A jelenetet újrajátsszák. A „STOP” kiáltás után négy gyerek próbálja meg beleélni magát Lotte helyzetébe, és eljátszani a szerepét. Különböző lehetőségeket mutatnak be egymás után. Az első gyerek, egy fiú, egyszerűen megpróbálja elmagyarázni Joyce-nak, hogy amit tesz, nem igazságos. De Joyce túlságosan határozott, és végül nem engedi érvényesülni a fiú véleményét. A második, egy lány, egyszerűen visszautasítja a felelősség felvállalását, és szembesíti Joyce-t azzal, hogy az egész az ő hibája, így neki kell bevállalnia a bűnét. Az ő fellépése elég határozott. A következő, egy fiú, visszautasítja a felelősség felvállalását, és amikor visszajön a tanár, elmondja neki, hogy Joyce a bűnös, és hogy az ő táskájában vannak a dolgozatkérdések. A negyedik, egy lány, megpróbálja meggyőzni Joyce-t arról, hogy nincs értelme másra (Lottéra) kenni a dolgot, hiszen ő anélkül is elég okos, és nincs szüksége arra, hogy ellopja a dolgozatkérdéseket; a tanár soha nem hinné el ezt a hazugságot. Amikor a tanár visszajön, az „új Lotte” azonnal elkezd beszélni, és elmondja, hogy valaki azt akarja, hogy ő vállalja magára a

lopást, de nem ő tette, és nem akarja megmondani, hogy ki volt az, de annyit elárul, hogy az illető a szobában van.

A második jelenet kapcsán megbeszéljük, hogy mit lenne érdemes megpróbálniuk, és mi az, ami biztosan nem vezetne eredményre; valamint megbeszéljük az összes megoldási lehetőség kapcsán, hogy hogyan befolyásolná az az utolsó (iskolaudvaron játszódó) jelenetet. „Mit tesz Joyce, ha cserbenhagyják?” „Mi történik, ha Joyce-t kirúgják?” „Megveri őket?”

A gyerekek megoldásaiban az volt a legszembeütőbb, hogy nem akarták egymást megvádolni. Nem akarták kimondani, hogy Joyce volt a tettes, még akkor sem, ha Joyce maga meg is vádolta Lottét. Ez becsületbeli ügy: van egy íratlan szabály, ami szerint nem hagyod cserben a barátodat, még akkor sem, ha mások megteszik ezt. Az is figyelemreméltó volt, hogy rájöttek arra, hogy ha a leggyengébb személy (Lotte) szerepében átveszik az irányítást – azaz elkezdnek mesélni a hétvégi élményeikről – akkor a csoportbeli státuszuk rögtön emelkedni kezd. Az utóbbi volt a foglalkozás legfontosabb felfedezése.

Néhány visszajelzés a foglalkozásokról

A gyerekek rendkívül együttműködőek voltak. Sokuknak sikerült jó alternatív megoldást találniuk a szituációra. És – bár nem volt könnyű dolguk – sokszor nagyon célravezető megoldást találtak. A tanárok elbeszélése szerint a foglalkozás még hosszú ideig foglalkoztatta a gyerekeket, sokáig beszéltek még róla mindenfelé, pl.: a folyosón.

Egy történelemtanár azt mondta a foglalkozás után, hogy változtatni fog a tanítási módszerein, mert itt látta, hogy milyen aktívak voltak a foglalkozáson azok a gyerekek, akik az ő óráin mindig csak gondot okoznak.

Az egyik osztályban egy alapvetően csendes fiú feljött a színpadra, hogy kipróbáljon valamit. A tanára nagyon meglepődött ezen, de kifejezetten örült neki.

A gyerekek többsége azt mondta, hogy ismerős volt számára az előadásban látott helyzet, és nekik is volt már hasonló élményük.

h. Eszközök

Egy asztalra, négy székre és néhány egyszerű jelmezre volt szükség az előadáshoz.

i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

A fórum színház a brazil drámaíró, Augusto Boal által kidolgozott, Az elnyomottak színháza (*Theatre of the Oppressed*) módszereit vette át. Az egész világon használják ezt a módszert az elnyomás elleni küzdelemben.

A módszer alap gondolata az, hogy a közönségnek az elnyomott szereplővel, a főhőssel kell azonosulnia. Miután a közönség egyszer megnézi a darabot, a nézőket arra invitálják, hogy lépjenek a főhős szerepébe, és próbáljanak ki különböző megoldásokat, amelyek segíthetnek a főhősnek kilépni az elnyomott helyzetéből. Az elmélet szerint, ha az emberek lehetőséget kapnak arra, hogy egy fiktív helyzetben gyakoroljanak, akkor bátrabban állnak ki önmagukért a valóságban is.

j. További olvasnivaló

Boal, A. (1993) *Theatre of the Oppressed*, Theatre Communications Group

Boal, A. (1995) *The Rainbow of Desire. The Boal method of theatre and therapy*, Routledge, New York

Boal, A. (2002) *Games For Actors and Non-Actors*, Taylor and Francis Ltd

Mda, Z. (1993) *When People Play People*. Development Communication Through Theatre, Witwatersand University Press, Johannesburg

Schutzman, M. (1993) *Playing Boal. Theatre, Therapy, Activism*, Routledge

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

- Ez a dokumentált gyakorlat bemutatja, hogy a gyerekeket érzékenyen érintő kérdéseket hogyan dolgozhatjuk fel a fórum színház segítségével. Nagyon hasznos olyan témáknál, amelyekről a gyerekek nehezen beszélnek. Az, hogy a gyerekek láthatják, hogy mi történik, és kipróbálhatják a különböző megoldásokat, biztosítja azt, hogy könnyebben megbirkózzanak a problémáival.
- Mi olyan gyerekekkel dolgoztunk együtt, akiket korábban nem ismertünk, de a gyakorlatot a saját osztályával is végigcsinálhatja bárki.
- Mielőtt kipróbálná a gyerekekkel ezt a gyakorlatot, érdemes némi tapasztalatot szereznie a fórum színház módszereiben. Az is elegendő, ha elolvassa Augusto Boal – „Az elnyomottak színháza” című könyvét. Egy tanfolyam elvégzésével is szerezhet némi gyakorlatot. Számos országban szerveznek ilyen tanfolyamokat. Keressen „Az elnyomottak színháza”, vagy „Fórum Színház”, vagy „Hogyan váljak Jokerré” témájú tanfolyamot!
- Nagyon fontos, hogy olyan témát válasszon a darab alapjául, ami valóban foglalkoztatja a gyerekeket. Ne akarjon valamilyen témát a gyerekekre erőltetni, hanem hagyja, hogy a gyerekek döntsék el, hogy mi fontos a számukra. Találhat olyan témát is, amit a gyerekek maguktól nem neveznek meg, de amiről úgy látja, hogy megtörtént velük, vagy fontos a számukra. Arra is lehetősége van, hogy olyan, nagyobb horderejű témát válasszon, amiről az osztálytársak nem nagyon beszélgetnek, például HIV/AIDS megelőzés (ebben az esetben nézze meg a www.tfacafrica.com honlapot).

- Amikor kiválasztottuk ezt a témát, a tanárokként dolgozó kollégáink feltérképezték, hogy mi történik ezen a téren a saját osztályukban. Az derült ki, hogy a gyerekek gyakran esnek áldozatául ilyen típusú erőszaknak, és legtöbbször van a csoportnak egy domináns tagja, aki terrorizálja a többi gyereket. Ennek a vezetőnek a „követői” között vannak olyanok, akik észre sem veszik, hogy elnyomják őket. Ha azonban ez tudatosodik bennük, akkor magabiztosabbnak érezhetik magukat, és még az is lehet, hogy kiállnak a terrorizált gyerek mellett, és megpróbálnak segíteni neki. Úgy találtuk, hogy ezzel a témával nagyon is érdemes foglalkozni.
- Egy téma kiválasztásakor megírhatja a tanár a szövegkönyvet, vagy a gyerekekkel együtt is megalkothatják azt. A hatás valószínűleg akkor lesz a legnagyobb, ha az utóbbi módszert választja.
- Amikor elkészült a darab, és belekezdenek az első részbe (azaz a darab előadásába és a főszereplő lehetőségeinek megbeszélésébe), fontos, hogy hagyja a gyerekeket kibontakozni. A Joker szerepében ne próbálja befolyásolni a beszélgetés menetét, hanem hagyja, hogy a gyerekek alaposan végiggondolhassák a saját elképzeléseiket. Értékelje minden gyerek hozzájárulását a közös munkához, függetlenül attól, hogy mi volt az. A gyerekeknek teljes biztonságban kell érezniük magukat, amikor eljátszzák azt, ami a gondolataikban felmerül.
- Az a tapasztalatunk, hogy nagy segítséget jelent, ha van bent még egy tanár, aki a gyerekek magatartására figyel. Némi hangoskodást megengedhetünk a foglalkozások során, de jobb, ha van egy tanár a Jokeren kívül, aki rendet teremt, amikor az szükségessé válik.

Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia

Definíció: Ezekbe a kompetenciákba tartoznak mindazok a viselkedésformák, amelyeket az egyénnek el kell sajátítania ahhoz, hogy képes legyen hatékony és konstruktív módon részt venni a társadalmi életben és a munkahelyi életben, különösen az egyre sokszínűbb társadalmakban, és szükség esetén meg tudja oldani a konfliktusokat. Az állampolgári kompetencia felkészíti az egyént a polgári életben való részvételre; ez a kompetencia a társadalmi és politikai fogalmak és struktúrák ismeretén alapul, és beletartozik a társadalmi életben való aktív és demokratikus részvétel iránti elkötelezettség is.

10. A Tanár – színházi nevelési program, Sigma Art, Románia

a. A program összefoglalása

A Sigma Art Alapítvány által létrehozott két-három órás színházi nevelési program Jean-Pierre Dopagne színdarab trilógiája alapján íródott. Tapasztalataink szerint a trilógia nagy hatással van a fiatalokra, ezért választottuk ki színházi nevelési programunkhoz. A program a következő részekből áll: a színdarabot megelőző drámapunka, a színészek és a közönség közötti beszélgetésekkel megszakított interaktív előadás és a színdarabot követő drámapunka.

A *Tanár* című programot bukaresti iskolákban mutattuk be, és 300 középiskolás fiataalt hívtunk meg az ACT színház előadására (az ACT az első professzionális bukaresti független színház, amelyet 1995 áprilisában alapított Marcel Lure színész). Ez az előadás a városháza által támogatott, fiatalokat megszólító, átfogó kulturális és nevelési projekt része volt.

b. Alkotók

A Sigma Art főállású alkalmazottai közül egy négyfős alkotó csoport (ketten közülük színházi nevelési kortárs-tanárok is), a darab rendezője (Cristian Dumitrescu) és egy technikus vett részt a projektben.

c. Célközönség/résztvevők

Tizennégy éves és annál idősebb középiskolás tanulók.



d. Időtartam

A program a résztvevők számától, a helyszíntől és az iskola igényeitől függően két-három órát vesz igénybe.

e. Amit vizsgáltunk (célok/tanulási területek)

A *Tanár* izgalmas színdarab, nagyrészt azért, mert egy volt irodalomtanár írta, aki tapasztalt drámapedagógus is. Az író ennél fogva ismeri egyrészt a hagyományos iskolák irodalomoktatását, másrészt pedig műveli is ezt a műfajt, ahol a színház tanításának és megteremtésének az a célja, hogy a segítségével megvizsgáljunk egy jól körülhatárolt társadalmi problémát. A darab erőteljes jelentésrétegei révén a közönség betekintést nyerhet társadalmunk komplex, régről gyökerező problémáiba, úgymint: hogyan lehet valaki motivált szakember a sok hozzá nem értő között; hogyan lehet fenntartani a hitet a tanárok és a kultúra erejében, abban, hogy meg lehet változtatni ezt az értékek nélküli, embertelen világot; hogyan lehet megakadályozni, hogy az emberek elfogadják a mindennapi valóság lélekromboló voltát.

A *Tanár* című színdarab különös részletességgel mutatja be egy tanár és egy diák kapcsolatát; ugyanazon tanár és egy „problémás” diák szülőjének a kapcsolatát; és a tanár kapcsolatát a saját lányával, aki szintén a tanári hivatást választja. Miután az Oktatási Minisztérium szakértői „foglalkozási megbetegedésként” sorolnak be egy incidenst, a tanár szoros kapcsolatot épít ki az oktatási miniszterrel, aki azzal a feladattal bízta meg őt, hogy egy iskolai színdarab keretében (mintegy a valóság tükrözéseként) mondja el a történetét a diákoknak, szülőknak és tanároknak.

Azt vizsgáltuk, hogy mi áll egy tanár-diák kapcsolat létrejöttének hátterében, hiszen egy fiatalnak a fejlődése során ez az egyik legfontosabb kapcsolata. Sőt, látva azt, hogy jelenlegi oktatási rendszerünk lassanként összeomlik, nyilvánvaló számunkra, hogy újfajta megközelítéseknek és belső dinamikának kell teret nyernie. Próbáltuk rávezetni a diákokat arra, hogy milyen lehetőségek rejlenek egy tanár-diák kapcsolatban. Ezek a lehetőségek az oktatás újfajta megközelítésének alapjait jelenthetik, és megváltoztathatják egy osztály belső dinamikáját. A diákokat megpróbáltuk rávenni arra, hogy más szempontból is megvizsgálják a dolgokat; kihangsúlyoztuk a folyamatban az emberi dilemmákat és problémákat, és új szempontokat mutattunk meg, amik alapján átértékelték a jelenlegi rendszerben dolgozók életét.

f. Mit csináltunk és hogyan (a program szerkezete)

A darab:

Megismételjük, hogy A *Tanár* Jean-Pierre Dopagne trilógiájának első része. Mindhárom részből felhasználtunk a témához illő idézeteket. A darabnak öt szereplője van: Tanár, Cassandra (George édesanyja), George (a Tanár egyik tanítványa – „az osztály szószólója”), Maria (a Tanár lánya, leendő tanár) és az Oktatási Miniszter (aki a darab

elején Színházigazgatóként jelenik meg, majd a második felvonástól ő a narrátor). A különböző szereplők segítségével több szemszögből elemezhetjük a tanárok lehetséges szerepeit és küldetését a mai oktatási rendszerben és oktatási trendekben.

A díszlet:

A színpadon egy tanári asztal és egy szék áll, valamint egy másik szék az asztal mellett, amit először Cassandra használ, majd később az Oktatási Miniszter. A tanár egy fapálcát és egy aktatáskát hord magánál. Az aktatáska tartalma: egy Molière könyv, alma és szendvics, zsebkendők és egyéb olyan dolgok, amiket egy tanár általában magával szokott hordani (a színész választása).

Első felvonás: Cassandra, a Tanár és Maria bemutatkozása – a közönségnek szóló rövid monológok

Cassandra (állatorvos) a közönséghez beszél. Kiderül, hogy meghalt a fia, és a lánya az Egyesült Államokban él. Nagyon hálás azért, hogy emberekkel beszélhet. Elmeséli a közönségnek a hétköznapijait: miket csinál a piacon, a bevásárlóközpontban és a vonattállomáson. Egy napon felkérte egy színházigazgató, hogy mondja el történetét egy színházban. Így került ide, valódi közönség elé.

A Tanár úgy kezeli a közönséget, mintha a diákjai volnának. Egyenes és őszinte, jó humora van. Úgy viselkedik, mint egy színész, aki a közönségével beszélget. Önmagára utalva mondja: „*Miért jöttetek el ma este a színházba? A szörnyet akarjátok látni, igaz? Hát jól nézzétek meg!*”

Maria kisgyerekként lép a színre, és elmeséli, hogy micsoda teher nehezedett rá minden tanévben, hogyan ellenőrizte az apja az osztályzatait. Ha elég jó jegyeket kapott, valamelyik szomszéd pénzt adott neki. Ennél azonban sokkal fontosabb volt, hogy a Tanár belé plántálta a tanulás szeretetét, az ókor és az olümposzi istenek iránti szenvedélyét. Miután befejezte az iskolát, úgy döntött, hogy ő is tanár lesz. A monológja végén derül csak ki, hogy ő nem más, mint a Tanár lánya. Azé az emberé, aki lelőtte a diákjait, és most színházakban meséli el az embereknek a történetét.

Második felvonás: A Tanár, az ő története és tanári múltja (a környezet, ahonnan jött; hogyan lett belőle tanár; az apja szerepe ebben; és a szociális körülmények, amik ehhez a döntéshez vezettek). Cassandra George-ról, a fiáról beszélget a Tanárral. A Tanár elmeséli neki élete legnagyobb élményét, azt, hogy milyen varázslatos órákat tartott neki annak idején a latintanára, és hogy ezek az órák ültették el benne az ókori irodalom és az olümposzi istenek hősies küzdelmei iránti szeretetének magját. George közbelépése megzavarja a Tanár ábrándozását, aki kénytelen visszatérni a valóságba (George is beszél a Tanárral, annak ellenére, hogy már halott: a közönség soraiban ül, hétköznapi öltözkében – kosaras cipőben). Narrátorként közbeszól a miniszter. Konfliktus Cassandra és a Tanár között (Cassandra elhagyja a színpadot) – Cassandra és a Tanár George-ról és a neki adott házi feladatról, a Tanár módszereiről és a fiatalok neveléséről vitatkozik.

Harmadik felvonás: A Tanár bizalmába avatja az Oktatási Minisztert; elmondja neki, hogy hogyan lesz egyre feszültebb attól, hogy szinte minden nap konfliktusba keveredik az osztályával, aminek hatására a diákjai szüntelenül támadják őt; hogy milyen hatással vannak az ő érzelmi és pszichés állapotára a diákok és az iskola alkalmazottai közötti kapcsolatok, az az oktatási kultúra, ami megrendítette korábbi hitét. Mindezek következtében valami elpattant benne, és elkövette a tragikus bűntényt. Maria közbeszól; George és az Oktatási Miniszter is közbeszól. Összefoglalás.

Ez a felvonás nagyon dinamikus, és sok konfliktust hordoz magában. A felvonás viccesen indul, a Tanár egy újabb szórakoztató történetet mesél a diákjainak. Ezután Maria lép a színre: kényszerzubbonyt visel (mintha szanatóriumban lenne), és elmeséli, hogy mit érzett, amikor egy diákja megütötte. A jelenetet követően a Tanár elmeséli azt az esetet, amikor egy fiatal tanárnőt (a kollégája volt) megerőszakolták a diákjai. A kényszerzubbonyos Maria a fiatal tanárnővé változik, és elájul. Ezután a Tanár elmeséli, hogyan lőtte le a diákjait. A helyzetet feszültségét George ádáz közbeszólásai csak fokozzák. George elmondja, hogy éreznek a diákok a tanáraik iránt, mit gondolnak a saját életükről, beszél a tanulással és az egész élettel kapcsolatos érzéseikről. A fiú kimegy a színpadról. Az Oktatási Miniszter ismerteti az Igazságügyi Miniszter által kirótt büntetést: a Tanárnak társadalmi küldetéssel kell megfizetnie az általa elkövetett bűnért – minden este színházakban és iskolákban kell előadnia a történetét diákoknak, tanároknak és szülőknek. „*Pedagógia a Színházban: ezt, az önök segítségével, az országnak szeretném ajándékozni!*” Megállapítást nyer, hogy a Tanár „*foglalkozási megbetegedés*” miatt reagált az ismert módon. Az Oktatási Miniszter az eset összes körülményét megfontolva védelmébe veszi a Tanárt, és bevallja, hogy ő is tudja, milyen az, amikor nem hallgatnak az emberre: a kormányuléseken mindenki úgy tesz, mintha figyelne, de valójában senkit nem érdekel, mit mond a másik. Végül Maria magához tér az eszméletlenségből: megdorgálja azokat, akik alábecsülik a tanárok társadalmi szerepét; elmondja, hogy mindazok ellenére, amiken keresztülment, úgy gondolja, hogy a tanítás olyan hivatás, amiért érdemes feláldoznia magát. Felidézi, hogy gyerekként mi mindent várt el egy tanártól – soha nem szabad elfelejtenie ezt a felelősséget egyik tanárnak sem, sem az apjának, sem neki magának. „*Egy tanártól teljes odaadást várok. Teljes odaadást.*” Maria felidézi, hogy apjával együtt mennyire szerették az ókori irodalmat, és emlékezteti apját arra, hogy bizony az ókorban sem volt minden tökéletes, az olümposzi istenek is esendőek voltak: „*Tanárok, apám... Tanárok... Talán ők is csak földre szállt istenek?*”

A Színházi nevelési program

Az előadás előtt:

Személyes élmények megosztása, a program címének és *A Tanár* című program kapcsán vizsgálni kívánt területnek a bemutatása.

A fiatalokat arra kérjük, hogy osszák meg kortársaikkal az iskoláról, a tanár szerepéről alkotott véleményüket, valamint az iskolával és a tanárokkal kapcsolatos legjobb/legrosszabb élményeiket. Arra is megkérjük őket, hogy beszéljünk a darab címéről, és arról, hogy mire számítanak, mit fognak látni.

Ezután megkérjük a fiatalokat, hogy vizsgálják meg a színpadot, és a kellékek közül hármat: egy asztalt és két széket.

Mit jelentenek ezek a tárgyak?

Mire használják ezeket a tárgyakat?

Előfordult már veletek, hogy a tanári asztalnál ülve néztetek körül az osztályteremben?

1. Az első felvonás előadása

2. Az első felvonást követő interakció

Az első felvonás után a színészek megállítják az előadást, és megvitatják a fiatalokkal a látottakat. A közönség a szereplőket és azok viselkedését elemzi.

Kérdések a figurákról:

1. Cassandra: *Bolondnak tartjátok? Miért van szüksége arra, hogy elmesélje a történetét? Segítenétek neki? Hogyan? Ha nem, miért nem? Írjátok le, hogy milyen kapcsolat fűzi a Színházigazgatóhoz!*
2. Színházigazgató (későbbi Oktatási Miniszter): *Hogyan közelített Cassandrához? Hisztnek neki? Érzékelteti Cassandrával, hogy magasabb a társadalmi pozíciója, mint a nőé? Cassandra helyében felhívtatok volna?*
3. Tanár: *Agresszívnek tartjátok a viselkedését? Miért ilyen őszinte és szókimondó? Ki a szörny, és miért használja a Tanár ezt a kifejezést? Miről beszél nekünk?*
4. Maria: *Miért lett mérges mindenkire? A noteszának van valamilyen jelentősége? Milyennek látjátok a viselkedését? Mit gondoltok az apjával való kapcsolatáról?*

Rövid vita után a fiatalokat arra kérjük, hogy alkossanak négy csoportot. Minden csoport azt a feladatot kapja, hogy védje meg az egyik szereplőt, amikor a kollégái előítéletes kérdéseket szegeznek neki. A csoportoknak magyarázatot kell találniuk az általuk védelmezett szereplő viselkedésére. Hogy megkönnyítsük a dolgukat, papírt és tollakat kaptak, és azt kértük tőlük, hogy rajzolják le azt a tárgyat, ami a legjellemzőbb a figurára, és hogy magyarázzák is meg a választásukat (bármilyen tárgyat választhattak, nem csak a darabban szereplő tárgyakat).

A csoportok még egy feladatot kaptak: találják ki, mi történik majd a darab folytatásában! Képzeljék el, hogyan kerülnek kapcsolatba egymással a szereplők, és milyen hatással lesznek egymásra!

3. A második felvonás előadása

4. A második felvonást követő interakció

Általános kérdések:

- Ki volt a felvonás legerősebb karaktere? Miért?
- Ki volt a felvonás leggyengébb karaktere? Miért?
- George-nak ebben a felvonásban mindössze egyetlen mondata volt. Ha ezt a mondatot veszíték alapul, milyen diáknak gondoljátok őt?
- A tárgyak funkciója: a fapálca, az alma, George sportcipője. Mennyire volt ezeknek nagy jelentőségük a történet szempontjából?



Elővesszük az első felvonást követően készített tárgyábrázolásokat, és megvizsgáljuk, hogy a fiatalok feltételezéseik mennyire álltak közel a második felvonásban látottakhoz. (Itt a figurára leginkább jellemzőnek tartott tárgyakat és a fiataloknak a történet folytatására vonatkozó elképzeléseit egyaránt megvizsgáljuk.)

Ezután megkérünk néhány vállalkozó szellemű fiatalot, hogy szavak nélkül játssza el újra a Cassandra és a Tanár közötti konfliktust, és próbáljanak meg más megoldást találni a helyzetre, mint amit a színházi részben láttak.

Egy másik csoportot arra kérünk, hogy írjanak meg egy párbeszédet (ami nincs benne az eredeti darabban) Maria (aki ekkor már tanárként dolgozik) és George között. A jelenet a téli szünet előtti utolsó tanítási napon játszódik - ahogy az Maria történetében szerepel - a jelenetben fel kell használniuk egy nagyon fontos tárgyat: a noteszt.

5. A harmadik felvonás előadása

6. Az előadást követő drámapunka

Az előadást követően a fiatalokat arra kérjük, hogy alkossanak öt csoportot: minden csoport választ magának egy szereplőt (Cassandra, a Tanár, Maria, a Miniszter, George). Megkérjük a csoportokat, hogy képzeljék el az adott figura jövőjét. Hogy megkönnyítsük a dolgukat, arra kérjük őket, hogy írják fel a figura három jó és három rossz tulajdonságát. Ezután arra kérjük őket, hogy rajzolják le azt a tárgyat (ismét bármilyen tárgyat választhatnak), ami szerintük a legjobban jellemzi a figura jövőjét.

Ezt követően a csoportok előadják egymásnak az elképzeléseiket.

Még egy feladatot kapnak: olyan jelenetet kell kidolgozniuk, amelyben az összes szereplő jövőjét bemutatják, de a szereplők életútjának nem kell feltétlenül kereszteznie egymást.

g. Források

Jean-Pierre Dopagne: *A tanár* (dráma-trilógia)

h. Eszközök

- Díszlet, jelmezek és az előadáshoz szükséges tárgyak.
- Papír és tollak.

i. Megközelítésünk

(néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

A darab segítségével sokféle szempontból megvizsgálhattuk az emberi észlelést és értékeket, az egyén és a társadalom szintjén egyaránt. Főként a következő témákat vizsgáltuk: az emberi kapcsolatokra építő oktatás, szemben az értékek és emberi kapcsolatok nélküli oktatás felszínes megközelítésével; a nevelés versengéssel és szórákoztatással való helyettesítése; a tanári hivatásba vetett hit hiánya; az új generáció megváltoztatása iránti vágy; jó tanárok iránti igény; stb.

A program a következő ellentétekre épít: látható/láthatatlan, élet/halál, kifejezni önmagunkat/csendben maradni, megjátszani magunkat/őszintének lenni, formális/informális.

A legtöbb diák számára a tanárok (általában) példaképek, akiknek a viselkedését követendőnek tartják. Nagyon fontos ezért, hogy a tanárok jól képzett és igazán motivált szakemberek legyenek, akik képesek arra, hogy a diákokat neveljék, és elnyerjék diákjaik megbecsülését és bizalmát.

Ebben a színházi nevelési programban a színház a tanulás és a körülöttünk lévő világ felfedezésének eszköze. A színház ereje abban rejlik, hogy azáltal, hogy a közönség hozzájárulhat a történet alakulásához, a nézők részeseivé válnak a történeteknek, és képesekké válnak arra, hogy együtt érezzenek a szereplőkkel. A színház ezen sajátosságát használjuk fel arra, hogy a közönség jobban elmélyüljön az emberi lét kérdéseinek és a célközönséget érintő társadalmi problémáknak a vizsgálatában.

A színház olyan fikció, ami nagyon hasonlít a hétköznapi élethez. De éppen azért, mert inkább fikció, mint valóság, a fiatalok kellő távolságban maradhatnak a színdarabban látottaktól, így anélkül mélyedhetnek el az összetett és kihívásokat jelentő témákban, hogy a vizsgálódás során megsérülhetnének. A színház tehát eszköz. A drámapunka lehetőséget teremt a fiataloknak arra, hogy részt vegyenek a drámai folyamatban, és jobban megérthessék, mi történik a szereplőkben, illetve a szereplők között, egy adott szituációban. Azáltal, hogy a fiatalok közvetlenül nem érintettek az eseményekben, és ami a legfontosabb, nem felelősek a szereplők tetteinek következményeiért, képesekké válnak egyfajta távolság megtartására, és így, paradox módon még jobban bevonódnak a szituációba.

Feltárni magunkat mások előtt mindig kockázatos vállalkozás, de amikor a fiatalok biztonságos környezetben tehetik ezt meg, szerencsésnek érzik magukat, és boldogan megnyílnak mások előtt. Az emberek közötti interakcióknak ez az egyik legegészségesebb és legfelszabadítóbb módja.

A színház a leg társadalmibb művészet. Ezért írtunk át egy színházi szöveget színházi nevelési szöveggé.

j. További olvasnivaló

- Antonescu, G.G. (1928) *Educație și Cultură*, Editura "Cultura Românească", S.A.R., București
- Bonomi, Mirco and Anna Solaro (2009) *Il Teatro di Cura*, Chimienti Editore, Taranto
- Byers, Ruth (1970) *Teatrul, izvor de fantezie creatoare*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- Freinet, Célestin (1993) *Education through work: A model for child centered learning*, Edwin Mellen Press, New York
- Grotowski, Jerzy (1968) *Toward a poor theatre*, introduction by Peter Brook
- Haret, Spiru (1898) *Reforma Învățământului Secundar*, București
- Pestalozzi, Johan Heinrich (1894) *How Gertrude Teaches Her Children*, Swan Sonnenschein, London
- Proudhon, Pierre-Joseph (1865) *Du principe de l'Art et de sa destination sociale*, Garnier Frères, Libraires-Éditeurs 6, Rue des Saints-Peres, et Palais-Royal, 215, Paris

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

Ajánlások, megfontolandó témák és kérdések:

- Ez a dokumentált gyakorlat olyan munkamenetet mutat be, amely azoknál a fiataloknál, akikkel a Sigma dolgozik, nagyon hasznosnak bizonyult. Ez nem valamiféle recept, amit pontról pontra követniük kell azoknak a tanároknak, akik drámapedagógiai eszközöket használnak az iskolában.
- A program vezetője legyen képzett, hivatásos drámatanár (színész, művész)! Tudnia és értenie kell, hogyan szolgálják a program során a színházi eszközök a tanulási folyamat célját.
- Kiderült, hogy célravezetőbb, ha a munka során a „Hogyan?” helyett a „Miért?” kérdést tesszük fel.
- Úgy találtuk, hogy a munka során nagyon fontos, hogy a fiataloktól folyamatosan visszajelzést kérjünk.

- Ahhoz, hogy a fiatalok elmondják a véleményüket a programról, a tanároknak nyitottaknak kell maradniuk, és be kell vonniuk a diákokat a közös gondolkodásba és a megfogalmazott gondolatok megvitatásába.
- A fiatalok sokkal készségesebbek, ha megfelelő körülményeket teremtünk a tanuláshoz; ha biztosak lehetnek benne, hogy a közreműködésüket elismerik; és nem ítélik el őket azért, amit mondanak és gondolnak.
- A munka szempontjából létfontosságú volt, hogy rávegyük a programban való részvételre az osztályfőnököt és/vagy az igazgatót.
- Nagyon hasznos volt, hogy felajánlottuk a diákoknak, hogy aki szeretné, az előadás után is folytathatja a megkezdett beszélgetést a színészekkel/drámatanárokkal. Megadtunk egy elérhetőséget, ahol a beszélgetést folytathatták.

“Véleményem szerint a „drámát” **kötelező tantárggyá** kellene tenni, minden évfolyamon, legalább két órában. Miért? Mert a drámán keresztül a diákok **megtanulják kifejezni magukat**, verbális és nem-verbális kommunikációs technikákat tanulnak. Nem tudom, hogy Önök is észrevették-e már, amikor kollégákkal beszélgettek, hogy néhányan közülük sem képesek normálisan kommunikálni, nincs meg a szükséges hangszínük, hangerejük, nem megfelelő a hozzáállásuk, vagy a fellépésük... Nem hiszem, hogy ennek részben vagy egészben csak az adottságokon kellene múlnia. Határozott lépéseket kellene tenni azért, hogy jobban kommunikáljanak az emberek... Úgy gondolom, hogy van még egy terület, amin a színházhoz kapcsolódó tevékenységekkel javítani lehetne: az együttérzés mértéke. A színházban különböző szerepeket kell eljátszani, amit csak úgy tud bárki hitelesen előadni, ha előtte megérti azt. A játék mellett erre is szükségünk van.”

Sever POPA, tanár,
a Mihai Viteazul Bukaresti Nemzeti Kollégium igazgatója:

“Általában is azt mondhatjuk, hogy az egész **életünk egy „színdarab”**, nem? Ahogy Shakespeare mondta, „Színház az egész világ”. A színház úgy tanít minket, hogy a különböző helyzetek kapcsán elgondolkodtat bennünket; hogy olyan dolgokat mutat meg, amiket nem ismerünk; és megmutatja, hogy mit kell tennünk, ha hasonló helyzetekbe kerülünk. Megtanít bennünket arra, hogy hogyan kell viselkednünk, beszélünk, öltözködnünk (miért ne?), hogy **mit jelent a társadalomban élni**. Úgy általában is a színház sok mindent tanít nekünk; azt, hogy a színpad fantasztikus atmoszférája teljesen más, mint az utca légköre. Igen, atmoszférája van – amikor színházba mész, és különösen, amikor hazamész onnan, teljesen másképp érzed magad, túlfutott vagy, és örökre ebben az állapotban szeretnél maradni.

Szerintem pont ez a színház szerepe az iskolában: hogy mindannyian – de különösen a diákok – lássuk, hogy lehet másképp is csinálni; hogy vannak mások is, akiknek hasonló, vagy egészen más tapasztalataik vannak, amiket szívesen látunk. Olyan ez, mint Mohamed és a hegy esete. Ha a diákok nem mennek színházba – mert nincsen idejük, vagy mert nem érdekli őket –, akkor hagyjuk, hogy a színház menjen el hozzájuk! A végeredmény ugyanaz. A cél szentesíti az eszközt...”

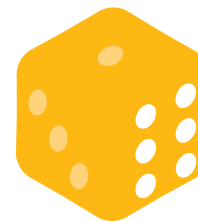
Mihai SURDU,

a Mihai Viteazul Nemzeti Kollégium igazgatóhelyettese

“Hiszem, hogy a tanár és a pedagógus feladata az, hogy vektorokat, irányokat és utakat mutasson, mert a diákok szabadon járnak-kelnek ezeken a kurzusokon, és amit itt láthatunk belőlük, sokszor egyáltalán nem esik egybe azzal a képpel, amit korábban kialakítottunk róluk. Szabadon, önállóan, a saját tempójukban járják az útjukat: egyesek kis lépésekkel haladnak, a magasabbak nagyobbakat lépnek; egyesek élesebb eszűek és mindent azonnal átlátnak, mások józanabb gondolkodásúak; de mindannyian **tisztában vannak a saját karakterükkel és személyiségükkel.**

Drámai, színházi kurzusra minden középiskolában szükség van, mert azok a diákok is, akikből nem lesz hivatásos színész, értő, művelt nézőkké válnak, hallanak a színházról és annak fantasztikus világáról, kipróbálhatnak két-három szerepet. Fejleszti a kommunikációs készségeiket, aminek hasznát vehetik akkor is, amikor egy multihoz jelentkeznek valamilyen állásra, de akkor is, amikor össze kell szedniük a bátorságukat ahhoz, hogy vallomást tegyenek a barátnőjüknek (esetleg jövőbeli feleségüknek): „Drágám, kedvellek, szeretlek!” – Ezek komoly dolgok!!! Mert ha húsz év múlva mondják csak el: „Szerettelek” – „Miért nem mondtad el nekem?” – „Mert nem volt bátorságom.” [Túl késő lesz már].”

Adrian TITIENI, színész, Ph.D., Rektor-helyettes
– Színház és Filmművészeti Egyetem, Bukarest:



Mindez és még több...

Definíció: Ez a kompetencia magában foglalja a másik ötöt, és egy új dimenzióval is bővül, mivel arra az **egyetemes kompetenciára** vonatkozik, hogy **mit is jelent embernek lenni**. A társadalmi összetartozásra és a fejlődő demokráciában való polgári léte irányuló egyre növekvő figyelem közepette olyan morális iránytűre van szükségünk, melynek segítségével megtalálhatjuk helyünket és mások helyét a világban, és elkezdhetjük újraértékelni meglévő értékeinket, sőt új értékeket hozhatunk létre. Ki kell találnunk és el kell képzelnünk egy olyan társadalmat, amiben érdemes élni, ahol jobban érzékeljük, merre is tartunk, és meggyőződéssel tudjuk, hogy milyen emberekké akarunk válni.

11. Egy ablak – színházi nevelési program, Big Brum Színházi Nevelési Társulat, Egyesült Királyság

„Amikor nézed a tv-ben a híradót, és látod a drogosokat, meg hasonlókat, azt gondold, hogy „ő, ezek a senkiháziak” - néha valóban azok, de miután láttad ezt az előadást, jobban belegondolsz a helyzetükbe, rájössz, hogy néha nem tehetnek róla; lehet, hogy rossz családba születtek, vagy ilyesmi. A darabtól megszűnnek az előítéleteid, és elkezded mindkét oldal szempontjait figyelembe venni, és végül le tudod vonni a következtetéseidet. [...] néha nem értünk dolgokat. Az emberek elutasítják azt, amit nem értenek.” - **Egy birminghami diák, aki részt vett az Egy ablak című színházi nevelési programban.**

Azok a fiatalok, akik rendszeresen részt vesznek színházi és dramatikus tevékenységekben, több időt töltenek olyan tevékenységekkel, amelyeknek társas dimenziójuk is van – akár otthon (pl. családjukkal, kisebb testvérükről való gondoskodással), akár tágabb értelemben vett közösségükben (pl. valószínűbb, hogy rész munkaidős munkát vállalnak, hogy barátaikkal töltsék az idejüket, és gyakrabban fordulnak meg művészeti, kulturális találkozóhelyeken és eseményeken).

a. A program összefoglalása

A Big Brum Színházi Nevelési Társulat színházi nevelési programja Edward Bond fiataloknak írt új darabjára épül. A program a következő részekből állt: előadás előtti dráma munka; előadás, aminek a szüneteiben megvitatták a résztvevők a problémát; és előadás utáni dráma munka.

A programot 2009 októbertől és 2010 januárja között west midlands-i iskolákban, és az országban még több helyen, valamint Ciszjordániában (Palesztina) mutattuk be.

Ez a program volt az egyalmalmas drámaprogram a DICE projekt Egyesült Királyságban lebonyolított kutatásában.

b. Alkotók

A Big Brum három színész-drámatanára, művészeti vezetője és tervezője vett részt az alkotó csoportban. Az alkotó csoport tagjai együtt összesen több mint hatvan év gyakorlati tapasztalattal rendelkeznek ezen a területen.

A színész-drámatanárok a turné során, a program különböző részeiben betöltötték a facilitátor szerepét is, néha pedig a társulat más tagjai is segítettek őket.

Az alkotó csapatot három további munkatárs segítette, többek között az a személy, aki a turné megszervezéséért volt felelős, és aki a művészeti vezetővel együttműködve összeállította a tanári csomagot.

c. Célközönség/résztvevők

Tizenhárom éves és idősebb fiatalok. A Társulat maximum harminc fős osztályokkal dolgozik a színházi nevelési programok során, ezzel garantálva a megfelelő színész-drámatanár/tanuló arányt.

d. Időtartam

Az előmunkálatok és a turné megszervezése egy évvel a program kezdete előtt indult el. A színdarab és a színházi nevelési program elkészítése és a próbafolyamat összesen hat hétig tartott. Az alkotó csapat teljes munkaidőben dolgozott a programon, és a többi munkatárs is részt vett a folyamatban.

A programot kilenc hét alatt 25 iskolában mutattuk be: naponta kétszer, (általában) egy-egy osztálynak adtuk elő. Ezen felül Birminghamban és Londonban nyolc színházi előadást is tartottunk, és volt egy tíz napos palesztinai turnénk is, Ramallahban.

Két-három óra hosszúságú volt a színházi nevelési program.

e. Amit vizsgáltunk (célok/tanulási területek)

Az *Egy ablak* nagy jelentőségű mű: bepillantást nyerhetünk abba, hogy milyen bonyolult problémákkal jár embernek lenni ebben az embertelen világban; hogy milyen kapcsolat van az egyén és a közösség, az illúzió és a valóság, a választás lehetősége és a kényszer között. A darab néhol zavarba ejtő, de mindig mélyen együttérző és emberséget sugárzó.

A program *középpontjaként* utalunk az általunk megcélzott tanulási területre (lásd i.). Azt vizsgáltuk, hogy az ideológia hogyan torzítja a tetteinket és a világról alkotott képünket. A darab során minden szereplő az igazságot keresi ebben az embertelen világban, de a társadalom (a város) hiteltelenné teszi ezeket az értékeket – a szerelem utálattá, az igazság bosszúvá válik. Mégis Dan, egy fiatal férfi, aki újra rátalált radikális ártatlanságára, végül rájön, hogy a város felé kell fordulnia, hogy rátaláljon az igazságra. A program során a következő fogalmakkal dolgozunk: látható/láthatatlan, életben maradás/élet, ártatlanság/megalkuvás. Ezek segítségével vizsgáljuk meg az alapproblémát.

Az *Egy ablak* és a program általunk meghatározott középpontja az emberi mivolt mibenlétére összpontosít. Úgy gondoljuk, hogy dokumentált gyakorlatként jól szemlélteti a dráma hatását a DICE projektben meghatározott, *Mindez és még több ...* elnevezésű univerzális kompetenciára. Ahhoz, hogy kibogozhassuk a darabban felmerülő problémákat, és hogy megérthessük és felelősséget érezhessünk irántuk (ahelyett, hogy megoldást keressünk rájuk), olyan élményt kellett nyújtunk a résztvevőknek, amellyel képessé váltak arra, hogy elhelyezzék önmagukat és egymást a világban, és természetesen arra is, hogy elkezdhessék *„újraértékelni meglévő értékeinket, sőt új értékeket hozhassanak létre; hogy kitaláljanak és elképzeljenek egy olyan társadalmat, amiben érdemes élni, ahol jobban érzékeljük, merre is tartunk, és meg vagyunk győződve arról, hogy milyen emberekké akarunk válni.”* (A „Mindez és még több...” kompetencia definíciója)

f. Mit csináltunk és hogyan (a program szerkezete)

Rövid megjegyzés a színházi nevelésről

A színházi nevelésnek¹⁴ több mint negyven éves hagyománya és története van az Egyesült Királyságban. Az első színházi nevelési társulat 1965-ben kezdte meg működését a coventry-i Belgrade Színházban. Olyan egyedi művészeti forma ez (lásd i. pont), amely a résztvevői színházat és drámát a tanulás eszközeként alkalmazza. A színházi nevelés (TIE, Theatre in Education) és a tanítási dráma (DIE, Drama in Education) gyakorlatának számos közös eleme van, az alapvető különbség abban áll, hogy a színházi nevelési programot hivatásos színészek (színész-drámatanárok) csoportja viszi el az iskolákba. Ezek a színész-drámatanárok megteremtik a munkához szükséges színházi légkört: díszlettel, kellékekkel, világítással, hanghatásokkal és jelmezekkel.

A színdarab

Az *Egy ablak* című mű Edward Bond, Nagy-Britannia legnagyobb kortárs drámaírójának legújabb darabja. Ez a hetedik olyan, fiataloknak szóló színdarabja, amit kifejezetten a Big Brum társulat számára írt.

¹⁴ Angliában a „Színházi nevelés” (Theatre in Education) kifejezés továbbra is kizárólag a színházi nevelési programokat jelöli. (A magyar ford. szerk.)

A darab egy triptichon. Ahogyan a szárnyas oltár festményeinek, a darabnak is inkább három ablaktáblája (*panel*), mint felvonása van. A társulat dolgozta ki az ablaktáblák koncepcióját. Ennek segítségével tudtunk a darabbal és a képeivel dolgozni, valamint az egész színházi nevelési programot kidolgozni.

A színtér (*site*): A szoba egy toronyház lakásának egyik helyisége. Egy utcára néző (képzeletbeli – a közönségre néző) ablak van a szoba elejében. (A díszlettervező javaslatára alakítottuk ki az ablak helyét és méretét úgy, hogy a szoba alakját a szőnyegbe vágott félkörrel határoztuk meg.) A falat sima fűrészporos tapétával borítottuk – a hátsó falat világos gomba-barnára, a távoli falat pedig sötétebb csokoládé-barnára festettük. A falak lelakottnak tűnnek, zsíros foltok vannak a lámpakapcsoló körül, itt-ott már dohos, néhány helyen kezd elválni a tapéta a faltól. A szőnyeg rozsdavörös. A hátsó falon egy üvegezett ajtó van. Az ajtó egy folyosóra nyílik, amelyet világossárga tapéta borít. Egy üttöt-kopott, sötétzöld nyugágy van a hátsó falhoz tolva. A távoli falnál egy szék és egy asztal van. A szék és az asztal nem illenek egymáshoz. Semmi más nincsen a szobában.

Első táblakép: Amikor Richard megérkezik, Liz éppen megágyaz a nyugágyon. Richard egész nap távol volt, óráig buszozott, de nem talált állást. Amikor belép a szobába, megkérdezi, hogy Liz miért rosszkedvű. Liz nem tudja elmondani, és inkább az ágyazásra koncentrál. Richard rájön, hogy Liz a szobában akar aludni. Richard megjegyzi, és megkérdezi, hogy azért együtt vacsoráznak-e. Azt is szeretné tudni, hogy mit tett, amiért Liz így viselkedik. Liz azt mondja, hogy nem akar veszekedni, egyszerűen egy kis levegőre van szüksége. Richard addig nyaggatja Lizt, amíg a lány elmesél egy történetet, amit az újságban olvasott: egy anya ollóval megvakította a kisbabáját és soha nem vitte ki a lakásból, így titkolva el a világ elől a tettét. Richard nem hisz neki. Liz elkezd keresni az újságot, majd azt mondja, hogy széttépte, mert újra meg újra elolvasta a cikket, és már nem bírta. Mint egy mániákus elkezd mesélni a részleteket. Richard megkéri, hogy ne mesélje tovább az esetet, de Liz nem tudja abbahagyni. Richard nem érti, hogy mi köze van ennek a történetnek az ő kapcsolatukhoz. Richard úgy dönt, hogy kezébe veszi az irányítást, és átvissza az ágyneműt a hálósobába. Amikor visszajön, Liz bevallja, hogy terhes. Richard azt mondja, hogy ezt nem engedhetik meg maguknak. „Szabadulj meg tőle.” Felajánlja, hogy elmegy vele az orvoshoz másnap reggel, segít neki az „orvos kérdéseire válaszolni”. Liz nem válaszol. Richard elmondja, hogy még ha meg is engedhetnék maguknak, ő akkor sem akarna gyereket; a gyerekeknek nincsen semmi hasznuk, mind csak „akárom, akárom és add ide, add ide”. Richard egyre idegesebb attól, hogy Liz nem akarja elfogadni az érveit, és egyre letörtebb attól, ahogy az élet bánik vele. Richardnak elege lesz, és „lemegy a kocsmába”. Pénzt vesz ki Liz táskájából. Ezután a szoba közepére dobja a táskát, és a következőt mondja: „Hagytam benne elég pénzt ahhoz, hogy egy embernek bevásárolj.” Azzal az ultimátummal távozik, hogy Liznek választania kell a gyerek és a kapcsolatuk között.

Második táblakép: Tizenhat évvel később. A szoba ugyanúgy néz ki. Liz fia, Dan belép a szobába. Egy kis csomagot tesz az asztalra, és leül a nyugágyra. Liz is belép. A csomagért jött – a csomagban kábítószer van. Dan megkéri, hogy vigye be a szobájába. Liz felkapja a csomagot, de túlságosan zavarban van ahhoz, hogy kimenjen a szobából, és egyébként sem szereti, ha úgy beszél vele a saját gyereke, mintha ő lenne a gyerek. Elkezd unszolni, hogy vegye le a kabátját, és maradjon egy kicsit. Dan végül megmutatja a karján azt a késszúrást, amit akkor kapott, amikor a haverjával elmentek beszerezni a drogot. Már Dan haverja is drogfüggő, és megpróbálta ellopni Dantól a drogot (magának, a barátnőjének és a családjának kellett volna). Liz hisztérikus rohamot kap, és attól retteg, hogy a vérnyomokat követve rájuk talál a rendőrség – „megjelöltél minket”. Liz leteszi a csomagot, és keres valamit, amivel bekötözheti a sebet. Hoz egy tál vizet és egy kis fertőtlenítőszer, de kötszert nem talál. Egy fehér lepedőt hoz, abból tép le egy csíkot. Dan nem akarja engedni, hogy tönkretegye a lepedőt. Összevesznek a lepedőn. Kiömlik a víz. Liz megmenti a csomagot a kiömlő víztől, és megkönnyebbül, hogy „nem ment tönkre”. Főleg azok után, amiken Dan keresztülment, hogy megszerezze. Biztonságos helyre teszi a csomagot. Dan feltakarít. Liz ollót hoz, hogy levágjon egy csíkot a lepedőből. Fel van pörögve, mivel belötte magát. Nem tud az ollóval vágni, ezért megint tépkedni kezdi a lepedőt, és a földre dobálja a letépett darabokat. Dan megkéri, hogy hagyja abba, de Liz azt mondja, hogy nem tudja. Folytatja a lepedő tépkedését. Dan azt mondja neki, hogy tönkreteszi az életüket. Dan, teljesen kimerülten, betakarozik a kabátjával, és elalszik a nyugágyon. Liz nem veszi észre, hogy elaludt, és megpróbálja rávenni, hogy adja be magának az anyagot. Megtudjuk, hogy Dan embereket szokott kirabolni, hogy meg tudja venni az anyagának az anyagot. De amint Liz nézi az alvó fia arcát, rájön, hogy Dan milyen ártatlan. Liz elmeséli neki a történetet az asszonyról, aki megvakította a kisbabáját. Közben folyamatosan tépkedi a lepedőt, egyre több szemetet szórva a földre. Ahogy Lizt egyre inkább kínozza a saját függősége, úgy lesz egyre dühösebb Dan ártatlanságára. Úgy dönt, hogy ollóval megvakítja a saját fiát: „Ápolni foglak. Mindig vigyázni fogok rád. Szeretlek. Ígérem. Nézd csak, hogy remeg a kezem. Meg tudom csinálni. Szúrj. Szúrj...” De ahogy a fiú arcához érinti az ollót, mégsem tudja megtenni. Rájött, hogy a történetben szereplő nő hazudott magának. „Azt mondta, azért csinálta, hogy mindig vigyázhasson a gyerekére. De ez nem igaz. Maga a nő sem tudta.” Elkezd belehergelni magát, hogy inkább magát öli meg, hogy ezzel felszabadítsa Dant. A széket a szoba közepére tolja, az egyik lepedő csikból hurkot köt, és feláll a székre. Ebből a pozícióból látja a világ minden szenvedését, az egész világ a szék alatt van, és egyszerre retteg és érez megváltást ettől a helyzettől. De nem tudja megölni magát a szobában, a világ és a fia szeme láttára.



„Felébredne és meglátna – becsukná a szemét – soha nem nyitná ki újra.” Liz kivesz egy mp3 lejátszót az asztalfiókból, betesz valami pörgős zenét, és kimegy a szobából. Dan még mindig alszik. A háttérből nagy csattanást hallunk. Dan lassan ébredszik. Észreveszi, hogy mekkora rendetlenség van a szobában. Elkezdli összetakarítani a lepedő darabokat, közben egyszerre táncol a zenére és sír – sírás és táncolás. Kimegy a szobából, magával viszi a kötszereket, a tálat, az ollót, a drogokat és az mp3 lejátszót. A szék ott marad, ahol Liz hagyta.

Harmadik táblakép: Pár nappal később. A szék még mindig a szoba közepén van. Megszólal a csengő. Kintől halljuk, hogy Dan egy férfivel beszélget. Dan nem számított semmilyen látogatóra. Dan bevezeti a férfit a szobába. Megkéri, hogy várja meg, amíg befejezi, amit éppen csinált. Richardot vezette be. Dan visszatér. Dan azt gondolja, hogy Richard szociális munkás, akit azért küldtek, hogy megnézzék, hogy viseli az anyja halálát. Richard belemegy a játékba. Megpróbál minél többet megtudni Liz halálának körülményeiről. Dan próbálja megvédeni az anyja emlékét, távollévő apját okolja azért, ami az anyjával történt – olyan férfiként írja le, „akinek az arcán férgek csúsznak-másznak”. Dan teljesen össze van zavarodva, amikor Richard kimegy a szobából, hogy körülnézzen a lakásban, és felmérje a helyzetet. Amíg Richard a lakásban járkal, Dan kinéz az ablakon az utcára (ez az első alkalom, hogy az ablak létezését tudatosítjuk a közönségben). „Emberek az utcán. Először jobbra. Aztán balra. Nem tudják, merre tartanak.” Richard ruhákkal tér vissza, amiket Liz szekrényéből szerzett. Azt mondja, hogy elajándékozza őket. Dan miatt, hogy megkönnyítse a dolgát, és megszabadulhasson ezektől az emlékektől. Dan gyanakodni kezd és elveszi Richardtól a ruhákat. Elállja Richard útját és követeli, hogy árulja el, ki is ő valójában. Richard sarokba szorítva érzi magát, és bevallja az elhagyott fiúnak, hogy: „az apád”. Richard elkezdli Lizt ócsárolni a drogfüggősége miatt. Dan azt állítja, hogy ő a drogfüggő. Richard elmondja, hogy Liz mennyire bekattant egy történetről, ami egy nőről szólt, aki „kiszúrta valami gyerek szemét”. Dan lelkiileg teljesen kizsigerelve érzi magát attól, hogy Richard milyen kegyetlenül támadja az anyját, és az arcát a nyugágyba temeti. Richard úgy dönt, hogy abbahagyja ezt a „kizsigerelést”, és utolsó döfésként elárulja, hogy az a pénz, amit Dan a rablásokkal szerzett, nem volt elég Liz szükségleteinek kielégítésére. Az anyja prostitúcióval szerzett még pénzt. Ezt onnan tudja, hogy egyszer lefeküdt vele egy kapualjban, és az anyja még csak fel sem ismerte. Ez teljesen a földbe döngöli Dant. Arra kéri Richardot, hogy menjen el, és vigye magával a ruhákat és azt a kevés ékszert, amit anyja a hálószobában lévő szekrény aljába rejtett. „Már semmit nem akarok kezdeni vele. Ezek után már nem.” Richard boldogan „megteszi ezt a szívességet”: „Megszabadítalak tőlük. Ha nem akarsz ezekkel foglalkozni.” Leteszi a ruhákat egy pillanatra, és átmegy a hálószobába, hogy megkeresse az ékszereket. Dan felkapja a ruhákat, és azt mondja nekik: „Richard hazudik. Most megöljük.” Felfordítja a nyugágyat, így láthatóvá válnak a lepedő darabok. Amikor Richard visszajön, Dan leüti egy ólmosbottal [rövid, súlyos ellátott, általában bőr borítású fegyver, amit arra használnak, hogy fejbe vágják vele az áldozatot], és a nyugágyhoz köti a lepedőcsíkokkal. Elrendezi a ruhákat a széken

úgy, hogy láthassák Richardot, majd felrázza az apját. A szembesítés során Dan megpróbálja rávenni Richardot, hogy vallja be a ruháknak/Liznek, hogy hazudott arról, hogy Liz prostituált lett volna. Richard az életéért könyörög. Dan úgy dönt, hogy nem öli meg Richardot, inkább kiszúrja a szemét. Mivel nincs ollója, úgy dönt, hogy kitapossa őket. Richardnak rettegésében sikerül kiszabadítania az egyik kezét, és feldöntenie Dant, aki éppen megpróbált rálépni. Dan, kétségbeesésében állati üvöltést hallatva, elesik. Dan támolyog, nyög és sírni kezd, miközben azt ismételi, hogy „Bocsánat-bocsánat-bocsánat”. Hátat fordít Richardnak, aki próbál kimászni a szobából, a lepedő darabok még mindig a karján és a lábán lógnak. A rendőrséget akarja hívni. Dan ismét az ablakhoz megy, és végignézi a városon. Csend van. Richard végül visszajön, felkap annyi ruhát, amennyit csak tud anélkül, hogy Danhez túl közel menne, majd kiszalad. De Dan ekkor már nem törődik vele. Még mindig az ablakon néz kifelé, és csendes eltökéltséggel azt mondja, „A gyerekekért, a gyerekekért.”

A színházi nevelési program

A szerkezet: a darab egésze a program részévé vált. Az előadás része egy és negyed óra hosszúságú volt, a résztvevői rész pedig az iskola adottságaitól függően egy és negyed, ill. egy és háromnegyed óra között volt. A program további részei alkalomról alkalomra változtak, attól függően, hogy milyenek voltak a fiatalok, akikkel a Társulat dolgozott, és hogy hogyan reagáltak a témára – a fiatalok által meghatározott irányt követte a Társulat. Így volt, amikor a Társulat egyben előadta az egész darabot, de a legtöbbször megálltak az első táblakép után, néha a második után, néha pedig mindkettő után. A program mindig úgy kezdődött, hogy az első táblakép előtt a színész-drámatanárok az osztállyal dolgoztak, a végén pedig legalább 45 percet dolgoztak velük. A feladatok, az utolsót kivéve, alkalomról alkalomra változtak. Azonban bármilyen változtatás a programban csakis a program középpontjának, azaz annak a témának alárendelve történhetett meg, hogy mit jelent embernek lenni.

1. Az előadás előtt

A színtér megvizsgálása:

A program azzal kezdődött, hogy a fiataloknak megmutattuk a szobát, és megbeszéltük, hogy mit látnak. Ahogy egyre mélyebben és mélyebben vizsgáltuk a szobát, azt, hogy milyen helyiség lehet, a csoport véleménye egyre inkább elmozdult az „egy szoba egy asztallal” nézőponttól az „olyan hely, ahol a fal árnyékában élsz” és az „egy hely a világ végén” nézőpont felé.

Miután megvizsgálták a szobát és a benne lévő tárgyakat, megkértük a fiatalokat, hogy sétáljanak az ablakhoz és álljanak elé, és minél részletesebben írják le a kinti forgalmas utcát, majd jellemezzék a hangokat és a szagokat, amik az ablakon keresztül bejutnak a szobába.

Ezután az osztályt három csoportra osztottuk, minden csoport egy-egy színész-drámatanárral dolgozott. Az volt a feladatuk, hogy készítsenek (papír, ragasztó, toll, stb. segítségével) felismerhető használati tárgyat vagy fogyasztási cikket, amit a (korábban, az ablakon kinézve) közösen kitalált utcán találtak. Amikor a fiatalok kitalálják, hogy milyen tárgyat válasszanak, a színész-drámatanár feladata, hogy a program középpontját szem előtt tartva – azaz látható/láthatatlan, életben maradás/élet, ártatlanság/megalkuvás –, a csoport beszélgetését inkább a helyzetre, mint a tárgy történetére terelje.

Miután eldöntötték, hogy milyen tárgyat választanak, és elkészítették annak jelképes mását, arra kértük a csoportot, hogy készítsenek egy képet, amiben a tárgyuk is szerepel – „Észrevétlenül hever valahol? Senkinek nem tűnik fel? Van, akinek értékes, van akinek nem? Miért van ott?”

Amikor elkészült a kép, arra kértük a csoportokat, hogy helyezték el a munkájukat az utcán, az ablak „alatt”, hogy a kortársaik „kielemezhesék”. „Mit árul el a városról?” „Ha egy olyan ember szemszögéből néznénk, aki ebben a szobában él, miről árulkodna ez a tárgy?”

Volt, hogy mindhárom képet egyszerre vizsgáltuk meg, mintha ugyanabban a pillanatban lennének az utcán. Richard is megjelent (a fiatalok ekkor még nem tudták, hogy ki is ő), amint egy busz ablakán néz ki az utcára, és megkértük a fiatalokat, hogy „értelmezzék őt” a várossal való kapcsolatában. Volt, hogy a fiatalok egy csoportját beültettük Richard mögé a buszba, hogy viselkedjenek úgy, ahogy a fiatalok szoktak. Ennek az volt a haszna, hogy Richard később, az első táblaképben, hosszasan és hangosan méltatlankodik egy fiatalokból álló csoport miatt, akik a buszon zajongtak. Volt, hogy a Lizt játszó szereplő is végigsétált az utcán. Ha az egyik csoport a tárgyaként egy eldobott újságot választott, akkor Liz észrevette, megállt és figyelmesen elolvasta, majd összehajtogatta és elsietett – ennek természetesen nagyon nagy hatása volt később, amikor a darabban az újságcikkről beszél. Sok megvizsgálható lehetőség közül választhattunk.

2. Első táblakép

A színész-drámatanárok előadják az első táblaképet.

A színész-drámatanárok általában megállították a darabot az első táblakép után.

3. Megvitatás

Attól függően, hogy a színész-drámatanárok hogy érezték, mennyire igényelte a csoport ezt a vitát, egészen rövid, vagy kicsit hosszabb is lehetett. Egyes alkalmakkal egyszerűen csak beszélgettünk, máskor cselekvéseken keresztül vizsgálódtunk, attól függően, hogy mennyi idő állt rendelkezésünkre. Megkértük a fiatalokat, hogy mutassák be, szerintük Liz hogyan olvasta el az újságcikket.

A következőkben egy rövid kivonattal mutatjuk be ezt a dokumentált gyakorlatot. Ezt a gyakorlatot a turné első napján, 14-15 éves (10. osztályos) fiatalokkal végeztük, a birminghami Golden Hillock School-ban, Sparkhill-ben. Habár nem szószerinti idézet, és nem látható benne a vita változatossága és mélysége, mégis jól érzékelteti, hogy hogyan működött ez a program.

Épphogy előadtuk az első táblaképet.

Facilitátor: *Most mit láttok?*

Fiatalok

- *Elmozdult a szék a helyéről. Az egész szobát gyűlölet töltötte meg. (A Facilitátor megkérte őket, hogy fejtsék ki még bővebben.) Az elmozdított szék a kapcsolat felbomlását jelképezi.*
- *A dolgok nincsenek a helyükön. Egy fal keletkezett a szobában, ami átlósan kettévágja a szobát – egy fal az emberekben.*

A Facilitátor újra bemutatja a fehér lepedőt, amit Liz az első táblaképben az ágyazáshoz használt, és amit Richard később kivitt a szobából.

F: *Mit látott ez a lepedő?*

Fiatalok

- *Halált. Olyan, mintha valaki meghalt volna benne. Olyan, mint egy halotti lepel.*
- *A lepedő a tisztaság jelképe, ami most szörnyű dolgok tanújává vált.*
- *Olyan, mint egy kisbaba. Kivitték a lakásból, hogy megszabaduljanak tőle.*

Egy rövid beszélgetés következett a tisztaságnak az ártatlansággal való kapcsolatáról, és arról, hogy a lepedőn vajon erőszakot tettek-e (kompromittálták-e) valamilyen módon.

Ezután következett a...

4. Második táblakép

A színész-drámatanárok előadták a második táblaképet.

5. Megvitatás

A második táblaképet követően a színész-drámatanárok, attól függően, hogy mikor látták alkalmasnak, megállították a darabot, és hosszabb-rövidebb időt szántak arra, hogy megvizsgálják az osztállyal mindazt, aminek tanúivá váltak. Ez úgy is történhetett, hogy megkérték a résztvevőket, hogy vizsgálják meg a lepedő tépkedést – „mit hallotok a tépkedésben?” Vagy, hogy vizsgáljanak meg valamit, amit megemlítenek a darabban, de konkrétan nem jelenik meg. Sokszor jól működött, ha valami olyan dologhoz tértek vissza, amit korábban valamelyik fiatal mondott. Azon a napon, Golden Hillock-ban, a Facilitátor emlékeztette a fiatalokat arra, amit a szobában megjelenő falról mondtak:

F: *Ha visszatérünk ahhoz, amit korábban mondtatok, akkor most hol vannak a falak?*

Fiatalok

- *Már nincsenek, eltűntek.*
- *A falak a srácban gyűltek össze. Az összes falat ő tartja ott, magában.*

F: És ez mit is jelent?

Fiatalok

- *Bajt.*
- *Nem lesz képes mindent magában tartani.*

Az osztály olyan feszültségeket írt le, amik jelen vannak, még ha nem is feltétlenül láthatóak. Ezután következett a...

6. Harmadik táblakép

7. Az előadás után

A darab befejeztével ez a szakasz, attól függően, hogy korábban miről esett már szó, eltérően kezdődhetett az egyes alkalmakkor. Lent az olvasható nagy vonalakban, hogy a Golden Hillock-i diákokkal hogyan zárult a program.

A darab végére a szoba teljesen átalakult: felforgatott bútorok, szétépett lepedőcsíkok és ruhák heverték szerteszét.

A Facilitátor ismét megkérte a csoportot, hogy nézzék meg a szobát.

F: *Most mit láttok?*

Fiatalok

- *Romhalmaz*
- *Egy nem működő, feje tetejére állított világ*
- *Valami hiányzik (ez nem élet)*
- *Még üresebbnek tűnik, mint korábban. A szanaszét heverő dolgokkal még nagyobb ürességet áraszt.*

A Facilitátor megkéri az osztályt, hogy alkossanak három csoportot, mindegyiket egy-egy színész-drámatanár vezeti, és arra kéri a csoportokat, hogy vitassák meg, mit értettek az alatt, hogy „a szanaszét heverő dolgokkal még nagyobb ürességet áraszt” és hogy „valami hiányzik”.

Öt perc megbeszélés után a csoportokat arra kértük, hogy mondják el a gondolataikat.

- Egy személy hiányzik. Kell egy emberi lény (emberség), aki megtölti. A tárgyak a múltat jelenítik meg – az emberekben van a jövő lehetősége.
- A nyugágy üresnek tűnik. A többi tárgy is csak felhívja a figyelmet az ágy ürességére.

Érezzük a tárgyakban kódolt válsághelyzetet, de az olyan nyelven van kódolva, amit nem értünk.

- A szoba halottnak tűnik, régóta halottnak. Egy koporsó van a szoba közepén (a fiatal a nyugágyra célzott). A szobából hiányzik az anya, az anyai érzések. (Némi beszélgetés arról, hogy ez mit is jelent.) Születés, élet, törődés, nevelés. (Ebben a szobában még túlélni is képtelenség.)
- Nincs kezdete, eredete a szobának. Nincsen jelentése.
- Az anya halálával a szoba szétesik. Ettől üresnek érzi magát az ember.

A Facilitátor megkéri a Dant játszó színész-drámatanárt, hogy adja elő újra a darab utolsó pillanatait: Dan az ablakban áll, az utcát nézve mondogatja: „A gyerekért, a gyerekért.”

F: *Mit gondoltok, hogy értette ezt? „A gyerekért, a gyerekért?”*

- *Az anya a fiáért ölte meg magát. Bűnösnek érzi magát.*
- *A fiú (Dan) olyan, mint a lakás. A darab végére darabokra tépték és ki akar jutni az utcára.*
- *A fiú nem akarja elengedni az anyját. Az anyja volt a gyerek és ő volt a szülő. Talán úgy érzi, mintha megvakította volna (azzal, hogy támogatta a szokásában).*
- *Életében először látja a világot.*

A Facilitátor megkéri az osztályt, hogy a színész-drámatanárokkal együtt alkossanak ismét egy nagy csoportot.

F: *Mit gondoltok, mit lát az utcán, amikor kinéz az ablakon? És mi az, amit nem vesz észre?*

A három csoport a következő gondolatokat osztja meg:

- *Magát látja az utcán, amint azt csinálja, amit szokott [rabol], és az anyját, aki magát árulja. Tranzakciók. Nem akarja látni, milyen helyzetben van az anyja, nem akarja látni az igazságot, de tudja, mi az.*
- *Nem képes az egész családját együtt látni. Új képeket kell alkotnia. Egy része halottnak látja magát, más része pedig a jövőbeli életén gondolkodik. Ellentmondások.*
- *Egy anyát lát, amint a gyereket tologatja a babakocsiban. Magát és az elveszett gyerekkorát látja. Az utcán lévő gyerek szemével látja magát. Együtt érez a gyerekekkel. Már mindenben magát látja. Azt kérdezi magától, hogy „miért születtem meg?”*

A Facilitátor tisztázza, hogy mit is értettek az alatt, hogy „miért születtem meg?” – a diákok elmagyarázzák, hogy ez nem kétségbeesés vagy önsajnálát, azt kérdezi, mi az élet értelme.

Csoportos feladatok újra

Facilitátor: (A munka során merült fel a feladat, úgyhogy a Facilitátor az egész csoporthoz, de leginkább a csoportokat vezető színész-drámatanárokhöz beszél)
Érdekes, hogy ezt mondjátok, mert én tudom, hogy ez a fiú elhagyja a szobát és kimegy az utcára... pont ezt csinálja. Azt akarja megkérdezni, hogy „miért születtem meg?” Csak nem igazán tudja, hogy hogyan csinálja. De nem üres kézzel megy ki. Magával visz valamit, valamit a szobából, ami segít neki feltenni a kérdést. Kimegy az utcára, és szembe találkozik valakivel – Kivel? Az utcán hol találkoznak? És megpróbálja felhasználni a szobából kihozott tárgyat, hogy feltegye a kérdését... Hogyan? Hogy csinálod ezt?... Azt szeretném, hogy játsszátok el ezt a pillanatot. Nagyon figyeljétek a helyzet különlegességére! Hol történik? Mit csinál a tárggyal? Hogyan segít neki a kérdés feltevésében?

A csoportok harminc percig dolgoztak a momentum kidolgozásával, majd bemutatták a többieknek. Az utcát székekből alkottuk meg, és megkértük a diákokat, hogy üljenek rájuk. Minden csoport előadta az „utcai” jelenetet, amit kitaláltak, a többiek pedig végignézték.

A kérdés: *Miért születtem meg?*

Első pillanatkép: A fiú összegömbölyödve fekszik az utcán. Az újság egy darabját tartja a kezében. Lassan apró darabokra tépkedi. Kinyújtja a kezét egy járókelő felé. A nő azt hiszi, hogy koldul. Felteszi a kérdést, de nem kap választ. A járókelő továbbmegy. Dan hagyja, hogy a papírdarabok leessenek a földre, és a kezébe temeti a fejét.

Második pillanatkép: A fiú az utcán sétál. Odamegy az emberekhez, mindegyiknek felteszi a kérdést. Sokan azt válaszolják, hogy „elnézést” vagy „nem tudom”. Vannak, akik tudomást sem vesznek róla. Egyre elszántabb lesz. Végül az egyik járókelőt a gallérjánál fogva megragadja, és megfenyegeti az ólmosbottal [a darab során Dan ezzel rabolta ki az embereket, és ezzel ütötte le Richardot]. A megrettent idegentől követeli a választ a kérdésére.



Harmadik pillanatkép: A fiú kiviszi a széket az utcára, az út közepére teszi, leül rá, és vár. Egy járókelő jön arra. A fiú felteszi neki a kérdést. A járókelő azt mondja, hogy nem tudja a választ. A fiú követel, de a járókelő nem tud válaszolni. A fiú újra megkérdezi. A járókelő végül azt mondja, hogy minden embernek magának kell rájönnie az igazságra azzal kapcsolatban, hogy miért van itt. A fiú a feje fölé emeli a széket, és megkéri a járókelőt, hogy nézze meg a szék alatti világot.

A Facilitátor nem kezdeményezett beszélgetést, de hagyta, hogy a jelenetek mindenkiben lecsenghessenek. Elmélkedő csönd következett, majd a Facilitátor megköszönte a csoportnak a munkát – megjegyezte, hogy *„a mai nap nagyon jelentős volt abban a folyamatban, amelyben elkezdünk megérteni mindazt, amit most együtt átéltünk, és annak a fontosságát, hogy feltegyük magunknak a következő kérdéseket: miért születtem meg, mi az élet értelme?”*

g. Források

Semmi más hozzáfűzni valónk nincs ehhez a példához.

h. Eszközök

- A darabhoz tartozó díszlet és kellékek.
- Papír, tollak és ragasztószalag a „hétköznapi” tárgyak elkészítéséhez.
- Újság.
- Fehér lepedők.

i. Megközelítésünk (néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

A. Mi az a színházi nevelés?

A munkánk alapja, hogy a színházat tanulási eszköznek használjuk. Ezalatt nem a tanítás klasszikus jelentését értjük, azaz hogy valamilyen üzenetet adunk át a közönségnek. A színházi nevelési társulatok színész-drámatanárokat alkalmaznak, akik egy időben egy osztállyal dolgoznak. Ez nagyon fontos a munkánk szempontjából, hiszen a részvételnek nagy szerepe van, a lehető legmagasabb tanár-diák arány szükségeltetik, és ez különbözteti meg a színházi nevelést minden más színházi formától, ide értve az ifjúsági színházat is.

A színházi nevelésben a tanulás nem tárgyasult, hanem fogalmi szinten zajlik. A színházban rejlik erő, és a színház és a saját életünk közötti rezonanciát használjuk fel ahhoz, hogy megtaláljuk az általunk benépesített világ új társadalmi értelmét. Megvizsgáljuk az emberi mivoltot és viselkedést, hogy azt a fiatalok gondolkodásának részévé tegyünk, akik emberibbé válnak azáltal, hogy jobban megismerik önmagukat.

„Hiszen ezek a dolgok az emberi érintkezés társadalmi folyamataival kapcsolatosak. Az igazi megértés a megértésre jutás folyamata: nem adhatjuk át másnak pusztán saját ismereteinket. Az igazi megértést éreznünk is kell. Csak akkor épül be a gyerek, vagy bárki más agyába az, amit megért, ha érzi is. A beépülési folyamat kiindulópontja a rezonancia. Ha valaminek van rezonanciája

számunkra, akkor az erőteljesen foglalkoztat minket. Vagyis érzelmileg köt le. És ami szintén fontos, mindeközben közvetve azzal is foglalkozunk, ami rezonál a dologban. A rezonancia nem autoriter, mégsem lehet ellenállni a lehetőségnek, amit kínál!”

(Geoff Gillham, SCYPT Journal, 1994 – Bethlenfalvy Ádám fordítása, magyarul: DPM 2008/különszám színjátszóknak)

Gillham értelmezése, miszerint a rezonancia nem olyan, ami nem tűr ellentmondást, de „mégsem lehet ellenállni a lehetőségnek, amit kínál”, közvetlenül kapcsolódik ahhoz, ahogy Edward Bond színdarabjai hatnak a közönségre.

A színházban nem a való élettel találkozunk, hanem az elképzelt valósággal. Ennek segítségével vonja be a színházi nevelés a fiatalokat a fikció világába. Ennek segítségével kerülnek bele a szituációba; a gyerek irányíthatja a kitalált helyzetet, teljes biztonságban merülhet el a helyzet legmélyebb részleteiben is.

Azonban a részvétel az, ami a leginkább megkülönbözteti a színházi nevelést minden mástól. A színház, vagy az előadás minden munkánk során csak egy része a programnak – általában van közös munka az előadás előtt, a jelenetek és események között, és/vagy az előadás után. A részvétel néha még közvetlenebbül bekerül ebbe a szerkezetbe, még vékonyabb határvonal van a nézői és a résztvevői szerepkörök között. Ekkor a lepróbált színházi jelenetek és a spontán „improvizációk”, vagy átélt interakciók észrevétlenül úsznak át egymásba a drámában. A részvétel néha egy adott szerephez kapcsolódik, és mindig van valami központi feladat, valami célja az osztállyal. (Például egy program színházi része azzal foglalkozik, hogy egy faluban az emberek a szennyezett víz miatt halnak meg. A gyerekek ENSZ megfigyelőket játszanak, akiknek az a feladatuk, hogy jelentést írnak, kik a felelősök a szennyezésért, és dolgozzák ki a víztisztítás megbízhatóbb és hatékonyabb módját). A feladaton keresztül struktúrálják a tanulásukat. Azáltal, hogy ilyen módon elköteleződnek a résztvevők, egész mivoltukkal bevonódnak a színházi nevelési programba; fontos számukra, hogy mi fog történni, és nem csak nézik, hanem benne is vannak. A fikció teremtette biztonság felhasználásával, amint azt korábban említettük, a résztvevők a kitalált világ keretein belül védetten mozognak. A színházi nevelési program fizikai manipulációja a valós életbeli tanulás minden jellegzetességével rendelkezik.

Edward Bond a színdarabjaiban a teljes „ént” megpróbálja elhelyezni a darab színterében. Sokféle módon bár, de a folyamat ugyanaz, és ez azt igényli, hogy a helyzeteket a közönség/résztvevők kezébe adjuk. Dramatikus eszközökkel kerülünk az ideológia mögé, ami kényszerek közé szorítja és meghatározza gondolatainkat és cselekvésünket. A dráma eszközeinek és képzeletünknek a segítségével a drámai szintérre kerülünk, a bondi dráma minket helyez a színpadra.

B. Bond Középpont fogalma

A darab próbái és a darabbal egybekötött színházi nevelési program megalkotása során tudatosan Bond középpont elképzelésével dolgoztunk. A koncepció két alkalmazása volt hatással gyakorlatunkra:

- A szöveg **Középpontja** és a színészi játékkal való kapcsolata – a helyzetet kell eljátszani, nem a figurát.
- A színházi nevelési program vagy a fiataloknak szóló drámamunka **Középpontja** – az igazságosság/igazságtalanság sajátos nézőpontjai vagy területei, amelyek megismerésével a résztvevőkkel együtt tanulunk.

Néhány megjegyzés, ami a Középponttal kapcsolatban hasznos lehet

Minden dráma központi problémája az igazság. Különböző színdarabok a középponttal saját specifikus helyzeteikben foglalkoznak. A színdarab főbb metaforái és hasonlatai (és metonímiái) is ezt tükrözik. A darab sémája és szerkezete a középpontból ered.

A központi diskurzus

„A színdarab egyetlen, újra és újra, egyre áthatóbban ismételt beszédből áll. Minden figura elmondja a beszédet, és mindegyikük átdolgozza azt. Ez a beszéd a központi beszéd (KB) – ebben a beszédben mutatkozik meg a darab alaptémája, és – attól függően, ki hogyan mondja el – a szereplők hozzáállása is a témához. Minden egyes alkalommal a szereplő fogja a beszédet és a tőle telhető legerőteljesebb módon szétfeszíti a téma vizsgálatának szempontjából. A beszéd a darabban rejlő igazságokat keresi. A beszéd során általában a szereplő elér ahhoz a sorhoz, amivel az adott szereplő, abban az időpontban – a maga szempontjából – még előrébb tudja vinni a történetet. A beszéd gyakran folytatódik még egy ideig. A beszéd folytatása arra utal, hogy mire jött rá a szereplő a központi beszéd központi sorában... ahogy a darab folytatódik a KB és a KS (központi sor) fejlődik, egyre letisztultabbá, kifejezőbbé és világosabbá válik. A darab előadásmódja meghatározza a figurákat: egyes szereplőknél a központi sor emberségesebbé, másoknál embertelenebbé válik.” (Bond, 1992)

A Társulat a szöveg feldolgozásának korai stádiumában meghatározta számunkra a darab, és így a színházi nevelési program középpontját. Két fontos dolgot kell itt megjegyeznünk. Először is: azzal, hogy ezt megtettük, mind a színészek, mind pedig a rendező számára megalapoztuk a teljes próbafolyamat módszertanát. Mindent – a drámai cselekményt, a figurákat, stb. – a középponton és az abban rejlő fogalmakon keresztül világítottunk meg. De eközben olyan középpontot határoztunk meg, ami a mi programunkhoz speciálisan illett; nem próbáltunk meg olyan középpontot meghatározni, ami minden időben, minden jövőbeli programunkhoz illeni fog. Egy másik programban más lehet, és talán másnak is kell lennie a középpontnak, egészen addig, amíg az

igazság iránti igényéhez kapcsolódik, és ahhoz, hogy ezt az igényt hogyan fejezzük ki és változtatjuk meg a darab folyamán. Az *Egy ablak* középpontját a következőképpen jellemeztük:

A darab középpontja

„Míg az ideológiák a piti bűntényeket az eldugott sikátorokban, addig a legnagyobb bűnöket a városok nyílt terein rejtik el.” (E. Bond jegyzete a Társulat számára, 2009. augusztus) *A korrumpálódás elrejtí elölünk a valóságot, és meghatározza, hogy mi az, ami látható és mi az, ami láthatatlan. Amikor az én összeütközésbe kerül a várossal, az én az ártatlanság és a kompromisszum között egyensúlyoz, az életet és a túlélést konfrontálva egymással.*

Ebből kikristályosodott néhány fogalompár, melynek tagjai egymással dialektikus viszonyban állnak. Ezek köré felépíthettük vizsgálódásunkat és a fiatalokkal folytatott beszélgetéseinket:

- látható/láthatatlan
- túlélés/élet
- ártatlanság/elárulás

A Központi Beszéd

Liz: „[Megvakította a gyerekét.] Így vele kell maradnia. Mindig vele lesz. Amikó’ felnőtt. Soha nem kell kimennie – találkoznia – nem kell megküzdenie – talpat nyalnia, hogy túlélhessen – darabokra tépnie magát. Azér’ tette, mer’ szerette. Örökké vigyázna rá – gondoskodna róla - úgy nőne fel, mintha az anyja háza a járókája lenne. Eltemetné benne!’

MEGJEGYZÉS: Bond dialógusa költői és népies. Ebben a darabban ritka, durva és gyönyörű. Azok számára, akik úgy döntenek, hogy megküzdenek az angol nyelvű szöveggel:

‘[She blinded her kid]. So it would have to stay with her. Always be with her. When it grew up. Never have to go out – mix with – never have to fight its way in the – grovel to survive – tear itself to bits. She did it because she loved it. She’d always care for it – look after it – it’d grow up as if her house was its playpen. Be buried in it.’

Központi Sor

„Azért tette [vakította meg a gyerekét], mert szerette”

Központi Kép

Az anya, aki egy ollóval megvakítja a gyerekét

Ahogyan a próbafolyamat kibontakozott, úgy bontakozott ki a középpont jelentése is, ami valóban „egyre letisztultabbá, kifejezőbbé és világosabbá” vált. „Azért tette, mert szerette” – kiderült róla, hogy hazugság. Amikor Liz erre rájött, úgy döntött, hogy véget vet az életének. Ezzel megmentheti a fia életét, aki elől folyamatosan elrejtette az igazságot. A fia így életben maradhat, és megőrizheti ártatlanságát. Liz a történet megszállottjává válik, időről-időre átrágja, és olyan részletekkel toldja meg, amikről nem is tudhat. De a történetet minden szereplő előadja, a saját emlékei alapján és a saját nézőpontjából. Nem igazán lehet tudni, hogy mi az igazság, vagy hogy kinek is higgyünk. Ezt a közönségnek kell eldöntenie, és a választásuk meghatározza, hogy hogyan viszonyulnak a darab középpontjához, a saját értékeit fejezik ki. Richard ezzel a történettel kigúnyolja a fiát, de Liznek és Dannek igazán bele kell élnie magát, hogy megértsék, mit is jelent; a megvakítás, mint központi kép a darab cselekményében jelenik meg. Végső soron a középpont határozza meg a történetben szereplő embereket, és a színészt a szituáció rendezi. Ez a beszűrődő jelentés egyik eszköze. Liz középpontja/központi döntése, azaz hogy megöli magát, még hatástalanabbá válik (dialektikus értelemben) azáltal, hogy Dan úgy dönt a „fiú érdekében”, hogy nem vakítja meg az apját. Ezzel kitágította, és még komplexebbé tette a középpont értelmét.

j. További olvasnivaló

Lásd a *Bőrönd* című Dokumentált Gyakorlatot

Továbbá:

- Bacon, Francis (2008) *Catalogue*, Tate Publishing
- Bond, Edward (1996) *Letters Volume III*, Harwood Academic Publishers
- Bond, Edward (1996) *Notes on the Imagination – in Coffee by Edward Bond*, Methuen
- Cohen, Stanley (2001) *States of Denial*, Polity Press
- Gillham, Geoff (1993) *What is TiE?*, SCYPT Journal [contact Big Brum]
- Hawkes, David (2003) *Ideology*, Routledge

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

Ajánlások, átgondolandó témák és kérdések

A szerepem mint tanár, művész-nevelő:

- Ez a dokumentált gyakorlat a Big Brum működését lényegileg meghatározó alapelveken nyugszik, és bármely tanulási környezetben vagy művészi alapú kontextusban alkalmazható.
- A gyermekek emberi lények a saját jogukon. Munkánkban abból indulunk ki, hogy a gyermekek nem kifejeletlen felnőttek, hanem emberi lények a saját jogukon, és akik olyan speciális élményekkel rendelkeznek, amik az emberi létezés lényegét ragadják meg. Ennek hatását mindenben, amit fiatalokkal csinálunk, figyelembe vesszük.

- Először is arról írunk, mit gondolunk arról a megítélésről, hogy „mi való a gyerekeknek”. Meggyőződésünk, hogy a tanítási színház és dráma segítségével bármilyen tananyagot fel tudunk dolgozni a fiatalokkal - nem csak azokat, amikről tudják, hogy közvetlenül hatnak az életükre; de azokat is, amelyekről nem tudnak, mégis kiemelten fontosak a jövőbeli társadalmunk, a fajunk, a bolygó szempontjából. Ehhez meg kell találni a megfelelő módszert, valamint a kompetens felnőtteket és kortársakat, akik megfelelően tudnak beavatkozni és közvetíteni. Így a fiatalok elérhetik a legközelebbi fejlődési zónájukat (Vigotszkij), és foglalkozhatnak az „olvasztótégely paradigmával” (lásd 2.sz. *A tanulás tanulása, Börönd*).
- Mi nem egy átadáson alapuló modellel dolgozunk, hanem olyan szerkezeteket alakítunk ki, amelyek segítségével a fiatalok saját maguk irányíthatják tanulási folyamatukat. Nem az a célunk, hogy átadjuk a mi értékeinket vagy megmondjuk a fiataloknak, hogy mit gondoljanak; hanem arra bátorítjuk őket, hogy merjenek gondolkodni és meg is tanítjuk őket arra, hogy *hogyan* gondolkodhatnak.
- Ehhez bízni kell a művészi formában és a fiatalokban. Nem az a feladatunk, hogy megadjuk a „helyes válaszokat”. Amikor azt vizsgáljuk, mit jelent embernek lenni, nincsenek jó és rossz válaszok.
- A tanítási színház és dráma során a Heathcote féle „ön-szemlélődést” próbáljuk meg alkalmazni – ahol a résztvevő bevonódik a színtérbe, de ezzel egyidőben „ön-maga és saját viselkedésének közönsége” is; ilyenkor a tudatosság felfokozottá, a tanulás maximálisan intenzívvé válik. De a gyakorlatunk során a tudatos önfigyelést nekünk, művész-nevelőknek is alkalmaznunk kell önmagunkon: Mennyire marad nyitott ez a kérdés? Hagyom, hogy minden hang megszólalhasson az osztályban? A gyerekek azt a választ adják, amit valóban gondolnak, vagy azt válaszolják, amit szerintük én elvárok tőlük? Valóban megadom a csoportnak a szabadságot, hogy a saját tanulásukért felelősséget vállalhassanak?

Miért Edward Bond darabjait használjuk a fiatalokkal való munkához?

„Ki tud a leginkább segíteni nekünk abban, hogy ebben a sérült világban meggyógyíthassuk sérült énünket? Kétségkívül a gyerekeink azok, akik képesek erre. És a gyerekek azok, akik megtalálhatóak Edward Bond drámaírói gyakorlatának mélyén. A háború utáni színházi életben Bond óriás a törpék világában. Bond legutóbbi darabjait nem a Royal Shakespeare Company, vagy a Nemzeti Színház társulata, hanem egy gyerekekkel és fiatalokkal foglalkozó birminghami társulat, a Big Brum mutatta be. ...Ne valami könnyed kis utazásra számíts, sokkal inkább arra, hogy kihívások előtt állsz majd és átforgatódasz.”

Lynn Gardner, *The Guardian*, 2010. október

Azóta, hogy a Lordkancellár a trágársága miatt 1965-ben cenzúrázta a *Kinn vagyunk a vízből* című darabot (leállította a próbákat), Bond az egyik legellentmondásosabban megítélt, és sokak szerint a legnagyobb ma élő angol drámaíró. Az *Egy ablak* bemutatója előtti Bond interjú főcíme a következő volt: *Az író továbbra is a szélsőségeket feszegeti*. Szerintünk azonban a társadalom az, ami szélsőséges, és Bond következetesen a társadalom szélsőségeit tárja fel, és felteszi azokat a kérdéseket, amiket a kortársai általában nem képesek feltenni nekünk.

Bond 48 színdarabot írt, amit több mint hatvan országban adtak elő, közel ötven év leforgása alatt.

1995-ben kezdett a Big Brummal dolgozni, és azóta hét darabot írt a Társulatnak: *At the Inland Sea* [A belső tengernél], *Eleven Vests* [Tizenegy trikó], *Have I None* [Ki jön a házamba], *The Balancing Act* [Az egyensúlyozó jelenet], *The Under Room* [Az alsószoba], *Tune* [Dallam] és *A Window* [Egy ablak].

A következő esetekben ajánljuk, hogy Bond színdarabjait használja fel a fiatalokkal való munkához:

- Összetett szövegeket akar használni. A művész-tanárok gyakran gondolják úgy, hogy a dráma és a színház gyógyítani tud, vagy a problémamegoldás eszköze lehet. Bond nem így látja.

„Minden fontos drámából kiderül, hogy az emberi létezés problémáira nincs gyógy-mód. Mint ahogy a tudás sem tényekből áll. A múltunk során, az emberként való létezés mikéntjének megfogalmazása összekapcsolódott az élet alapfeltételeinek biztosításáért folytatott küzdelemmel. A szükségletek és veszélyek világában teremtetek művészetet, mint ahogy az utópiák is a disztópia világában születnek. Mintha most megfordult volna a folyamat – a szükségleteink teljes kielégítésének (elméleti) lehetségesége éppen kulturális, társadalmi és egyéni reménytelenséget termelne. Kell, hogy legyen egy olyan egyszerű történet – eset –, amely lehetővé teszi fiatal nézőknek, hogy ezt megélik, és ezáltal önmaguk teremtményévé váljanak. A művészet feladata, hogy a felelősséget visszaadja végül a nézőnek. Azért, hogy azok ön-alkotóvá váljanak. Azaz nem lehet sem gyógymód, sem propaganda.”

Edward Bond, *Preliminary Notes on a Play for Young People*, 1995 [Big Brum archívum] Bethlenfalvy Ádám fordítása, magyarul: Ellenfény 2009/12

Bond hű maradt ehhez, a dráma szerepéről alkotott elképzeléséhez.

- Ha új színházi formával és elméleti írásokkal akar dolgozni és megküzdeni. Bár Bondot sokszor hasonlítják Brechthez, sem Brecht, sem pedig Sztanyiszlavszkij művei nem lesznek a segítségére abban, hogy feldolgozza, vagy rendezőként, színészként, tervezőként színpadra vigye Bond darabjait.
- A dráma és a demokrácia közötti kapcsolatot szeretné megvizsgálni.

Színházi nevelés

Közel 45 év alatt alakult ki az Egyesült Királyságban az a színházi nevelési modell, amelyet ebben a dokumentált gyakorlatban felvázoltunk. Világosan meghatározott gyakorlattárral és erre az egyedi művészeti formára jellemző elméleti megalapozással rendelkezik. A gyakorlatokat és az elméleti háttérrel a Standing Conference of Young People's Theatre (SCYPT) munkája során alakították ki, 1973-2003 között.

Véleményünk szerint ez a színházi nevelési program művészi és nevelési szempontból is akkor a leghatásosabb, amikor a legmagasabb szintű színházi értékeket képviseli; azt vizsgálja, hogy mit is jelent emberként létezni; és inkább az értelmezésre és a fogalmi tanulásra helyezi a hangsúlyt a téma-alapú, vagy instrumentálisabb munka helyett.

Amennyiben érdekli ez a program, és még tovább akar menni, javasoljuk, hogy egy színházi nevelési munka kialakításához:

- keressen olyan tartalmat – ötletet, vagy történetet – amely **önt** arra készíti, hogy megalkosson egy színházi nevelési programot.
- keressen hasonló gondolkodású kollégákat, akikkel együtt dolgozna.
- határozzon meg olyan kulcskézségeket, amelyek fejlesztésre szorulnak – művészeti és nevelési szempontból.
- keressen olyan kulcsszereplőket (személyeket/szervezeteket) – művészeket és tanárokat, színházakat/egyetemeket, akikkel hasonlóak az elképzeléseik, és akik a munka megkezdésében segíteni tudják önt.
- keressen egy olyan közösséget, amellyel együtt akar dolgozni.
- a tanárokkal alakítson ki munka- és személyes kapcsolatot.
- lépjen kapcsolatba a Big Brummal vagy más, hasonló gondolkodású színházi nevelési társulattal.

“Köszönöm szépen nektek ezt a remek munkát. Nagyon hálás vagyok, mert új ajtókat nyitottatok ki számomra, és másképp nézek ezután az életemre.”

Dunia Abu Al-Naaj, Názáret

“Olyan új készségeket sajátítottam el, amikkel másképpen tudom kifejezni a véleményemet és az érzéseimet.”

Miriam Odeh, Názáret

“Minden csodálatos volt, egyike volt életem legjobb pillanatainak.”

Safaa Adb Allah, Názáret

“Sok ajtót kinyitott a fejemben, elkezdtem másképp gondolkodni, mélyebben.. Soha életemben nem felejttem el ezt az élményt.”

Tasneim Khateb, Názáret

“A názáreti tanártól:

A tegnapi volt az egyik leggazdagabb nap a gyerekeink életében.”

“Egy tanár az Egyesült Királyságból, a Big Brumnak az osztályával végzett munkájával kapcsolatban:

Nagyon bizonytalan voltam az elején, hogy a gyerekek képesek lesznek-e követni a történetet. A színész-drámatanárok meg voltak győződve róla, hogy igen. El kell ismernem, hogy igazuk volt! Az előadást követő beszélgetésekből kiderült, hogy a gyerekek teljes mértékben megértették a történetet, és bámulatos volt, hogy mennyi részletre emlékeztek. Ezek a gyakorlatok növelték a tanulók önbecsülését, rendkívüli kifejezőerővel használták a nyelvet, miközben beszéltek, és a program a gondolkodásra való képességüket is fejlesztette.”

Mindez és még több...

Definíció: Ez a kompetencia magában foglalja a másik ötöt, és egy új dimenzióval is bővül, mivel arra az egyetemes kompetenciára vonatkozik, hogy mit is jelent embernek lenni. A társadalmi összetartozásra és a fejlődő demokráciában való polgári létre irányuló egyre növekvő figyelem közepette olyan morális iránytűre van szükségünk, melynek segítségével megtalálhatjuk helyünket és mások helyét a világban, és elkezdhetjük újraértékelni meglévő értékeinket, sőt új értékeket hozhatunk létre. Ki kell találnunk és el kell képzelnünk egy olyan társadalmat, amiben érdemes élni, ahol jobban érzékeljük, merre is tartunk, és meggyőződéssel tudjuk, hogy milyen emberekké akarunk válni.

12. Bábok – színházi nevelési program, Káva Kulturális Műhely / Színházi Nevelési Társulat, Magyarország

a. A program összefoglalása

150 perc hosszú színházi nevelési (TIE) program a szabadságról, a kényszerűségről és a szükségszerűségről. A színész-drámatanárok és a fiatal résztvevők színházi és drámás eszközök segítségével közösen gondolkodnak és játszanak arról, vajon mikor, hol lehetünk valójában önmagunk a társadalmi elvárások és szerepek sűrűjében. Játékunk egy fiatal herceg történetén keresztül – az öltözködés (jelmezöltés) kérdését állítva középpontba – vizsgálja, milyen viselkedésformákat, elvárásokat, kényszereket és gondolkodásmódot veszünk magunkra a ruhánkkal, öltözkönnünkkel együtt.

b. Alkotók

A projektben a Káva három színész-drámatanára és egy vendég színésznő vett részt. A színész-drámatanárok valamennyien több mint tíz éves szakmai gyakorlattal rendelkeznek, a Káva Kulturális Műhely főállású munkatársai. A program tervezésében és előkészítésében színházi rendező, jelmez és díszlettervező, valamint dramaturg segítette a színész-drámatanárok munkáját.

c. Célközönség /résztevők

A program 14-15 éves gyerekek számára készült, és minden alkalommal egy iskolai osztály vett részt a programon.

d. Időtartam

A program tervezése több lépcsőben történt. 2008 nyarán három napos előkészítő, alapozó beszélgetés után szeptemberben kezdődött a program intenzív tervezése. Az eltelt két évben ezt a színházi nevelési programot a Káva 57 alkalommal adta elő.

A bemutatót követően a színházi jelenetek és a drámás játékelemek több alkalommal is áttervezésre kerültek a gyerekekkel való közös munka és gondolkodás következményeképpen. A színész-drámatanárok a fiatalokkal való közös munka során egyre pontosabban és összetettebben láthatták, hogy az általuk felvetett téma mely szelete és mely aspektusa inspirálja leginkább gondolkodásra a résztvevőket. A színházi játék, jelentős átalakítások után, végső szerkezeti formáját 2009 őszén nyerte el.

e. Amit vizsgáltunk (célok / tanulási területek)

A program célja, hogy a fiatal résztvevők a történet (színház) által felvetett kérdésekről közösen gondolkodhassanak minél több szemszögből és szempontból. Játékunk középpontjában (fókuszában) a következő alapvető emberi kérdés áll: ki vagyok én valójában?

A színházi jelenetek és a történet művészi eszközök, drámai akciók és metaforák segítségével a következő állítást tárják a résztvevők elé: „Egész életünkben különböző szerepeket játszunk, amelyekhez különböző öltözékek (társadalmi jelmezek), társadalmi elvárások, tanulható viselkedésformák tartoznak.” (Ez az állítás sohasem fogalmazódik meg ilyen direkt módon – ezt sugallják azonban a színházi jelenetek és a megjelenített karakterek.)

A programban a fenti állítást vizsgálják a színészek és a résztvevők közösen a színház segítségével, a következő fontos kérdések kapcsán:

- Honnan jönnek ezek a szerepek és miből állnak?
- Miért kell szerepeket játszsanunk?

- Mit szolgálnak a szerepek?
- Mi az, ami igazából én vagyok és mi az, ami egy szerep, amit megtanultam és eljátszom?
- Hol kezdődik a szerep és az „Én”, és hol ér véget?

f. Mit csináltunk és hogyan (szerkezet)

A program szerkezetében nem válnak külön a színházi és a megvitatásra szolgáló részek, valójában egyetlen, hosszú, megszakítások nélkül folyó színházi rész látható, melyben vannak előre megírt jelenetek, illetve rengeteg improvizációra épülő rész. A három színész-drámatanár, a foglalkozásvezető kivételével, folyamatosan szerepben marad, és közvetlenül az általa játszott karakter szerepéből beszélget a részt vevő gyerekekkel. Ez egyrészt azt jelenti, hogy színházi jeleneteket láthatnak a fiatalok, amelyben a vizsgálandó problémát vetik fel a színészek, másrészt bizonyos pontokon a színészek a gyerekek felé fordulnak, és szerepben maradva vonják be a résztvevőket a történetbe. A konkrét szituációban (ugyanabban a helyzetben) látott szereplők eltérő álláspontjukat (saját igazságukat, sajátos világlátásukat) képviselik és tárják a résztvevők elé.

A gyerekeknek lehetőségük van arra, hogy értelmezzék a látott jeleneteket, hogy a szereplőktől kérdezzenek, beszélgessenek, vitatkozzanak a szereplőkkel. Később csatlakozhatnak az egyes szereplőkhöz és terveket, stratégiákat javasolhatnak az adott szereplőnek, hogyan érheti el célját, hogyan érvényesítheti szándékait, igazságát.

Szerepek:

Királyfi: 18 éves herceg egy mai királyságban, valahol Európában. Kereső, lázadó fiatal, aki nem kívánja felvenni azt a szerepet, amit a környezete elvár tőle. Egyáltalán nem akar megfelelni az elvárásoknak, mert a szabadságot, a boldogságot keresi.

A ketrecbe zárt oroszlán... aki önmagát keresi... aki nem akarja eljátszani a neki szánt, tőle elvárt szerepet... aki változtatni akar a világon... aki nem akar beállni a sorba...

Krisztina: 37 éves, a királyfi személyi asszisztense. Kötelességtudó, szabálykövető asszony, aki mereven ragaszkodik az előírásokhoz és minden erejével igyekszik megfelelni a szerepe megkövetelte elvárásoknak. Ez látszólag könnyedén megy neki. Igavonó barom, kígyó, patkány, kutya, a jéghegy. Profin eljátssza a rá kiosztott szerepet, csak nagyon ritkán esik ki a szerepéből. Aki tudja, hogy mi a dolga... aki nem ad magából se többet, se kevesebbet, csak amennyit kell. Aki tudja a kötelességét... aki beáll a sorba... aki nem kételkedik...



Barbara: 25 éves, a palotában még betanuló, próbaidős személyi asszisztens. Tele van félelmekkel, hogy meg tud-e felelni a szerepe megkívánta elvárásoknak. Kicsit áldozat típus, tele görcsökkel. Igazságérzete és embersége miatt folyamatosan kiesik a tőle elvárt szerepből.

Aki szenved a szerepében... aki szeretne beállni a sorba, de kilöki... aki ártatlan és naiv... aki engedelmeskedik, mert fél... aki jó kislány akar lenni... aki kirobban...

Furcsa ruhás fickó: A szabad, a léhűtő, laza, játékos, lusta és sziporkázik. Majom, lajhár. Aki a szerepekkel kedve szerint játszik... aki röhög azokon, akik beállnak a sorba... vagy nem is érdekli a sor... aki élvezni akarja az életet... aki nem fél... aki nem veszi túl komolyan a dolgokat... akit nem érdekel a siker, és nem vár nagy dolgokat az élettől... "él bele a világba"...

Király: A tapasztalt, a dörzsölt, az okos(kodó), a bölcs(elkedő), a kioktató, a macsó. Róka, sas, bagoly, öreg elefánt.

Aki tudja, mikor kell beállni a sorba... aki profin játssza a szerepeket... aki tudja, „mitől döglök a légy”... aki okosan (és nem feltétel nélkül) szereti a fiát... akin jól áll a zakó (se nem szoros, se nem bő)...

A PROGRAM MENETE

ELSŐ RÉSZ

Üdvözlés, bemutatkozás az ajtó előtt

A foglalkozásvezető üdvözlözi a résztvevőket. Ezen a ponton rövid, gyakorlati információkat kapnak a résztvevők a Káva társulatáról, a program hosszáról és szerkezetéről. Végül a foglalkozásvezető a terembe invitálja a résztvevőket.

Felkészítő, előkészítő beszélgetés a színházteremben

Tér: A résztvevők a teremben a számukra előre előkészített székeken foglalnak helyet, amelyek lazán elszórva helyezkednek el a színpad és a nézőtér között (a színpadot a nézőtértől 5-6 méter választja el). A színpadon két szék, valamint öltöztető-bábon egy öltöny látható. A nézőtér előtt közvetlenül 4x4 méteres műfű sáv: ez a palota kertjének jelzésszerű díszlete. A színházi jelenetek a színpadon, a nézőtéren és a résztvevők között is játszódnak majd!

Miután a résztvevők elfoglalták helyüket a színpad és a nézőtér között, a foglalkozásvezető, valamint a színész-drámatanárok (még mielőtt jelmezt öltenének) beavatják őket a színházi nevelési foglalkozás menetébe. Elmondják, hogy egy történetbe léphetnek be, ahol eltérően a hagyományos színházról, nem csak nézhetik a szereplőket, de lehetőségük lesz kérdéseket



feltenni, tanácsot adni, vitatkozni is velük. Felhívják a résztvevők figyelmét arra, hogy ez a művészi forma arra ad lehetőséget, hogy közösen gondolkodjunk, tanuljunk egymástól, de mindez csakis az ő együttműködésükkel, részvételükkel valósulhat meg. A drámatanárok ezért arra biztatják a résztvevőket, hogy bátran mondják el véleményüket a látottakról. Ezután a színész-drámatanárok elvonulnak, hogy felvegyék jelmezeiket.



A foglalkozásvezető saját szerepét is tisztázza: ő egyfajta közvetítő, híd a szereplők és a résztvevők között, egyelőre nem lép szerepbe. Ő a csoportot segíti abban, hogy a történet szereplőivel interakcióba léphessenek.

A téma felvezetése: beszélgetés az öltözködésről

A foglalkozásvezető elsőként az öltözködésről kezdeményez beszélgetést a résztvevőkkel:

„Történetünkben az öltözködésnek fontos szerepe van, ezért kíváncsi vagyok arra, mit gondoltok róla. Azt vettem észre, hogy az emberek rengeteg energiát, időt és pénzt áldoznak az öltözködésre. Mi lehet ennek az oka?”

Ezután a foglalkozásvezető már konkrét ruhadarabról, a színpadon álló öltönyről kezdeményez beszélgetést a résztvevőkkel.

„Itt van ez az öltöny. Ez egy jelmez, történetünk főszereplőjéhez tartozik. Tudom, nem túl jelmezszerű, ha kimentek az utcára nyilván sok hasonlót láthattok.”

- *Milyen szerep jut eszetekbe egy ilyen öltönyről? (Mi a közös ezekben?)*
- *Miért vesz magára az ember ilyen öltönyt? (Honnan jönnek ezek az elvárások?)*
- *Mit tesz az emberrel az öltöny?*
- *Mit gondolnak az emberek arról, aki ilyen öltönyt visel?*

A foglalkozásvezető a beszélgetés végén elárulja, hogy ez az öltöny történetünkben egy királyfié. Ő egy mai, XXI. századi királyfi, ezért természetesen nem palástban jár, és nem lovon közlekedik. Röviden tisztázza a résztvevőkkel, mennyiben más a mai királyok szerepe, mint a régi, középkori királyoké.

Foglalkozásvezető: *„Hogyan kell öltözködnie és viselkednie egy mai királyfinak? Erről két szakértő hölgy fog mesélni nekünk.”*

Első jelenet

Megjelennek a történet szereplői, a személyzet: Krisztina és Barbara.

A színpad közepén egy öltöztető bábun ing, zakó, nyakkendő. Krisztina és Barbara uniformisban: teljesen egyforma, szürke kiskosztümben jönnek. A foglalkozásvezető ezután a háttérbe vonul, nézőként van jelen. Krisztina már szerepből szólítja meg a résztvevőket, szövege közben a résztvevők között sétál, hozzájuk beszél.

KRISZ Köszöntöm Önöket! Néhány szóban szeretnék bemutatkozni: engem Krisztinának hívnak, a munkatársnőm Barbara. Mi ketten vagyunk a királyfi személyi asszisztensei. A mi dolgunk az, hogy mindenben a királyfi segítségére legyünk. Nekünk kell gondoskodnunk arról, hogy a királyfi mindig megjelenjen a számára előírt nyilvános eseményeken. Ezen kívül a mi felelősségünk az is, hogy a királyfi mindig az alkalomhoz illő ruházatban jelenjen meg a nyilvánosság előtt, hiszen ilyenkor minden esetben a királyi családot képviseli. A mai nap sietős a dolgunk, mivel a királyfinak egy kiemelten fontos eseményen, egy sajtótájékoztatón kell részt vennie. *Barbarához* Barbara, kérlek, készülj! Öltöztetni megyünk!

Ez a sajtótájékoztató az alkalomból kerül megrendezésre, hogy a királyfi leérettségizett. A riporterek arról fogják kérdezni a királyfit, mit kíván kezdeni az életével, most, hogy nagykorú lett. Nekünk az a dolgunk, hogy pontosan és az alkalomhoz illő öltözkében jelenjen meg a királyfi a sajtótájékoztatón.

Krisztina visszamegy a színpadra Barbarához.

Második jelenet

KRISZ *Végigsiklik a szeme a bábun, egy kézgesztussal sorra veszi az öltözéket.* Mi hiányzik még?

BARBI A mellény, a mandzsetta... Nem jut eszébe több.

KRISZ *Egy idő után:* A kesztyű!

BARBI De hát nyár van, nem lehetne... / De hát a termeket fűtik, nem lehetne...

KRISZ Szigorú protokoll szerint járunk el, ezt, ugye, nem kell elismételni. Ma lesz az első megmérettetése, Barbara. Hibát nem véthet. Tehát. A ruházat milyen sorrendben kerül fel a trónörökösré?

BARBI Sorrend... Ne haragudjon, mikor erről beszélt...

KRISZ Barbara, nem engedhetjük meg magunknak, semmilyen körülmények között, hogy a protokollt érintő, akár legcsekélyebb pontban feledékenységet, zavarodottságot, indiszponáltságot mutassunk. Az én feladatom volt Önt az elmúlt két hét során felkészíteni munkaköri kötelelességeire. Ha ma rosszul szerepel, azzal visszamenőleg az én munkámra is árnyékot vet. Ugye ért engem?

BARBI Ön remekül végezte a dolgát.

KRISZ Örülök, hogy így látja. Folytassuk.

Megcsörren Barbara telefonja. Érte nyúl, hogy felvegye.

KRISZ Szolgálati idő alatt tilos bármilyen jellegű magánbeszélgetés.

Barbara, mielőtt kinyomná, megnézi a hívót.

BARBI Muszáj felvennem...

KRISZ *Emeltebb hangon.* A privát telefonokat köteles a személyzet az öltözőben hagyni, az első nap tisztáztuk a...

BARBI A kislányom beteg, a bébiszitter hív. *Felveszi a telefont.*

Krisztina vasszigorral, de hagyja, hogy Barbara lebonyolítsa a beszélgetést.

BARBI ...A homeopátiás gyógyszert beadta neki? És nem ment le a láza? *Egyre idegesebben.* Ne, az antibiotikumot ne! Töltsen tele a kádat hideg vízzel, és ültessen bele legalább egy félórát! Le kell tennem, majd hívom!

KRISZ *Bizalmas hangon.* Nem mindig használnak ezek az új szerek, néha igenis szükség van az antibiotikumra.

BARBI Mit szól bele még maga is?!!

KRISZ Túlléptem a hatáskörömet, igaza van.

BARBI Elnézést, Krisztina, bocsásson meg!

KRISZ *Órájára néz.* Egy óra múlva kezdődik a sajtótájékoztató, elő kell készítenünk a trónörököst. Felkészült, Barbara? *Barbara némán bólint.*

Harmadik jelenet

(Királyfi)

A királyfi átrohan a résztvevők között, a nézőtér felé megy, és azt játssza, mintha a nézőtér tele lenne emberekkel, akik a sajtótájékoztatóra várnak. A személyzet közben a színpadon készülődik.

KIRÁLYFI *Megy a pázsit (műfű) felé. A Királyfi a nézőtéren monologizál, játszik. Megáll a sorok között, szétnéz, fennhangon:* Hogy mit kívánok kezdeni az életemmel most, hogy nagykorú lettem? Ezt ki kérdezte? *Szétnéz, rámutat egy képzeletbeli figurára.* Ön, a... melyik tévétársaságtól is? Ah so, persze, bocsásson meg! De hát tudom én? Még azt se tudom, ki vagyok! Ez lennék? Vagy ez? Vagy emez? Szavamra, elfog a félelem, egészen széthánthatnám, széthámozhatnám magamat. *Megjátszva a királyt:* De hát, de hát valakinek csak kell lenned, édes fiam! – Ha felséged úgy parancsolja! Haptákban. A királyfi mindig pontosan megjelenik a számára előírt nyilvános eseményeken. Mindig a megfelelő, az alkalomhoz illő öltözkében, hiszen ő ilyen esetekben mindig a királyi családot képviseli. - Ez lennék én, királyi atyám!?

- Napjában huszonnégyszer kifordítom magam, mint egy kesztyűt! Mennyire ismerem magamat, tudom, mit teszek egy negyedóra, mit egy hét múlva, mit gondolok és álmodom egy esztendő múlva. Istenem, hogy unom! *Szétnéz.* Uraim, ne meredjenek így rám, hogy szemükben saját tükörképemet meglássam, mert nem tudom többé, kicsoda vagyok is valójában! Egyébiránt, úgy határoztam, hogy felséges királyfiságom a mai napon örülni fog, megünnepli a tizennyolcadik születésnapját! Merik-e kedvemet szegni? Szünet. Duzzad a zsebünk, teli a világ bábuval. Mihez kezdjünk velük?

Negyedik jelenet

(Királyfi és a személyzet)

Az előző jelenet végén bejön Krisztina és Barbara, Barbara a bábút szorongatja a kezében, nem meri letenni. Keresik az alkalmat, hogy megszólíthassák a királyfit.

KRISZ Fenség, ha megengedi! Kérem, fenség!

A herceg most veszi észre a személyi asszisztenseket.

KIRÁLYFI *Még a sorok között ülve, a közönséghez:* Pingáljunk bajuszt az orruk alá?

A következő szöveg alatt a résztvevők között lassan a színpad felé sétál, fennhangon:

Egészen depressziós leszek, ha arra gondolok, hogy már nappal is olyan sötét van, mint a pokol legsötétebb bugyraiban. Nem igaz?

KRISZ *Ritmusosan:* Mint a pokolban!

KIRÁLYFI Pedig valójában soha nincs teljesen sötét. Akárcsak a Mennysorszámban.

KRISZ Akárcsak a Mennysorszámban!

KIRÁLYFI De ha jobban megnézzük, pokoli ez a sok fény!

KRISZ Igen, pokoli!

KIRÁLYFI Vagy inkább mennyei ez a sötétség?!

KRISZ Persze, mennyei!

A királyfi a színpadra ér, Krisztina és Barbara meghajolnak előtte.

KIRÁLYFI Hová akar kilyukadni, asszonyom?

Szünet. Krisztina egy pillanatra elbizonytalanodik.

KRISZ Fenség...

KIRÁLYFI Magának teljesen mindegy, hogy Menny vagy Pokol? Mondja, miért nem mond ellent nekem? Legalább egyszer! Csak egyetlen egyszer!

Krisztina tekintetével utasítja Barbarát, hogy adja oda a zakót a Királyfinak.

Barbarához, elhárítva a felé nyújtott zakót: Mind a két kezem tele tennivalóval, annyi a munkám, hogy azt se tudom, hol áll a fejem. Látja ezt a marék homokot? Feldobom a magasba. Fogadunk? Hány homokszemecske van most a kezem fejen? Páros, páratlan? Hogyan? Nem akar fogadni? Hisz Istenben? Vagy ateista? Én általában önmagammal szoktam fogadni, és ezt naphosszat...

Megcsörren Barbara mobiltelefonja. Riadtan néz először a királyfira, aztán Krisztinára, mozdulni se mer.

KIRÁLYFI Nem veszi fel?

Barbara nem tudja, mit tegyen. A mobil csörög tovább.

KIRÁLYFI Igen kitartó – fontos hívás lehet! *Krisztinához, miközben a bábu mögé lép:* Amiért nem készítette fel az új személyzetet a házzsabályokra, egymás után háromszázhatvanötször le kell köpnie itt ezt a bábút. *Nem ezt, ezt!* Hátrahúzza a bábút, és Barbarára mutat.

A királyfi kiveszi Barbara kezéből a zakót, komótosan visszahelyezi a bábura. Közben Krisztina és Barbara nézik egymást, a Királyfi a bábu mellől figyeli őket. Krisztina határoz, köpéshez készülődik.

Az istenért, le ne köpje!!! *Előrejön a bábu mellől, hátra se fordulva:* Sürgős dolga van, nem igaz?! Ne, haragudjon, hogy ilyen sokáig tartóztattam! Menjenek a pokolba!

Krisztina és Barbara leülnek a színpadon, a királyfi lemegy a színpadról és a résztvevők között elhaladva a kertbe megy.

Ötödik jelenet (Királyfi)

KIRÁLYFI Mit meg nem tesznek az emberek azért, hogy megfeleljenek! Öltözködnek, tanulnak, imádkoznak, szeretnek, házasodnak, szaporodnak csak azért, hogy megfeleljenek valaminek. Végül meghalnak! Miért éppen nekem kell ezt ilyen világosan látnom? Miért nem tudok én is fontoskodni, zakót húzni a szegény bábura, nyakkendő kötni a nyakába, hogy egy csapásra nagyon derék, nagyon szófogadó és jólöltözött legyek? Ó, ha csak egyszer másvalaki lehetne az ember! Egyetlen percre csak!



Interakcióban a szerepekkel (szereplőkkel)

Ezen a ponton megáll a történet, a foglalkozásvezető a résztvevőkhöz fordul.

A személyzet a színpadon, a királyfi a kertben üldögél magába roskadva. A

foglalkozásvezető legfontosabb kérdései:

- *Ha a személyzetre és a királyfira néztek most, akkor mi olvasható ki a testtartásukból és az arckifejezésükből? (Milyen természeti jelenség jut róluk eszetekbe?)*
- *Miért nem akarja a királyfi felvenni a zakót?*
- *Mi történt itt valójában? (Mi játszódik le a személyzetben és a királyfiban?)*
- *A beszélgetés közben a foglalkozásvezető arra biztatja a résztvevőket, hogy nyugodtan szólítsák meg a szereplőket: mondják el a véleményüket, kérdezzenek tőlük.*

A szerepek interakcióban a résztvevőkkel

Királyfi, Barbara, Krisztina szerepből megszólítja a résztvevőket és beszélgetést kezdeményeznek

Ha a résztvevők nem szólítják meg a szereplőket, akkor egy idő után a királyfi szólítja meg őket, majd a személyzet is beszáll a beszélgetésbe. A Királyfi, Barbara és Krisztina különböző, jól körülhatárolható álláspontokat (világképet) képviselnek a szerepük szerint.

KIRÁLYFI: Ez az! Önmagam akarok lenni! Ez az én bajom! Ez egyáltalán nem könnyű! Mit tudom én ki vagyok! Királyfi? Nem, nem játszom el ezt a nevelési szerepet. Ez nem én vagyok, ez nem az én világom. Belőlem nem csinál bohócot ez a két nő! Látjátok őket? Nézzétek meg. Ki ez a két nő? Én csak az álarcukat látom. És ha kinézek az ablakon, egy nagy álarcosbál az egész! Mindenki pompásan játsza a szerepét és ügyel rá, nehogy kiderüljön, hogy ki is ő valójában.

BARBI: Elnézést, hogy én is szólni merészelek. Meghallgatnátok engem is? Szerintetek az rendben van, ahogy a királyfi bánik velünk? Ez így helyes? Miért csinálja ezt? Én semmi rosszat nem tettem neki! Miért kell engem leköpní? Mit követtem el, mivel érdemeltem ezt ki? Én nem értem! Mindent megteszek, hogy megálljam a helyem a munkámban, ez az állás fontos nekem! Mit kellene jobban csinálnom?

KRISZ: Barbara, nem kell mindent mellre szívní! Majd beleszoksz a munkába. Mi itt apró fogaskerekek vagyunk egy nagy gépezetben. Ahhoz, hogy a királyi hivatal olajozottan működjön, be kell tartanunk a szabályokat és előírásokat, különben felborul a rend. Gondolj arra Barbara, hogy te is egy kis csavar vagy ebben a gépezetben. Túrni kell. A legjobb, ha nem veszel a lelkedre semmit. Mindenkinek le kell nyelni néha a keserű pirulát. Ez a világ sora, ez a világ rendje. Nem igaz?

Két csoportra bontás

A vita csúcspontján a királyfi megkér néhány résztvevőt, hogy csatlakozzanak hozzá, és elvonul velük beszélgetni. Barbara pedig a csoport másik feléhez csatlakozik, tőlük kér tanácsot.

Királyfi csoportja

KIRÁLYFI: Milyen lehet ez a két nő, ha egy pillanatra önmaguk lesznek? Ez érdekel! Hogyan tudnám elérni, hogy legalább egy pillanatra kiessenek a szerepükből? Röhögjenek vagy sírjanak, nekem mindegy, csak igaziak legyenek egyetlen percre csak! Mit tegyek velük? Hogyan csalogassam elő őket a páncéljuk mögül? Hogyan üssek rést a pajzsom?

Barbara csoportja

BARBI: Áh, mindegy is, hogy viselkedem, mert a királyfi beleköt az élő fába is. Kigúnyol, megaláz, céltáblának használ. Ha szembezálok vele, csak a rövidebbet húzhatom. A legjobb, ha befogom a szám és mindent eltűrök. Máshol is csak így bánnak a gyengével. Akinek hatalma van, az eltiporja a kisebbet. Akinek nem elég nagy a szája, aki nem elég tehetségesen játssza a szerepét, annak csak a félelem, a megalázás jut. Nem lehet ezen változtatni! Ti mit tennétek? Beszélni vele? Áh, én nem merem! Ti beszélnétek vele? Mit mondanátok neki? Szóval ti sem meritek? Kezem-lábam remeg, a torkomban gombóc, összeszorított foggal dolgozom. Meddig lehet ezt bírni?

Közben a csoporthoz csatlakozhat Krisztina, aki az „ördög ügyvédje” szerepében rendre ellentmond Barbarának, és próbálja a maga igazáról meggyőzni a résztvevőket. *„A személyzetnek nem az a dolga, hogy nevelje a királyfit, arra ott vannak a szülei. Nekünk nem kell a királyfi lelkével törődnünk, nem az a munkánk (nem vagyunk nevelőnők, pszichológusok). Nem szabad kioktatnunk a királyfit, a munkaszerződésünk szerint a legfontosabb, hogy szolgálatkészek legyünk!”* Krisztina megfenyegeti Barbarát, hogy súlyos következményei lehetnek annak, ha szembezáll a királyfival.

Közös nagycsoportos jelenet

Az előző csoportos rész gyakorlatilag egyfajta felkészítés. A következőkben a királyfi és Barbara jelenete következik, amelyben azokat az érveket használják majd, melyeket a résztvevők a csoportos munka során mondtak, sőt nem csak ketten vitáznak, hanem a csoportjukban lévő résztvevőket is arra biztatják, hogy segítsenek a szereplő igazságát képviselni. Nemcsak a szereplők, hanem a mögöttük álló csapat is vitára kelhet.

Aztán a királyfi provokálja Krisztinát a kiscsoportban előkerülő ötletek alapján.

Bonyodalom

Amikor a legfontosabb érvek és ellenérvek elhangzottak, és a vita a csúcspontjára ér, megszólal Krisztina mobiltelefonja.

KRISZ. Álljunk meg egy kicsit! Csendet kérek! Telefonon beszél. Igen értem. Azonnal intézkedem!

A résztvevőkhöz. Most kaptam a hírt a biztonságiaktól, hogy valaki beszökött a palotába. Egy furcsa öltözetű fickót láttak a kertben. A biztonságiak arra kérik a királyfit, hogy azonnal menjen a szobájába, és maradjon ott, amíg a terepet megtisztítják!

Ezen a ponton a foglalkozásvezető arra kéri a résztvevőket, hogy fáradjanak ki a teremből, amíg a biztonságiak átvizsgálják a palotát és a kertet, addig tíz perc szünet következik.

SZÜNET

MÁSODIK RÉSZ

Új ruha, új szerep, új szereplő

Amikor a szünetről visszajönnek a résztvevők, a színpadon egy kupacban a Furcsaruhás fickó jelmezei: egy **színes, mintás felsőrész**, egy sapka, egy tornacipő, egy zacskóban mogoró. Az öltözkészlet egy szabadszellemtől, öntörvényű, az öltözködésre nem sokat adó figura megteremtését kínálja. A foglalkozásvezető beszélgetést kezdeményez a ruhák kapcsán.

FOGLALKOZÁSVEZETŐ: *Ez egy jelmez! Egy új szereplő jelmeze. Egy furcsa öltözetű fickó ruhái, ahogyan Krisztina mondta. Egy furcsa öltözetű fickó... Mi ebben a furcsa?*

A foglalkozásvezető odamegy a ruhákhoz, nézegeti őket, aztán felveszi a mintás felsőrészt. Miközben a résztvevőkkel beszélget, felöltözik, magára ölti a jelmezt, és fokról-fokra átalakul foglalkozásvezetőből a furcsa ruhás fickóvá.

„Ez a felső furcsa? Hányan szaladgálnak ilyenben! Mi ebben a furcsa? Szerintetek mi a baj ezzel? Ki lehet az, aki ilyen ruhát visel? Mit árul el ez a ruha a viselőjéről? Itt van ez a cipő. Pont jó rám! Kényelmes! Ez furcsa? Jé, mogoró! (Megszagolja.) Ez még jó! (Megkóstolja.) Teljesen jó! Kérsz belőle? (Kínálgatja a résztvevőket.)”

A foglalkozásvezető miközben a résztvevőkkel beszélget, lassan, fokozatosan lép szerepbe. Majd interakcióba lép a színpadon lévő öltöztető-bábbal, amin az öltöny van: végigméri, kezét akar fogni vele, majd a báb mögé állva eljátssza az elutasító, lenéző öltönyöst.

„Ez a furcsa öltözetű fickó mit gondol az öltönyösről? Az öltönyös mit gondol rólam? Ez a furcsa öltözetű fickó, vajon miért szökött be a palotába?”

Újra a történet közepében

A foglalkozásvezető most már Fickó szerepében énekelni kezd: „Get up, stand up: stand up for your rights!”, a bábön üti a ritmust, aztán a színpadról a résztvevők között lesétál a kertbe.

Első jelenet

(Királyfi és Furcsa ruhás fickó)

A királyfi megjelenik a színpadon, Fickó a műfűvön háttal áll, pisil éppen.

KIRÁLYFI	Ki vagy te?
FICKÓ	Még háttal, miközben pisil: Miért, te tudod ki vagy?
KIRÁLYFI	A király fia.
FICKÓ	Megfordul: Micsoda pozíció!
KIRÁLYFI	Kérdeztem valamit. Ki vagy te?
FICKÓ	Miért, te tudod ki vagy?
KIRÁLYFI	Résztvevőknek. Ez bolond!
FICKÓ	Egy bolond! Hát akkor vagy valaki! Bolond vagy!
KIRÁLYFI	Te meg istenien bunkó vagy! Valami arra késztesz, hogy közelebbi kapcsolatba kerüljek veled! Ismerkedős csihi-puhi játék.
FICKÓ	Röhög. „Get up stand up...”
KIRÁLYFI	Minden vágyam, hogy kidobassalak!
FICKÓ	Nekem meg minden vágyam, hogy heverjek a fűben és énekeljem azt tovább, hogy „Get up stand up...” Foglalja el pozícióját a földön, ne zavartassa magát. Milyen arcot vágnak az emberek, ha ezt a szót hallják: „pozíció”?
	Olyan szép a pázsit hogy legszívesebben ökörré változnék, és lelegelném, aztán újra emberré lennék, hogy megegyem azt az ökröt, amelyik ilyen pázsitból evett.
KIRÁLYFI	Áruld el, mi a szakmád, hivatásod, foglalkozásod, állásod, művészeted?
FICKÓ	Nagy az én elfoglaltságom, semmit se csinállok, fölöttébb hatalmas képességem van a semmittevésre, iszonyú kitartásom a lustaságban. Nem gyalázza kéreg a tenyeremet, a föld még egyetlen cseppet sem ivott arcom verejtékéből, szűz vagyok még a munkától!
KIRÁLYFI	Nekem ingyen nyírják a hajam. Megvetik az ágyam...
FICKÓ	„Get up stand up...” Együtt énekelnek. És azt tudtad, hogy ha leugrasz a toronyból, a nyakadat töröd, ha pedig megeszel egy mázsa mogorót, belefájdul a hasad? „Get up stand up...”
KIRÁLYFI	Néha elfog a félelem...
	Énekelnek.



Második jelenet
(Királyfi, Furcsa ruhás fickó, Krisztina és Barbara)

A színpadon ismét megjelennek az asszisztensek.

KRISZ Fenség! Fenség!
KIRÁLYFI Csak semmi fenség...
KRISZ Fenség...
KIRÁLYFI Ha nem akar gyilkost csinálni belőlem, akkor ne mondja többször, hogy fenség!

Krisztina és Barbara lemennek a fűhöz, de nem lépnek rá, a szélénél megállnak.

KRISZ Bocsásson meg, fenség...
KIRÁLYFI Akárcsak önmagamnak! Megbocsátom magamnak a jóindulatot, mellyel önt végighallgatom! Asszonyom, foglaljon helyet!

Krisztina óvatossággal úgy lép rá a fűre, mintha elaknásított terepre lépne, Barbara követi.

KIRÁLYFI Üljön már le, itt a fűben, ne zavartassa magát!

Krisztina hezitál, a királyfi ráordít.

KIRÁLYFI Üljön le!
KRISZ *Krisztina rettegve leül a fűbe.* Őfelsége, fenséged királyi édesapja, arról méltóztatik értesíteni fenségedet, hogy a meghirdetett sajtótájékoztató hamarosan kezdődik. Őfelsége várja fenségedet.
KIRÁLYFI Ha apám vár, kegyes leszek hozzá, és engedem, hogy várjon.

A Királyfi a nézőtéri székeken elugrál.

KIRÁLYFI Van még valami? Adjon ki mindent magából!
KRISZ Fenség! Őfelségének az az elhatározása született, hogy a mai nappal bejelentésre kerül, miszerint az új év beköszöntével a legfőbb királyi hatalom fenséged kezébe tétessék le!
FICKÓ *Műfűről, mogyorót eszegetve.* „Get up stand up...”
KRISZ Fenség, királyi apja legszigorúbb...
KIRÁLYFI Szarok a legszigorúbb micsodájára! Elmegyek, érte, lelépek, köddé válok!
BARBI Fenség, szabad megjegyezmem, a sajtótájékoztató öt perc múlva kezdődik!



Krisztina szenvtelenül leveszi a zakót a báburól, adná fel a Királyfira.

KIRÁLYFI Még mindig öt perc? Azt hittem már csak, mondjuk, három és fél! Áh, telefonos kisasszony! Apropos, sikerült elintéznie azt a sürgős hívást? Ne feszélyezze magát!

Barbara és Krisztina visszamennek a színpadra, ott várakoznak.



Harmadik jelenet
(Királyfi, Fickó)

FICKÓ Pázsitról. Uram, nem foglalná el pozícióját? Mulatságos dolog lehet királynak lenni! Micsoda pozíció, micsoda főszerep! Naphosszat kocsikázhatsz, magángéppel hasíthatod a levegőt, akinek nem tetszik a képe, azt kidobathatod az ablakon, megy minden, mint a karikacsapás! Szabadon válogathatsz a nők közül, barátom, micsoda pozíciók, hehehe! Átadhatsz, megnyithatsz, kinyilváníthatsz, bejelenthetsz és jótékonykodhatsz! Viselkedhetsz, mosolyoghatsz! Ó, micsoda arcok, micsoda pózok! És ha végre valahára meghalsz, eljönnek a többi királyok és királynék, és valóságos divatbemutatót rendeznek a sírodnál! Chanel, Armani... Hát nem szórakoztató?
KIRÁLYFI Inkább siralmas! Lássuk, mire megyek veled, adj tanácsot, mit csináljak?
FICKÓ Ó a tudomány! A tudomány! Legyél tudós!
KIRÁLYFI Vegyem ki egy patkány agyát, ültessem cserépbe, és kénsavval locsoljam, amíg kivirít? Kezdjük mindjárt veled!
FICKÓ Akkor legyél hős! Szabadítsd fel a földgolyót! Freedom!
KIRÁLYFI Vérszaga van, meghalhatok!
FICKÓ Akkor legyél művész! Egy tipródó, önmarcangoló széplélek!
KIRÁLYFI Inkább kilövöm magam az űrbe!
FICKÓ Nincs más hátra, légy hasznos tagja a társadalomnak!
KIRÁLYFI Menj a pokolba!
FICKÓ Látod a vén fákat, bokrokat, a virágokat? Mindnek megvan a maga története, a maga szépséges, titkos története.
KIRÁLYFI Én olyan fiatal vagyok még, és a világ olyan öreg!
FICKÓ És néha elfog a félelem.

A Fickó leveszi a jelmezét és a Királyfihoz dobja.

KRISZ Fenség, a sajtótájékoztató egy perc múlva kezdődik, az édesapja várja!

Döntéshelyzet: mi történik itt valójában?

Ezen a ponton ismét a foglalkozásvezető lép akcióba. A színpadon a személyzet feszült várakozásban, a kertben a királyfi teljes tanácsstalanságban. A foglalkozásvezető a résztvevőkhöz fordul:

- *Mit dobott most valójában ez a Fickó a királyfi lába elé?*
- *Mit mondanak ezek a ruhák a királyfinak?*
- *Hány embert láttok most valójában? Melyik az igazi királyfi?*

Mit tegyen a királyfi?

A királyfi megszólítja a résztvevőket, tanácsot kér tőlük.

KIRÁLYFI Szívem szerint elfutnék, elrohannék! Lelépek és kész, nem igaz? Felveszem ezt a ruhát és már itt sem vagyok! Megtehetem, nem?

A vita folytatódik, amíg a résztvevők megosztják egymással a véleményüket. Ezen a ponton a királyfi észreveszi a magába roskadt Barbarát a színpadon, provokálni kezdi.

Negyedik jelenet**(Barbara kiborulása)**

KIRÁLYFI Én itt hagyom ezt a jelmezbált, huss! Juj, lesz maguknak nagy dádá, oda a királyfi, oda a haza! Repülni fognak mind a ketten! A homlokára van írva, mit gondol! Odalép hozzá, megkocogtatja Barbara homlokát. Itt ni, a vészvillogó. *Barbara homloka előtt köröz az ujjával, bele az arcába:* Nénónénónénónénó! Valami megfeküdte a gyomrát? Köpje ki! Na, mi lesz, köpje már! Most, hogy elválnak, köpjön egyet szépen! Az ott köpött volna, emlékszik?

BARBI Undorító! Hagyjon már békén! Ezt élvezi? Nem szégyelli magát?! Fogalma sincs, hogy ki vagyok én, vagy ki ez a másik ember! Maga csak egy elkényeztetett, szánalmas, önző hülye gyerek! Semmi más! A kisdéd játékaihoz keressen valaki mást, én ezt nem csinálom tovább! Felmondok! Magát Krisztina meg végtelenül sajnálom! Eladja a lelkét!

Barbara leveszi az egyenruháját, a földre dobja, és kimegy.

KIRÁLYFI Nocsak! Egy emberi lény! Egy ember a bábuk közt! Hallotta ezt? Ezt így kell csinálni? Szavamra! Na! Most maga jön! Mutasson valamit!

KRISZ Gyönyörű nagy jelenet volt, fenség, kiváló alakítás! De szabadna figyelmeztetnem rá, hogy a sajtótájékoztató...

KIRÁLYFI Kifelé!!!

Ötödik jelenet**Fórum színház: Király és fia**

Abban a pillanatban, amikor a királyfi elindulna, színre lép a király. A királyfi apját a foglalkozásvezető játssza, aki az előző beszélgetés alatt jelmezbe öltözött.

KRISZ Felség! meghajol

KIRÁLY(apa) Fiam! Mi folyik itt? Mi ez a maskara rajtad? Kik ezek? Na, jó, indulnunk kell, szorít az idő! Sokan várnak már rád, egy tíz percre még kimentettelek, de illetlenség lenne tovább várakoztatni az egybegyűlteket! Ez a nap fordulópont az életedben, most kezdődik számodra a nagybetűs Élet! Két percet kapsz!

A foglalkozásnak ebben a részében fórumszínházat játszanak a résztvevők. A fórumszínház úgy zajlik, hogy a király többször is kimegy, így teremtve lehetőséget arra, hogy a királyfi a résztvevőkkel tanácskozzon. Néhány alkalommal fel is ajánlhatja egy-egy résztvevőnek, hogy a Királyfi szerepébe bújva maga a résztvevő beszélgesse a Királlyal. A beszélgetés kimenetele a résztvevők döntésén múlik.

Ez a rész improvizatív jellegű, ám az alábbi, részben előre megírt gondolatok elhangzanak benne.

KIRÁLY *(zakóban)* Beszéljünk egymással, mint férfi a férfival. Mi mindent megadtunk neked, mindent a feneked alá tettünk. Mindent megtettem, hogy embert faragjak belőled, ezért cserébe most neked is teljesítened kell a kötelességedet! Hidd el, én jobban tudom, mi a jó neked, én már kijártam az élet iskoláját! Erőfeszítés nélkül nincs siker! Azt szeretném, ha lenne belőled valaki!

(a beszélgetés egy későbbi pontján, zakó nélkül térve vissza)

Fiam! Kevés a zsebpénzed? Bármiben hiányt szenvedsz? Miért nem szóltál? Jó. És ki akarsz lenni? Mi akarsz lenni? Miből fogsz élni? Azt hiszed, akkor majd nem kell szerepeket játszani? Sokkal rosszabb szerepeket oszt majd rád az élet! Hiú ábrándokat, illúziókat kergetsz! Az vagy, akit játszol, és olyan vagy, ahogy játszol.

KIRÁLYFI Én magamat akarom játszani.

KIRÁLY *(még később, újra zakóban)* A végsőkéig feszítetted a húrt! Ez egy zsákutca, ugrás a sötétbe!

Szünet. Király elővesz egy zsebkendőt, verejtéket töröl le a homlokáról. Leveszi a zakóját, meglazítja a nyakkendőjét.

KIRÁLY Tudom, hogy ezek súlyos szavak, de vannak az életben szükségszerűségek. Senki nem él örökké. Szeretném, ha erre felkészülnél. Fáradok. Valami nincs rendben, érzem. Ha most elhagysz, romba döntesz mindent, amit építettem. Persze rombolni könnyebb, mint építeni! Választanod kell! *Király kimegy.*

A királyfi döntése (néma jelenet)

A királyfi végül a résztvevők többségi véleménye szerint dönt: vagy elindul a sajtótájékoztatóra, vagy úgy dönt, hogy „lelép” a palotából.

Megfelelni másoknak, megfelelni magamnak

A foglalkozás lezáró szakaszában a színész-drámatanárok kilépnek a szerepekből, kilépünk a történetből. A foglalkozásvezető elhelyezi a kertben a színes, mintás felsőt a fűben, az öltönyt pedig vele szemben a palotában (a színpadon). A kettő között egy képzeletbeli egyenest húzunk, amelynek egyik végpontja a **társadalmi elvárásoknak való teljes megfelelés** (öltöny), a másik végpontja pedig a **saját magunk elvárásainak, vágyainak való megfelelés** (színes, mintás felső).

- A szereplők már civilben, kezükben a jelmezükkel csatlakoznak néhány résztvevőhöz és kiscsoportokban megbeszélik a következőket: *„Mennyire játszott szerepet az adott szereplő a történet során? Mennyire lehetett önmaga? Miféle szerepeket játszott? Miért akart/kellett neki szerepet játszania (külső-belső kényszerek)?”*
- Ezután a szereplők indoklással együtt elhelyezik a történet szereplőinek jelmezeit ezen a képzeletbeli egyenesen. A kérdés mindig az, hogy az adott szereplő cselekedeteit mennyire motiválta a külső elvárásoknak való megfelelés, és mennyire saját belső elvárásai.
- A foglalkozásvezető felkér néhány gyereket, hogy helyezze el saját magát ezen a képzeletbeli egyenesen, és indokolja is néhány mondatban döntését.

Lezárás, búcsúzás

A foglalkozásvezető és a színész-drámatanárok megköszönik a résztvevők együttműködését, és válaszolnak a felmerülő kérdésekre.

g. Források

A projekthez tartozó színházi jelenetek egy része Georg Büchner: *Leonce és Léna* című drámája alapján készült. A büchneri színmű figurái (királyfi és szolgálók), és néhány helyzete inspirálta a programhoz tartozó színházi részeket, melyeket a színészek improvizációi egészítettek ki.

h. Eszközök

A színházi jelenetekhez egyszerű díszlet (fehér paravánok, székek, műfű, öltöztető báb) tartozik. A jelmezek (öltözékek) nevelési szempontból fontos szerepet töltenek be a programban, így ezek a legfontosabb „felszerelések” a játéknak.

i. Megközelítésünk

(néhány gondolat, ami a gyakorlatunk alapja, vezérfonal)

A színházat (a jeleneteket) a résztvevő gyerekek közvetlen közelébe visszük, nem csak kiemelt színpadon, játéktéren játszunk, hanem a szereplők a gyerekek közé érkeznek meg, később a gyerekek is beléphetnek a játéktérbe, és használhatják azt gondolataik kifejezésére, stratégiáik kipróbálására.

A programban a tér használata nagy jelentőséggel bír, mivel folyamatosan lehetőséget nyújt arra, hogy a résztvevők a történet részeseivé válhassanak, ugyanakkor ki is léphetnek belőle anélkül, hogy elhagynák a helyszínt, így külső szemlélővé is válhatnak, amennyiben a hozzáállásuk és gondolkodásuk úgy kívánja.

A program megvalósulásának, működésének alapvető feltétele, hogy a színész-drámatanárok, a történet és a drámai helyzet érzelmileg és intellektuálisan is bevonja a fiatal résztvevőket a közös gondolkodásba, hogy a gyerekeknek lehetőségük legyen szabadon és félelmek nélkül megnyilatkozni. Az öltözködés, mint téma, nagyon közel áll a kamasz korosztályhoz (sokat és szívesen beszélnek róla), ezért ezen keresztül közelítjük meg a komplexebb, fajsúlyosabb problémákat, szinte észrevétlenül jutunk el a felszínes divatproblémáktól a legmélyebb emberi kérdésekig: Ki vagyok én? Mit veszek magamra és mit adnak/dobnak rám mások?

Pedagógiai és művészi szempontok¹⁵ a Káva Kulturális Műhelyben megvalósuló színházi nevelési programok értelmezéséhez

Munkánk során abból a pedagógiai alapelvből indulunk ki, hogy a gyerekek nem kialakulatlan felnőttek, hanem sajátos tapasztalatokkal rendelkező autonóm emberi lények.

Színházi nevelési foglalkozásainkat olyan - kommunikációt teremtő - módszernek tekintjük, melynek használata során az érzelmek segítségével sajátos gondolkodási forma alakulhat ki. Így közelebb juthatunk a felvetett problémák mélyebb szintű megértéséhez, ezáltal pedig önmagunk, a másik ember és a minket körülvevő világ megértéséhez, tehát egyfajta tudásbeli változáshoz. Mi a tudás aktív, belső, személyes felépítésében hiszünk: minden tudásunk, amivel egyénileg rendelkezünk, bennünk felépült, általunk konstruált

¹⁵ Írásunk a Káva művészetpedagógiai koncepciója és Romankovics Edit: *A Résztvevő Színháza* című tanulmánya alapján született.

tudás. A tanulás folyamata ugyanakkor szociális folyamat is: a társas érintkezések döntő szerepet játszanak abban, ahogyan magunkban megkonstruáljuk a világ modelljét.

Azért dolgozunk, hogy a nálunk megforduló fiatalok megérthessék és megtapasztalhassák: a társadalmi elvárások, kulturális normák, elfogadott viselkedésformák és ideológiák nem örökérvényű, változatlan értékek, hanem folyamatosan alakuló elvárás- és szabályrendszerek, amelyeket emberek teremtenek és működtetnek, és így lehetőségünk van arra, hogy megkérdőjelezzük és megváltoztassuk azokat. Nem arról beszélünk, mi a jó és mi a rossz, hanem arról, hogy helyes és helytelen relatív fogalmak, és csak egy bizonyos társadalmi kontextuson belül, csak konkrét emberi helyzetekben definiálhatók.

A legfontosabb, hogy a színdarab megszólítsa a résztvevők emberségét, ezért provokatívnak kell lennie. Az a célunk, hogy a résztvevőket gondolkodásra és cselekvésre készítsük, ezért hasznos lehet, ha az igazságérzetük berzenkedni kezd, ha felháborodnak a történeten. A drámai helyzet lesz az a forrás, amelyből mind a színházi előadás, mind a színész-résztvevők, mind a vendég-résztvevők leginkább táplálkozhatnak, ez teremti meg azt a közös emberi kiindulópontot, amely mellett emberként nem lehet szó nélkül elmenni.

A fiatalokkal való munkába saját személyiségünket „apportáljuk”. Mi is részesei vagyunk a közös gondolkodásnak, nekünk is van véleményünk a feldolgozandó témáról, azonban saját értékeinket, gondolatainkat adott esetben készek vagyunk újraértelmezni a művészi-pedagógiai folyamat során, ezeket nem akarjuk a résztvevőkre erőltetni.

Az elmúlt években a színházi nevelési programok mindegyikén azt kutattuk: mit tudunk egymástól tanulni a színházon keresztül, milyen színházi eszközök alkalmasak arra, hogy játéktér (színpad) és nézőtér között valódi kommunikáció jöjjön létre. Azt az utat kerestük, amely a színházon keresztül a megértéshez vezet. Nevelni és tanulni sokféle módon lehet, mi a színházon keresztül tesszük ezt.

A színházi játékokban igyekszünk pontos határokat szabni a szabad gondolkodás érdekében – ez elsősorban a téma és a feldolgozást segítő kérdések minél pontosabb, célzottabb megfogalmazását jelentik. Igyekszünk a nyelvet nem csak mint a gyerekekhez vezető hidat, hanem mint jól forgatott „fegyvert” használni a termékeny, művészi újragondolás érdekében.

Célunk, hogy vendégeink a nézői attitűdöt résztvevői (egyben partneri) attitűdre cseréljék a közös alkotói folyamat során: a fiatalok nemcsak megfigyelői, hanem sokszor írói is a megjelenített történetnek, mely a helyzetek végiggondolásával, elemzésével, sűrítésével, átalakításával és adott esetben megjelenítésével születik.

A közös munka itt együttgondolkodást jelent, melynek során a résztvevőknek lehetőségük nyílik arra, hogy értelmezzék a drámai helyzetet, megvizsgálják minél több szemszögből, próbálják megérteni és színházi, művészi eszközök segítségével

értelmezni azt. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy a résztvevők számos olyan dolgot megtehetnek, amelyet a hagyományos színházi keretek között nem:

- elmondhatják, milyennek látják a történet szereplőit, és a drámai helyzetet,
- vitatkozhatnak egymással és a színészekkel,
- számos színházi (dramatikus) technika segítségével próbára tehetik elképzeléseiket,
- maguk is felvehetik a történetbeli szerepeket, együtt játszhatnak a színészekkel és alakíthatják a szereplők sorsát, a történet menetét.

A részvétel nem lehet kényszer, minden esetben egy lehetőség, amivel saját belátásuk szerint élhetnek a résztvevők. Az alkotók és a színész munkája abban áll, hogy megteremtsék azokat az inspiráló erőket, amelyek arra indítják a résztvevőket, hogy önmaguktól vágjanak bele a kutatásba. A drámai helyzet feszültsége, a közvetlen színházi forma, a hiteles emberi játék szolgálnak kiindulópontként, ezek inspirálják a résztvevőket abban, hogy meg akarják érteni, mi történik.

Feladatunknak tartjuk, hogy a foglalkozásokon részt vevő fiatalok egy-egy probléma összetett elemzésén keresztül, a művészi eszközök, valamint a folyamatot katalizáló és facilitáló drámatanár(ok) segítségével, az adottnál magasabb megértési szintre kerüljenek, lehetőségük legyen egy helyzet „átkeretezésére”, egy másféle attitűd kipróbálására, adott esetben rögzítésére. Meggyőződésünk, hogy ez csak a résztvevő fiatalok valamilyenfajta szerep- és felelősségvállalásán keresztül jöhet létre.

Munkánk célja a paternalizmus jelenvaló eszményének és gyakorlatának megkérdőjelezése, egyben a saját magunkért és a minket körülvevő társadalomért érzett felelősség vállalásának előtérbe helyezése.

Színházunknak arról kell szólnia, mit jelent embernek lenni ma, olyan mély emberi igazságokról, ami nem megkülönbözteti az embereket egymástól, hanem éppen minden emberi lény sajátja.

A mi színházunkban a színész elsősorban nem művész, hanem ember, szerepeket játszó ember, éppen úgy, mint a részt vevő vendégek. Ez azt jelenti, hogy a színésznek nem elég színészként megjelennie, sokkal többről van szó: jelenléte teljes embert kíván.

A színházi nevelési program úgy kap értelmet, mint olyan egyszeri esemény, amely lehetővé teszi, hogy a résztvevők a fiktív térben végrehajtott cselekvéseken (és dramatikus megjelenítéseken) keresztül újrátjátszák és reflektálják hétköznapi cselekvéseiket. Így nézve, foglalkozásaink egy olyan közösségi élménynek biztosíthatnak teret, amely a résztvevőket arra készíti, hogy meg- és átfogalmazzák saját, egymáshoz fűződő viszonyaikat, illetve azokat az összefüggéseket, amelyek ezeket a viszonyokat szervezik. Ebben az értelemben foglalkozásaink, mint valamiféle „későmodern rítusok”, integrálják és felnagyítják a társadalom - gyerekeket is érintő - tipikus konfliktusait és

értékelképzeléseit, valamint ahhoz alkotó módon viszonyulnak, egyfajta „társadalmi performanszt” hozva létre.

j. További olvasnivaló

Deme János és Horváth Kata (szerk) (2009) Színház és Pedagógia 1. „Konstruktív” dráma. Káva Kulturális Műhely – andBlokK Egyesület, Budapest
Deme János és Horváth Kata (szerk) (2009) Színház és Pedagógia 2. Társadalmi performansz. Káva Kulturális Műhely – andBlokK Egyesület, Budapest
Deme János és Horváth Kata (szerk) (2009) Színház és Pedagógia 3. Drámapedagógiai esettanulmányok I. Káva Kulturális Műhely – andBlokK Egyesület, Budapest

k. Tanárok: Útmutató a gyakorlathoz

Általában minden színházi nevelési programunkhoz készítünk ún. tanári csomagot, mely néhány konkrét játékjavaslatot tartalmaz, melyek segítségével a pedagógus és az osztály továbbgondolhatja a színházban történeteket. Bízva abban, hogy szívesen kipróbálja ezeket a játékokat, az Ön megítélésére bízunk, hogy az itt leírt formában vagy egy adott kontextushoz igazítva próbálja ki azokat. Mindazonáltal arra kérjük, vegye figyelembe, hogy az alább leírt gyakorlatokat azzal a céllal dolgoztuk ki, hogy segítsük azoknak a tanároknak a munkáját, akik osztályukkal ellátogattak a Bábok című TIE programra.

A Bábok című TIE-programhoz kapcsolódó játékjavaslataink:

FOTÓKIÁLLÍTÁS: „AZ ÉN SZABADSÁGOM.”

Kérje meg osztálya tagjait arra, hogy hozzanak be az iskolába magukról egy-egy fotót, amely életüknek egy olyan pillanatában, helyzetében ábrázolja őket, amikor igazán szabadnak érezték magukat! (Ha valaki nem talál otthon ilyen fényképet, akkor lehetősége van arra, hogy megtervezzen egy ilyen képet: írja le, rajzolja le, hogyan néz ki ez a fénykép, vagy akár készítse el magáról azt a fotót, amely megfelel a fenti feltételeknek.) Az iskolában aztán elsőként mindenkinek lehetősége lesz arra, hogy röviden elmesélje, hol, mikor, milyen körülmények között készült róla az adott fénykép.

A beszélgetés után az osztálynak lehetősége van arra, hogy kiállítást rendezzen az összegyűlt fotókból, képekből, melynek címe: „Az én szabadságom”. Elsőként érdemes megtervezni a kiállítás koncepcióját, hasznos lehet eldönteni például, hogy a hasonló tematikájú képek kerüljenek-e egy csoportba, vagy éppen fotómontázs készülhet, ahol az egymástól eltérő képek ellenpontozzák egymást. Érdekes lehet arról is beszélni, milyen jelentéseket, üzeneteket közvetíthet egy ilyen kiállítás a „látogatóknak”. (Ha a kiállítás valóban készül, akkor meghívhatjuk az iskola többi osztályát vagy a tanárainkat, hogy tekintsék meg!)

Munkaformák: nagycsoportos beszélgetés, egyeztetés

Eszközök: fotókartonok, ragasztók, esetleg paravánok a fotókiállításához

SZIGET, AHOL SZABADON ÉLHETÜNK

Az osztály tagjai szimpátia alapján alkossanak 4-6 fős kiscsoportokat. A kiscsoportok szimultán dolgozva készítsenek el egy közös rajzot csomagolópapírra, színes ceruzákkal, amely egy olyan képzeletbeli szigetet ábrázol, ahol az emberek igazán szabadon élhetnek. Hogyan néz ki ez a sziget? Milyen épületek, intézmények vannak ezen a szigeten? Munka közben beszéljék meg azt is, hogyan telnek a szigeten élő emberek hétköznapijai.

Miután a kiscsoportok elkészültek, bemutatják egymásnak az elkészült rajzokat, és mesélnek a sziget életéről. Érdekes lehet a gyerekeket arra biztatni, hogy a sziget bemutatása minél színesebb, érdekesebb legyen. (Akár elképzelhetjük azt is, hogy a sziget tervét egy pályázatra készítjük, és versenyben vagyunk a többi csoporttal. A legjobb terv Európai Unió támogatással megvalósulhat.)

A beszámolók után közösen megvitathatjuk, melyik sziget az, amelyik akár a valóságban is elképzelhető lenne, és melyik az, amelyik leginkább elrugaszkodott a realitástól. A játék végén mindenki szavazhat, hogy ő melyik szigeten élne legszívesebben.

Munkaformák: kiscsoportos közös rajzolás, kiscsoportos prezentáció (beszámoló), nagycsoportos beszélgetés.

Eszközök: csomagolópapírok vagy nagyméretű kartonok, színes ceruzák vagy zsírkréta, filctoll a rajzoláshoz.

BÁBOK ÉS SZABADOK: FOGLALKOZÁSOK

Ehhez a játékhoz olyan kártyákra lesz szükségünk, amelyeken egy-egy foglalkozás elnevezése látható. Ezeket a tanár egyszerűen papírból, kartonból elkészítheti. Minden olyan foglalkozás felkerülhet a kártyákra, amelyekről az osztály tagjainak feltételezhetően kellő ismeretük van. Például: tanár, tévés műsorvezető, orvos, eladó, pénztáros, villanyszerelő, politikus, takarítónő, portás stb. (10-15 foglalkozásnál többet nem érdemes megnevezni.)

Az osztály tagjai szimpátia alapján 6-8 fős csoportokat alkotnak, és mindegyik kiscsoport megkapja a foglalkozás-kártyákat. A csoportok feladata az lesz, hogy állítsák sorrendbe a foglalkozásokat a következő szempont szerint:

- Melyik az a foglalkozás, ahol az embernek a legtöbb külső elvárásnak kell megfelelnie?
- Ehhez nyilván egyeztetni kell a csoporton belül azt, melyik foglalkozás milyen elvárásokat támaszt gyakorlójával szemben.

Miután elkészültek, a kiscsoportok bemutatják saját változatukat, sorrendjüket. Ezután a csoportok (amennyiben eltérő sorrendet állítottak fel) vitatkozhatnak, érvekkel próbálják megvédeni saját sorrendjüket. Akár az is lehet cél, hogy az osztály egy közös sorrendet alkosson meg.

A sorrendalkotás szempontja többféleképp változtatható:

- Melyik foglalkozás jár nagyobb felelősséggel?
- Melyik foglalkozás mellett maradhat leginkább szabad az ember?

Munkaformák: Nagycsoportos egyeztetés - vita, kiscsoportos egyeztetés - vita.

Eszközök: „Foglalkozás-kártyák”: mindegyik foglalkozásból éppen annyi, ahány kiscsoportot alkotunk.

SZABADSÁGSZOBROK

4-6 fős kiscsoportokban alkossanak a gyerekek a testükből egy-egy szoborcsoportot, melynek a címe: *Szabadság*. Megköthetjük, hogy a szobor témáját a saját életükből vegyék.

Amikor elkészültek, a csoportok mutassák be egymásnak a szabadságszobrokat, a többiek (az aktuális nézők) fejtsék meg, értelmezzék, mit ábrázolnak a szobrok! Ezután arra kérjük a csoportokat, hogy változtassák meg a szobrokat úgy, hogy az alkotás címe *Rabság* legyen. Kérjük meg a csoportokat, hogy a lehető legkisebb változtatással ériék el a kívánt célt! Lehetőségük van arra is, hogy a két szobor közti átmenetet is eljátsszák, mindezt lassú mozgással érzékeltessék. Hogyan leszünk szabadokból rabok? Ügyeljünk a szereplők testtartására és arckifejezésére! (Lehet, hogy csak ezeket kell megváltoztatnunk?)

Munkaformák: kiscsoportban szobor (állókép) készítés, kiscsoportos beszámoló, nagycsoportos elemző beszélgetés

TANÁR-DIÁK VITA

Elsőként a tanár beszélgetést kezdeményez arról, melyek azok a szabályok, előírások, amelyeknek a mi iskolánkban meg kell felelnie egy diáknak. Válasszunk ki ezek közül egyet! A választás szempontja lehet, melyik a legnehezebben betartható előírás, szabály, vagy melyik az a szabály, amelyet a diákok leginkább értelmetlennek tartanak.

Miután kiválasztottuk ezt a szabályt, egy jelenetet készítünk elő közösen, amelyben egy diák és egy tanár vitatkoznak: a diák szeretné, ha ezt a szabályt eltörölnék az iskolában, a tanár viszont ragaszkodik hozzá. Az előkészítés a következőképp zajlik:

- önkéntes jelentkezés alapján eldöntjük, hogy az osztály tagjai közül ki játssza majd a jelenetben a tanárt és a diákokat;
- mielőtt elkezdődik a jelenet, az osztály egyik fele a diákokat, a másik fele a tanárt

készíti fel, hogyan győzze meg a másikat saját igazáról.

A felkészítés során a leginkább logikus érveket kell összegyűjtenünk a szabály mellett és ellene. Ugyanakkor stratégiákat, taktikákat is javasolhatunk a meggyőzésre. Javaslatokat is gyűjthetünk, hogyan lehetne más módon szabályozni, megoldani azt a problémát, amire az iskolában az adott szabály vonatkozik;

- fontos, hogy a jelenet előtt pontosan meghatározzuk a jelenet helyszínét (pl.: tanterem, folyosó, iskolaudvar) és időpontját (órán vagy szünetben);
- érdemes kitalálni azt is, milyen szituáció előzte meg közvetlenül a vitát (pl.: éppen a szabály áthágása a diák részéről.).

Az előkészítés után az önként jelentkezők eljátsszák a jelenetet az osztály tagjai előtt. Ezután közösen megbeszéljük, mit ért el a diák, mennyire sikerült meggyőznie a tanárt.

Munkaformák: nagycsoportos egyeztetés, két csoportban felkészítés, páros jelenet.





C És még egy kockadobás – Hogyan tovább?

Ez a fejezet segít abban, hogy mit tehetünk a tanítási színház és dráma alkalmazásáért, továbbá abban is, hol ismerkedhetünk meg még jobban ezzel a területtel. Ezzel a fejezettel segítséget szeretnénk nyújtani ahhoz, hogy saját környezetében, munkájában Ön is hozzájárulhasson a tanítási színház és dráma fejlesztéséhez.

Amikor kockával dobunk, nem tudhatjuk, milyen számot kapunk majd. Amíg a kocka forog, átéljük az izgalom, a várakozás, a reménykedés pillanatait... Ezt az izgalmat, várakozást és reménykedést kell átélnie annak is, aki a tanítási színházat és drámát műveli. Sosem tudhatja biztosan, mit mutat majd a kocka a következő dobásnál. Ez éppen így igaz a drámai vagy színházi folyamat minden egyes állomására, hiszen minden résztvevő befolyásolja a dráma útján megtett minden egyes lépésünket. Ha úgy is alakul, hogy a drámamunkában nem minden alkalommal "dobunk hatost", mindig kapunk egy újabb esélyt. Előfordul, hogy az egyes dobás éppen olyan hasznos lehet,

mint ha hatost dobtunk volna. Bárhogy fordul is a kocka, mindenhol elindulhatunk azon az úton, ahol a munkánk értelmet nyer.

Ahhoz, hogy a tanítási színházat és drámát megőrizhessük, sőt új területeken is alkalmazhassuk és tovább fejleszthessük, szükség van arra, hogy számos meghatározó jelentőségű szereplő elkötelezze magát a tanítási színház és dráma és a DICE mellett. Mi elsősorban az alábbi szereplőkre gondoltunk:

Tanárok

A tanárok néha meglehetősen elszigeteltnek érzik magukat a munkájukban. A büntetésekkel fenyegető tanmenet és a kivédhetetlenül kialakuló rutin feledékenységhöz vezet: elfelejtjük, mik is voltak azok a dolgok, amelyek annak idején annyira felpezsdítettek minket és diákjainkat egyaránt. Megfeledkezünk az inspiráló pillanatokról, arról a bizsergető izgalomról, amit annak az öröme okoz, hogy új és érdekes ismereteket oszthatunk meg másokkal. Néha a ránk nehezedő nyomás megakadályoz bennünket abban, hogy új utakat keressünk a tanításban, vagy változatosabbá tegyük mindazt, amit csinálunk. Ha úgy érzi, itt az ideje, hogy valami megváltozzon az osztályában vagy az iskolájában, legyen az bármilyen apró változás is, megteheti az ehhez vezető első lépéseket. Adjon esélyt a DICE-nak, és merjen változtatni!

- 1. Végezzen el egy tanfolyamot!** Vagy lapozzon a D szakaszhoz, és szerezzen be néhányat az ott felsorolt könyvek közül, és/vagy merítsen inspirációt az ott feltüntetett honlapokból.
- 2. Nézze át a tanmenetet,** és bármely tananyagrésszel foglalkozik is éppen, próbáljon meg olyan dramatikus helyzetet kitalálni, ami keretként szolgálhat a téma feldolgozásához! Lapozza fel könyvünk B Szekcióját, és az itt bemutatott példák valamelyike alapján tervezze meg saját drámaórájának szerkezetét!
- 3. Kopogjon be a vezető tanár vagy az iskola vezetőjének ajtaján,** és beszéljen vele arról, hogy hogyan dolgozhatnának ki az iskolában olyan stratégiát, amely a tanítási színház és dráma alkalmazására vonatkozik (beillesztve ezt az iskola tanmenetébe)!
- 4. Sétáljon oda az egyik kollégájához,** és kérdezze meg tőle: "Bejőnnél velem a következő drámafoglalkozásomra?" (Ennek a célja lehet az, hogy a kolléga értékelje a látottakat, hogy tanácsokat adjon, de akár az is, hogy a látottakkal inspirálja őt, vagy közös együttműködés vegye kezdetét.)
- 5. Emelje fel a telefont,** és hívjon meg az iskolába egy színházi nevelési csoportot, színházi társulatot vagy egy színház/drámapedagógust!
- 6. Gondoljon a kedvenc művészére vagy arra a művészeti formára, amit a leginkább kedvel,** vagy bármire, ami igazán inspirálóan hatott Önre (például egy színdarab, film, festmény, regény, vers, tánc, fotó, zene, vagy maga a művész, aki megalkotta a művet), és használja fel ezt az élményt egy olyan dramatikus foglalkozás alapgondolataként, ami igazán érdekelni fogja Önt és a diákjait! Ezután gondolkodjon el azon, hogy miként illeszthetné be ezt a foglalkozást a tananyagnak abba a részébe, amivel éppen foglalkozik!

Iskolaigazgatók

Iskolaigazgatóként jelentős befolyással bír az iskola életére, a gyerekek tapasztalataira és tanulására, és természetesen az iskola arculatára is. Az az iskola, ahol előtérbe helyezik a művészeteket – és felismerik a színházban/dramában rejlő pedagógiai lehetőségeket –, a diákok általános fejlődését, tanulását és önbecsülését támogatja. A színház és dráma felé vezető úton megtett első lépések nem túl gazdaságosak, ám a változás és a fejlődés nyitottságot követel Öntől és munkatársaitól egyaránt. Próbálják ki a DICE-t, és figyeljék meg, micsoda változás veszi kezdetét az iskolában!

1. **Hozzon létre kreatív elméleti csoportot** az iskola művészeti tanáraiból, és a csoport dolgozzon ki egy művészeti oktatási projektet, melynek középpontjában a színházi/dramatikus tevékenységek állnak!
2. **Meséljen más igazgatóknak** az iskola új tanítási színházi és drámai arculatáról!
3. **Pályázzon**, hogy megteremtse a tanítási színház és dráma projekt létrehozásának feltételeit az iskolában a) a rosszul teljesítő és a b) jól teljesítő diákok érdekében!
4. **Látogasson el egy színházi nevelési csoporthoz vagy egy színház-/drámapedagógushoz** a környéken, azzal a szándékkal, hogy együttműködésre kéri fel! (Ha az adott régióban nincs színházi nevelési csoport, keressen meg egy olyan színházi társulatot, amely a pusztá szórakoztatásnál többre törekszik!)
5. **Teremtsen megfelelő környezetet a színházi és dramatikus tevékenységek számára az iskolában!** Ha az iskolának van színházterme, gondolkodjon rajta, hogyan lehetne fejleszteni azt! Ha nincs színházterem, az a kérdés, hogyan hozhatná létre.
6. **Hívjon meg egy színház/dráma szakértőt**, hogy tartson belső képzést az iskola összes dolgozója számára!

Színházi művészek

A legtöbb színházban dolgozó művész úgy dönt, hogy kizárólag felnőtt közönségnek játszik. A mi kultúránkban (a DICE országokban) a gyermek- és ifjúsági színházat nem tekintik a felnőtt színházzal egyenrangúnak, ugyanis a gyerekeket és a fiatalokat nem illeti meg az a megbecsülés és tisztelet, ami a felnőtteket igen. Azoknak a művészeknek azonban, akik fiatalabb közönségnek és közönséggel dolgoznak, meg kell birkóznuk a fiatal közönség őszinteségével, és meg kell felelniük a fiatalok által támasztott követelményeknek és kihívásoknak. Ha ezek a művészek a résztvevői színházi műfajok felé lépnek tovább, munkájuk jelentőségét egészen új megvilágításban láthatják meg. Ha munkája során fiatalokkal és gyerekekkel dolgozik, a DICE segítségével más színházi művészekkel is megoszthatja tapasztalatait.

Ha soha nem próbálta még ezt a fajta munkát, tanulmányozza a DICE kiadványokat és a bennük ajánlott további olvasnivalókat, és ajándékozza meg magát merőben újfajta művészi tapasztalatokkal! Próbálja ki az alábbiakat:

1. **Reflektáljon saját művészi tapasztalataira!** Mikor érezte úgy, hogy munkája hatással volt a fiatalokra – és miért?

2. **Hívjon meg egy dráma osztályt** a következő színházi próbájára, és beszélgessen a próbáról az osztállyal, és/vagy keressen lehetőséget arra, hogy ellátogathasson egy drámaosztály drámaórájára valamelyik iskolában!
3. **Figyeljen csak:** *“A színház akkor is színház marad, ha történetesen tanítási színházról van szó, és mindaddig, amíg jó a színház, szórakoztató is marad.”*¹⁶ Van ennek az idézetnek jelentősége az Ön szakmai gyakorlatában?
4. **Hívjon el egy színház/drámapedagógust**, és próbáljanak meg olyan közös teret találni, amelyben közös színházi/dramatikus projekt jöhet létre!
5. **Kopogtasson be a művészeti igazgatóhoz**, és ajánlja fel önként, hogy részt vesz az oktatási részleg munkájában (ha van ilyen) – vagy működjön együtt egy színház/drámapedagógussal a régióban!
6. **Hozzon létre egy 13-16 éves fiataloknak szóló előadást**, és írja le mindegyik előadás után a benyomásait, tapasztalatait, majd ossza meg élményeit másokkal is!

Diákok

Ha elolvastad ezt a könyvet, vagy részt vettél olyan munkában, amit ez a könyv inspirált, és szeretnél több tanítási színház és dráma tevékenység részévé válni, használd arra a DICE-t, hogy megteremted ennek a lehetőségét! Ha a Te iskoládban a színház/dráma nincs a tantervben, és az iskoládban vagy a környéken nincsenek tanítási színház és dráma programok, tehetsz azért, hogy ez megváltozzon. A kutatási eredmények azt mutatják, hogy a tanítási színház és dráma arra bátorítja a diákokat, hogy aktívabb polgárokká váljanak, és magukhoz ragadják a kezdeményezést. Teremtsd meg a lehetőséget annak, hogy a színház és dráma iránti szereteted tovább nőhessen, és hogy nagyobb beleszólásod lehessen a saját oktatásodba!

1. **Fedezd fel az összes lehetőséget a környéken:** nem csak az iskoládban, de a kulturális központokban (művelődési házakban), ifjúsági központokban és a színházakban is. Lehet, hogy ezeken a helyeken rábukkansz olyan színházi/dramatikus programokra, amelyekhez csatlakozhatsz.
2. **Add oda ezt a könyvet a tanárodnak**, az osztályfőnöködnek, vagy akár az iskola vezetőjének. Mondd el nekik, miért szeretnéd, hogy a te iskoládban is legyen tanítási színház és dráma.
3. **Add oda ezt a könyvet barátaidnak és szüleidnek is**, és kérd a segítségüket annak előadásában, hogy miért lenne szükség a tanítási színház és drámára az iskoládban!
4. **Írj levelet valakinek**, akinek hatalmában áll tenni az ügy érdekében! Lehet ez a személy az iskola irányítótestületének egy tagja, a polgármester, egy helyi képviselő vagy

¹⁶ Brecht, Bertolt (1936). “Theatre for Pleasure or Theatre for Instruction?” In John Willett (2001). *Brecht on Theatre. The Development of an Aesthetic*, London: Methuen Publishing Ltd.

akár a helyi újság. Írd le, miért gondolod úgy, hogy jó volna, ha a környéken lenne tanítási színház és dráma! Nagyon kevés fiatal teszi ezt meg, pedig ez is hozhat változást.

- 5. Kezdd el Te magad!** Keress egy témát, amin érdemes dolgozni – egy történetet, egy esetet a saját életedből, a kedvenc színdarabodat –, és kérd meg a tanáraidat, hogy találjanak neked egy helyet, ahol a barátaiddal dolgozhattok, és hogy támogassanak benneteket abban, hogy a kész darabot színpadon is bemutathassátok! Ha olyan történeten vagy színdarabon dolgoztok, amiről egyébként is tanultok, akkor a munkátok nem más, mint a hivatalos tanterv része!
- 6. Írj nekünk!** – Talán mi tudjuk, hogy kit érdemes megkeresni az országban, aki segíthet neked a továbbiakban.

Egyetemi oktatók

Egyetemi tanárként olvasva ezt a könyvet, talán Ön is részt vesz a tanítási színház és dráma oktatásában, de az is előfordulhat, hogy az Ön intézményében nem oktatnak ilyen tárgyat, ám a téma felkeltette az érdeklődését, és szívesen részt venne a tárgy oktatásának bevezetésében. Alapvető fontosságú, hogy hozzáértő drámatanárokat képezzünk, hiszen képzettség és támogatás nélkül nagyon nehéz a dramatikus tevékenységek hozzáértő művelése. Használja a DICE-t mindkét esetben arra, hogy tanítási színház és dráma kurzusok és modulok beindításáért lobbizzon.

- 1. Amennyiben a tanítási színház és dráma az Ön intézményében BA vagy MA szakként felvehető** – adja át ezt a könyvet az ikerkiadványával (*DICE – A kocka el van vetve, kutatási eredmények és ajánlások*) együtt a dékánnak/rektornak! Ez a kiadvány meggyőző bizonyítéka annak, hogy a szak szükséges, és a tárgynak igen nagy hatása van.
- 2. Amennyiben a tanítási színház és dráma az Ön intézményének BA vagy MA szakjai között nem szerepel** – adja át ezt a könyvet az ikerkiadványával (*DICE – A kocka el van vetve, kutatási eredmények és ajánlások*) együtt a dékánnak/rektornak, és javasolja ilyen tárgyú szak beindítását! Akár vezető szerepet is vállalhat a szak akkreditációjának megírásában.
- 3. Győzze meg a dékánt/rektort arról, hogy a tanítási színház és dráma alapjainak minden tanárképzési szak tananyagában szerepelnie kell!** A tanítási színház és dráma módszertanában való jártasság fontos szerepet kaphat a szaktárgyak közötti átjárást biztosító tanulás módszertanában, és beépítendő lehet más szakok tananyagába is (pedagógia, nyelvi tanulmányok, társadalomtudományok, történelem, sőt a természettudományok is).
- 4. Indítson el egy kutatási projektet a tanítási színház és dráma terén, vagy csatlakozzon egy ilyen tárgyú kutatáshoz!**
- 5. Hívjon meg egy szakértőt valamely más régióból vagy országból kurzus vagy műhelymunka**



megtartására! Mindig jótékony hatású, ha új ismeretekkel találkozhatunk egy adott szakterületen, továbbá ha új munkakapcsolatokat alakítunk ki akár helyben, akár nemzeti vagy nemzetközi téren.

- 6. Szervezen nyílt napot vagy konferenciát a tanítási színház és drámáról,** kollégák, más professzionális oktatók és művészek részvételével, valamint diákok és korábbi diákok bevonásával – különös tekintettel a gyakorló drámatanárokra, akik mára iskolákban, színházakban és kulturális, vagy más, a szakterület szempontjából jelentős szervezetben dolgoznak.

Döntéshozók

Döntéshozóként, ha végigolvasta ezt a könyvet, és eljutott eddig a fejezetig, biztosak vagyunk abban, hogy őszintén elköteleződött a tanítási színház és dráma ügye mellett. Igen kevés ilyen döntéshozó van, és az Ön szakértelmére, segítségére és befolyására óriási szüksége van a tanítási színház és dráma közösségének a változás eléréséhez.

- 1. Szerezze be a jelen publikáció párját** (*DICE – A kocka el van vetve, kutatási eredmények és ajánlások*), és vessen arra is egy pillantást!
- 2. Szerezzen be egy példányt mindkettőből a kollégái számára is,** és kérje meg őket, hogy olvassák el!
- 3. Lapozzon az "Ajánlások" fejezethez a másik könyvben** (*DICE – A kocka el van vetve, kutatási eredmények és ajánlások*), és vegye sorra, saját területén mi mindent tehet azért, hogy a tanítási színház és dráma helyzete javuljon!
- 4. Ezek az ajánlások, javaslatok valódi emberek valódi szükségletein alapulnak** – szánjon időt arra, hogy felkeres néhányat a saját területén működő iskolák és szakemberek közül, kezdeményezzen párbeszédet velük annak érdekében, hogy kidolgozhassák a tanítási színház és dráma fejlesztésére irányuló stratégiát!
- 5. Segítsen nekünk más döntéshozók megismerésében,** akik az ajánlásokat más területeken is megvalósíthatják! Lépjen kapcsolatba velük, és küldjön nekik egy-egy példányt mindkét könyvből!
- 6. Szerezzen közvetlen tapasztalatokat!** Menjen el gyermekével (vagy egy gyerekkel, akit jól ismer) egy tanítási színház és dráma programra a környéken, vagy győzze meg a gyermek tanárát, hogy vigye el az egész osztályt egy ilyen programra, az Ön támogatásával!

Lesznek mások is, más csoportokból, szervezetekből és intézményekből, akiket meggyőzhetünk arról, hogy támogassák a tanítási színház és dráma fejlesztésének ügyét. Számos más szakma és foglalkozás képviselői érezhetik úgy, hogy szívből érdeklődnek a fiatalok iránt – mindig van újabb dobásunk a kockával.

Emlékezzon arra, hogy minden lépés, amelyet megtesz, akármilyen kicsi is az, fontos lépés lehet. És nem kell teljesen egyedül hozzákezdenie. A *DICE – A kocka el van vetve, kutatási eredmények és ajánlások* című kiadvány, valamint ez a tanári csomag referenciák és elérhetőségek sokaságát tartalmazza az EU egész területére kiterjedően, és mindezt éppen azért gyűjtöttük egybe, hogy Ön felvehesse velük a kapcsolatot.



Függelék

A. Függelék Fogalomtár

Néhány, a könyvben előforduló színházi és drámai kifejezés magyarázata.

A kifejezések magyarázatai, leírásai és meghatározásai részben a kutatók saját szóhasználatából, részben a terület szakirodalmából származnak.¹⁷

Az alábbi forrásokat használtuk fel: Bolton (1979), Bolton and Heathcote (1999), Bond (2000), Byron (1986), Davis (2005 & 2009), Fleming (1997), Kempe (1997), Morgan and Saxton (1987), Neelands and Goode (2000), Nicholson (2005), O'Neill (1995), Spolin (1963). (Id. B függelék)

¹⁷ Az alábbi definíciókat nemzetközi szakirodalmi források alapján állította össze egy angol és norvég akadémikusokból és szakértőkből álló csapat. Egyes esetekben az itt megfogalmazott definíciók eltérhetnek a Magyarországon meghonosodott definícióktól, más esetekben eddig kevésbé használt fogalmakkal is találkozhatunk – ezzel együtt az itt leírt definíciók jól tükrözik a ma használatos angolszász és skandináv terminológiát. A magyar fordítások mellett minden esetben feltüntettük zárójelben az angol eredetűt is. (A magyar ford. szerk.)

Alkalmazott dráma (Applied drama)	Az alkalmazott dráma kifejezés a társulati alapon működő színházak gyakorlatával való összehasonlításban jelenik meg, és a dramatikus tevékenységeknek azokra a formáira utal, amelyek elsősorban a mainstream színházi intézményeken kívül jelennek meg. Gyűjtőfogalomként az alkalmazott dráma (vagy alkalmazott színház) olyan különböző dramatikus gyakorlatokat foglal egybe, mint a tanítási dráma, a színházi nevelés (lásd színházi nevelés), a színház az egészségre nevelésben, a színház a fejlődésért, a börtönszínházak, a közösségi színház, az örökség színház és az emlékezés színháza. Az alkalmazott színház és dráma interdiszciplináris és hibrid gyakorlatokat jelöl, melyet folyamat-orientált és előadasközpontú tevékenységek egyaránt fémjelyeznek. Az alkalmazott dráma képviselőinek közös vágya az, hogy a dráma használatával az emberek életét jobbra tegyék, és jobb társadalmakat hozzanak létre.
Analógia (Analogy)	Az analógia párhuzam a fő témával vagy helyzettel – egyfajta kerülőút egy másik kontextuson keresztül ahhoz, hogy jelentésre találjunk egy adott kontextusban, amelynek beható vizsgálatát a téma közvetlensége vagy érzékenysége máskülönbön talán meggátolná. Az analógia a távolságtéremelés egyik eszköze (lásd metafora).
Cselekmény (Plot)	A cselekmény a drámában lejátszódó eseménysort jelenti. A cselekmény konkrét személyekre, helyekre és szituációkra való utalásokat tartalmaz. Nem azonos a történettel (lásd történet).
Dráma Esemény (Drama event, DE)	A Dráma Esemény (DE) – néhol Színház Eseményként (TE) találkozunk vele – egy eszköz, amelynek segítségével az ideológia mögé nézhetünk, annak érdekében, hogy közelebb kerüljünk a világ valós működéséhez és saját emberi mivoltunkhoz. A tárgyak használata meghatározó jelentőségű ennek az eszköznek az alkalmazásánál. A DE-ben olyan tárgyakat használunk, amelyek ideológiailag semlegesek, vagy amelyeknél az ideológiai tartalom szembtűnő egy adott drámai szituációban, dekonstrálva annak jelentéseit. Ez a folyamat a tárgyat jelentéssel (és energiával) tölti meg, és olyan értéket rendel hozzá, ami túlmutat a tárgyon magán. A folyamat során beszűrődnek és láthatóvá válnak azok az ideologikusan meghatározott jelentések, amelyek korábban rejtve maradtak előttünk az objektív szituációban (úgy is ismert, mint a Láthatatlan Tárgy). (Lásd <i>A tanulás tanulása, Bőrönd</i>)
Dramatikus cselekvés / akció (Dramatic action)	A dramatikus cselekvés nem tévesztendő össze a cselekménnyel vagy a történettel. Ez a fizikai kép egy formája. A dramatikus cselekvés jelentést testesít meg. Lehet egy cselekmény fő momentum, mint Gloucester megvakítása, vagy egy rövidebb momentum, mint amikor Lear így szól: "Gomboljátok ki, kérlek" (Shakespeare Lear királyából, ford. Vörösmarty Mihály). A dramatikus cselekvés kifelé mozdul, inkább a valóságos világ, a nézők élete felé, mintsem befelé, a szereplők életének irányába. A dramatikus cselekvés feszültséget kelt a fiktív kontextusban és a nézők gondolataiban egyaránt.
Dramatikus játék (Dramatic play / dramatic playing)	A dramatikus játék életszerű szituációk eljátszása és/vagy átélése azért, hogy elképzeljük, felfedezzük és megtapasztaljuk, milyen is lenne, "ha" mi magunk az adott helyzetben lennénk. A dramatikus játék kapcsán gyakran utalnak a gyerekek szerepjátékaira, illetve a szerepjátékokra általában (lásd szerepjáték). A dramatikus játék lényegi eleme a kreált-elhitt helyzetbe való belépés, a drámai "mintha", amelyben arra kötelezzük magunkat, hogy "felfüggesztjük a kételkedést" – ahol a közönség / a résztvevők dolgoznak azon, hogy a fiktív kontextust "valóságként" fogadják el. A dramatikus játék kifejezést a folyamatdrámában az improvizációs játékmódra is használják (lásd folyamatdráma).
Dramatizálás (Dramatisation)	A dramatizálás hagyományosan azt a folyamatot jelenti, melynek során egy epikus szöveg drámai formát ölt. Használjuk annak jelölésére is, amikor bármilyen gondolatot, szituációt, témát, történetet vagy irodalmi szöveget drámai reprezentációvá alakítunk.
Élő tabló (Tableau vivant)	Az élő tabló "élőképet" jelent: a tabló életre is kelhet egy pillanatra; mozoghat, beszélhet és hangosan gondolkodhat.

Előttörténet (Pre-text)	Az előttörténet arra a forrásra vagy impulzusra utal, amiből a drámai folyamat táplálkozik (lásd folyamatdráma). Ilyen inspiráló forrás lehet egyetlen szó, egy gesztus, helyszín, történet, gondolat, tárgy, kép, zeneszám, újság szalagcím vagy képaláírás, stb. éppen úgy, mint egy figura vagy egy színdarab szövege. Az előttörténet funkciója az, hogy a dráma "szövegének" létrehozására sarkalljon. Az előttörténet számos téma megszületésének forrása lehet; célozhat korábban megtörtént eseményekre és előrevetíthet jövőbeni történeteket is. Az előttörténetnek nem kell szükségszerűen benne lennie a végleges szövegben, de termékeny lehet, ha utalásszerűen megjelenik benne.
Expozíció (Exposition)	Hagyományosan az expozíció a színházban arra szolgál, hogy háttér információt adjon a főbb szereplőkkel és helyzetükkel kapcsolatban, és hogy informálja a nézőket a témáról és a cselekményről, stb. A tanítási színház és drámában az expozíció szerepe kibővíthető, és az előzetes szöveghez hasonlóan (lásd előzetes szöveg) megadhatja a kiindulási pontot. Ebben az értelemben az expozíció a vizsgálódó anyag bevezetője lesz, szerepe pedig az, hogy további munkára készítse a résztvevőket, ugyanakkor védelmet (lásd védelem) jelentsen a számukra.
Facilitátor (Facilitator)	A facilitátor a dramatikus tevékenységben a résztvevő és a vizsgálódó anyag közötti mediátor. Ő segíti a résztvevőket abban, hogy lássanak, cselekedjenek és tanuljanak, és hogy reflektáljanak is arra, amit látnak, csinálnak, és amiről tanulnak. Ő építi fel a fiktív kontextust és a központi munkát. A folyamatdrámában és a színházi nevelési programokban gyakran a facilitátor válik a színészek és a nézők közötti híddá, ő köti össze a fiktív világot a "mi világunkkal". Általában ő ad keretet a drámának (lásd keret). Gyakran mozog a fiktív és a valódi világ között, hol belép a fiktív térbe, hol kilép a fikcióból, hol pedig a kettő közötti szürke zónában marad – kicsit a fikción belül, kicsit azon kívül.
Feladat (Task)	A feladat az, amit és amilyen formában a résztvevők csinálnak. Meghatározza a feltárás folyamatának mikéntjét, típusát, továbbá azokat az eszközöket, amelyek segítségével a gondolkodást külsővé, és ezáltal szociálissá tesszük. Gyakran átfogó vagy központi feladatot alkalmazunk, ami más, kapcsolódó munkákat is magában foglal.
Fikció (Fiction)	A drámai fikció a képzelet teremtette valóság, a színháznak/drámának nevezett tevékenység leglényegibb építőeleme. Ez a magja minden, a színjátszás körébe tartozó magatartásformának, és ez független az elhitetés szándékától, ti. belépni az "olyan mintha", vagyis a dráma világába (lásd még dramatikus játék).
Fogalmi tanulás (Conceptual learning)	Absztrakt kifejezése annak, amit a dramatikus tevékenység során vizsgálunk, az olyan beágyazott jelentések, mint a "szabadság" vagy a "globalizáció".
Folyamatdráma (Process drama)	A folyamatdráma a tanítási dráma egyik műfaja, amely a közös vizsgálódásra és probléma-megoldásra helyezi a hangsúlyt, egy képzeletbeli világban. A folyamatdráma ún. előttörténetek (fotók, újságcikkek, zene, műtárgyak, stb. – lásd előttörténet) segítségével valamilyen keretbe helyezi a vizsgálódást, és kérdések elé állítja a diákokat. A folyamatdrámák improvizatívák, nem előre megírt szöveggel alapulnak, epizódok és színpadi jelenetek sorából épülnek fel, melyek általában nem lineárisan és megszakításokkal követik egymást. Minden résztvevő ugyanabban a „vállalkozásban” (enterprise) vesz részt, a tanár pedig a drámai folyamatban egyaránt funkcionál íróként és résztvevőként (lásd tanár szerepben). A folyamatdráma elsődleges célja az, hogy a résztvevők közvetlen észlelőként közösen felfedezzenek, megvizsgáljanak egy témát, narratívát vagy szituációt, és arról megfogalmazzák gondolataikat. A résztvevők ebben a folyamatban tehát észlelők, vagyis egy időben résztvevői és megfigyelői a folyamatnak, vagy másként megfogalmazva: ők maguk alkotják saját cselekvéseik nézőközönségét. A folyamatdrámában a hangsúly inkább a tanuláson és a megértésen van, mintsem az előadáson és a szórakoztatáson.

Fórum színház (Forum theatre)	A fórum színház egyszerre jelöl egy műfajt és egy stratégiát, melyben közönség előtt eljátszanak egy történetet, ami nem happy enddel zárul, és amelynek egyik szereplője valamiféle megaláztatástól, zsarnokságtól szenved. A közönség tagjait arra kéri, hogy lépjenek be a cselekménybe, és próbáljanak olyan megoldásokat találni, amelyek révén a történet boldogabb véget érhet. A "klasszikus" fórum színházban a szituációkon kis csoportokban dolgoznak; a probléma alapjául a résztvevők saját tapasztalatai szolgálnak, és a színpadi játék maga az egész közönség előtt történik (a közös fórum előtt). A fórum színház résztvevői színészi (actor) és nézői (spectator) szerepbe egyaránt kerülnek, innen ered a "spect-actor" kifejezés.
Improvizáció (Improvisation)	Az improvizáció a drámában azt jelöli, amikor a színészi játékhoz nincs előre megírt szöveg: megteremti a kibontakozó és megvizsgálódó drámai szituációra való spontán reakálás lehetőségét. Az improvizáció során az adott problémát úgy oldhatja meg a szereplő, hogy nincsenek preconcepciói arra nézve, hogy hogyan is kellene cselekednie, felhasználhatja a környezet elemeit – élő és élettelen, cselekvés vagy gondolat – a probléma megoldásában és a szituáció vizsgálatában. Az improvizáció jelen könyvünk kontextusában nem valamiféle vicces jelenet, játék vagy színházi sportteljesítmény. Sokkal inkább az a folyamat, amelynek során a résztvevőkkel közösen megteremtünk egy képzeletbeli világot, amelyet felfedezhetünk, megfogalmazhatunk, és amelyben fiktív szerepeket és szituációkat hozhatunk létre anélkül, hogy előre meghatározott cselekmény vagy történetfonal vezetné az egymással való kommunikációt. Az improvizációval elfogadjuk valakinek a személyes intuíciót és képzeletét a fiktív szituáció adta keretek szabályai és kényszerűségei között, miközben elfogadjuk a játszótársak által felkínált ötleteket, gondolatokat is. A folyamatdráma (lásd folyamatdráma) alapvetően az improvizáció adta találkozásokra épül.
Joker	A Joker a fórum színházhoz kapcsolódó kifejezés (lásd fórum színház). A Joker a facilitátor (vagy valamiféle ceremóniamester), akinek az a feladata, hogy elmagyarázza a nézőknek a fórum színház koncepcióját, és vezesse az intervenciókat. A Joker összekapcsolja az eljátszott helyzeteket a nézőkkel, segítve a nézők közül kikerülő jelentkezőket az intervenciók megvalósításában. A Jokernek érzékenynek kell lennie, óvakodnia kell attól, hogy túlságosan kontrollálja a helyzeteket, ugyanakkor nem szabad beengednie a szituációkba a "mágikus" megoldásokat, és vigyázniia kell arra, hogy az intervenció ne váljon repetitív vagy céltalanná.
Képszínház (Image theatre)	A képszínház olyan konvenciókat használ, mint a tabló (lásd tabló) és a szobor. Az előre meghatározott témát vagy szituációt, amit képi megformálásra kínálnak fel (lásd képkalkotás), általában valamiféle elnyomás vagy frusztráció inspirálja. A következő lépésben alternatív képek megformálására kerül sor, melynek célja rátalálni azokra a gondolatokra, ötletekre, amelyek révén a szituáció megváltoztatható.
Képkalkotás (Depiction)	A képkalkotás úgy is ismert, mint tabló, fénykép, állókép, szobor, kimerevített kép (lásd tabló). A képkalkotás egy konkrét fizikai kép, melyet a színészek vagy a résztvevők alkotnak meg saját testükből azért, hogy valamilyen jelentést testesítsenek meg. A képkalkotás stratégiáját gyakran alkalmazzák arra, hogy kiderüljön, mit gondolnak éppen a résztvevők, ebben az esetben "konkretizált gondolatokról" beszélünk; de a képkalkotás metaforaként (lásd metafora) is megjelenhet, vagy kiemelhet egy lírai vagy drámai momentumot.
Keret / keretbe helyezés (Frame / framing)	A keret vagy keretbe helyezés a drámában egyfelől a résztvevőknek szánt szerepeket jelenti a dramatikus tevékenységben, másfelől bizonyos távolság megtartását az aktuális eseménytől, továbbá bizonyos perspektívát vagy nézőpontot, amin keresztül az esemény vizsgálhatóvá válik. A keret a résztvevőknek biztonságot, ugyanakkor egyfajta szabadságot nyújt szerepükben, fokozott tudatosságot teremtve ezzel, mely az esemény jelentőségére és megértésére irányul. A keret ugyanakkor a drámai feszültség megteremtésének eszköze is.
Konvenció (Convention)	A szerep konvenció nem-naturalisztikus, stilizált ábrázolása "annak, ami a valóságban nem lehetne ott"; vagy kissé másként megfogalmazva: dramatikus kifejezőmód, amely bizonyos távolság megtartásával hordozza önmagában a jelentést (vagy jelentésrétegeket). A konvenció ebben az értelemben szoros kapcsolatban áll a Verfremdung-gal (lásd távolságtérítés). A konvenciók nem gyakorlatok, hanem dramatikus formák, amelyek költői struktúra-teremtő és reflektív eszközök. A színházban a konvenció kifejezést dramaturgiai tradíciók jelölésére is használják, például az idő, tér és cselekmény konvencióit értik rajta.

Metafora (Metaphor)	A színház és a dráma metaforaként is értelmezhető. Jelentése nem az aktuális kontextusban és nem is a fiktív kontextusban fogható meg, hanem a kettő közötti dialektikus elrendezésben rejlik (lásd még analógia).
Rezonancia (Resonance)	A rezonancia egy drámai szituációnak arra a tulajdonságára utal, hogy mennyire készíti a nézőket elmélyült gondolkodásra és válaszkeresésre, akár saját tapasztalataik, akár a világról való általános tudásuk alapján. Ez az az interakció, ami létrejön a nézők képzelete, a valóságos világ és a nézők élete között. A rezonancia gyakran a nézők tudatalanjában jelenik meg. Nem egy intellektuális folyamatról van szó, melyben jelentéseket dekódolunk vagy bontunk szét, inkább egy szag vagy hang érzékeléséhez hasonlítható, ami valami olyasmit idéz elő a nézőkben, ami megmozgatja a képzeletüket, és aminek jelentést kell adniuk.
Rítus (Ritual)	A rítus a szertartás rokona, és eképpen magának a színháznak a lényegével rokon. A rítus a drámában a szabályok és kódok által meghatározott stilizált játékmód; hétköznapi magatartásformákból áll, ugyanakkor a sűrítés, a jelentéssel felruházás, a hangsúlyozás és a ritmikus ismétlés eszközeinek alkalmazásával valamiféle szertartássá alakul. A rítus sematikus cselekvés, mellyel fontos pillanat teremthető, amelyben meg kell jelennie egy attitűd visszatükrözésének, vagy magában kell foglalnia valamiféle belső jelentést.
Szerepjáték (Role play)	A szerepjáték egy, az egyén sajátjától különböző szerep tudatos felvétele, úgy téve, mintha ő valaki más lenne, egy fiktív szituációban (lásd még dramatikus játék). A szerepjáték nem feltétlenül jelenti a beszédmód vagy a mozgás megváltoztatását, mint egy szerep megformáláskor, de hozzátartozik azoknak az új attitűdöknek, véleményeknek a felvétele, amelyek a dráma szempontjából szükségessé válnak. A legtöbb tanítási színház és drámai kontextusban, mint pl. a folyamatdrámában, a szerepjáték improvizatív (lásd folyamatdráma és improvizáció). Ugyanakkor, a szerepjáték kifejezést képzési kontextusban is használják, például szakmai továbbképzéseknél. Ezekben az esetekben általában előre megírt szerepjátékokról van szó, amelyeket gyakran szerep kártyák alapján építenek fel, egy adott szituáció szimulációjával. Itt tehát nem annyira a kreatív felfedezése a terep. Létezik továbbá a LARP (Live Action Role Play), vagy élő szerepjáték, amelynek nincs oktatási, tanítási vetülete, az ezt művelő csoportok ugyanis a szerepjátékot önmaguk szórakoztatására játsszák, gyakran tematikus keretbe helyezve azt (pl. történelmi, misztikus, harci, stb.), nagy figyelmet szentelve a jelmeznek, a dramaturgiának és a történetnek. Hasonlóan, bár nem élő játék formájában, az új médiában megjelenő számítógépes játékokban szintén megjelennek a szerepjáték egyes jellemző vonásai.
Színész szerepben (Actor-in-role)	Hasonló a <i>tanár szerepben</i> -hez (lásd tanár szerepben), de gyakran színházi elemekkel kibővítve, pl. jelmezek és kellékek. A színházi nevelési programokban gyakran 2 vagy 3 színész-drámatanár lép szimultán interakcióba a fiatalokkal.
Színházi nevelés¹⁸ (Theatre in education)	A színházi nevelés színházi műfaj, mely dramatikus keretek között kínál együttműködést iskolának vagy óvodának. A dramatikus tevékenységeket professzionális színészek kifejezetten valamely korosztály számára dolgozzák ki. Elsődleges célja az, hogy a színház és a dráma segítségével a tanulás lehetőségeinek széles skáláját teremtsen meg, a teljes tantervet átfogóan. A legtöbb színházi nevelési program színházi jeleneteket és részvételen alapuló / interaktív elemeket egyaránt magában foglal. A színész-drámatanárokat (azért nevezzük így őket, mert színészi eszközöket használnak, de mindeközben a pedagógus fejével gondolkodnak) a diákokat közvetlenül a színházi jelenetekkel, illetve az ezekre épülő feladatokkal és gyakorlatokkal kötik le. A színházi nevelési programok gyakran előkészületi szakaszt és a színházi programot követő (általában dramatikus) tevékenységeket is felölelnek, így biztosítva a lehető legteljesebb élményt.

18 Habár ma már Magyarországon a „színházi nevelés” kifejezés egy jóval tágabb halmazt jelöl, az angol megfelelője (Theatre in education) a mai napig kizárólag a „színházi nevelési programokat” jelöli.

Szintér (Site)	A szintér egy eszköz a színdarab szövegén dolgozó színészek és rendezők kezében, de fontos szerepe van a gondolkodási, feldolgozási folyamat és a részvételen alapuló műhelymunkák strukturálásában is. Sokféle szintér létezik: történelmi, társadalmi, kulturális és a dramatizált helyzetnek megfelelő speciális szintér. A szintér a drámát az objektív szituációba helyezi, a szituáció logikája az igazságosság / igazságtalanság felfedezése, és itt történhet meg az emberség megteremtése vagy elárulása. Egy színdarab szereplői ennek a tágabb értelemben vett szintérnek a kifejezői, és ők maguk, a saját jogukon is szintérként értelmezhetőek. A szintér ugyanakkor szubjektív is, hiszen magában foglalja a közönség „Szelf-jének” a szintérét is, amely a képzelet útján kerül a színpadra. (Lásd <i>A tanulás tanulása, Bőrdőnd.</i>)
Szobor (Statue)	Lásd Tabló.
Tabló (Tableau)	A tábló a képalkotás egy fajtája (vagy állókép, kimerevített kép), melyet a résztvevők saját testükkel hoznak létre, egy szituációra, narratívára vagy témára adott válaszként. A tábló funkciója az „idő megállítása”, a figyelem, az érzékelés és az észlelés megragadása. A táblót gyakran alkalmazzák egy jelentős pillanat megragadására, értelmezéssel, reflektálással és megbeszéléssel társítva. (lásd még képszínház)
Tanár szerepben (Teacher-in-role)	A tanár szerepben arra utal, amikor a tanár egy saját személyétől eltérő szerepet vesz fel, és fiktív kontextusban dolgozik együtt a résztvevőkkel, akik általában szintén szerepet játszanak. A „tanár szerepben” konvencióba számos szerepdimenzió tartozik, mint például: „a vezető” hatalmi pozícióban lévő szerepe (pl. polgármester, geng vezér, kapitány, elnök, vezérigazgató); „az ellenfél” hatalmi pozícióban lévő szerepe (pl. tisztességtelen igazgató, érzéketlen rendező, dörzsölt ingatlanügynök, hazug politikus, kísértet); „a sorban a második”, a hatalmi ranglétrán közepesen lévő szerepe (pl. hírnök, követ, szolgálatban lévő rendőr, orvos asszisztense, igazgató-helyettes); „az elnyomott”, az alacsony státuszban lévő szerepe (pl. menedékkérő, újonnan érkezett munkát kereső, iskolai erőszak áldozata, rab, pincérről); „a gyámoltalan”, a segítségre szoruló szerepe (pl. nyugdíjas, fogyatékos személy, hajléktalan, menekült útlevél nélkül, kiközösített). A tanár szerepben mindig valamilyen attitűdöt és felfogást képvisel; ez nem egy teljes szerep, és a tanárt nem előadóként kell ilyenkor szemlélni. A tanár szerepben gyakran alkalmazott stratégia és forma a folyamatdrámában (lásd folyamatdráma).
Tanulás leképezése (Encoded learning)	A leképezés során a megértést vagy az intuíciót az absztrakt vagy direkt beszédől eltérő formába foglaljuk, ilyen pl. a képformálás vagy a levél.
Távolságtéremtés (Distancing)	A távolságtéremtés összetett fogalom. A „valóságos”-tól való védelemre utal, az elfogulatlan bevonódás minősége, a tudatosság, ami biztosítja, hogy az egyén mindig tudatában legyen annak, hogy ő és a többiek egy drámai fikció részesei. Szintén magába foglalja a furcsa dolgot tenni elvét, ami gondolkodásra és vitára készít. Ebben az értelemben a távolságtéremtés számos eszköz összefoglaló fogalma, ilyenek például a cselekmény megszakításának eszközei, az analógia és a metafora, az elidegenítő hatások (Verfremdung, alienation) és a drámai konvenciók (lásd konvenció).
Téma (Theme)	A téma a dráma felszín alatt meghúzódó, feltárandó területe. A téma rejti magában a történet alapvető gondolatát (lásd még: történet).
Torzítás (Distortion)	A torzítás az elidegenítés egyik költői eszköze, mely a szelektivitás és partikularitás fogalmakhoz kapcsolódik. A valóságot egy bizonyos aspektusában megfogva, másfajta, de felismerhető formát ad neki, ami megragadja a figyelmet. A torzítás olyan, mint amikor valamit új szögből látunk meg. Az elidegenítés legerősebb eszközei a torzítás eszközei.
Történet (Story)	A történet az az általános narratíva, amelyen a dráma kibontakozik. A történet az, amiről a dráma szól, röviden összefoglalva, konkrét személyekre és helyekre vonatkozó utalások nélkül. Nem azonos a cselekménnyel (plot) (lásd cselekmény). A történet alapfoglatát általában a téma (lásd téma) fejezi ki. Egyes hagyományokban a mese kifejezést többé-kevésbé a történettel azonos értelemben használják.

Védelem (Protection)	A védelem a drámában azt jelenti, hogy a résztvevőket megóvjuk attól, hogy szándékuk ellenére kiszolgáltatottnak érezzék magukat. Annak a tudata, hogy egy kreált-elhitt valóság keretében dolgozunk, feltételez a "valóditól" való bizonyos fokú távolságtartást, ami a védelem alapvető feltétele. A védelem nem feltétlenül jelenti a résztvevőknek az érzelmeiktől való megvédését, inkább arról van szó, hogy egy megfelelően biztonságos tér megteremtésével a résztvevők egyszerre élhetik át a bevonódás és a kívülről állás élményét.
-----------------------------	--

B. Függelék

Referenciák – ahol további információt találhat

Az oktatási és kulturális szakpolitikákhoz, illetve az ezen területek támogatásához és képviseletéhez kapcsolódó angol nyelvű honlapok

Az alábbi táblázatban válogatást talál az oktatási és kulturális szakpolitikák területével foglalkozó, a jelen kiadvány megjelenésének időpontjában legjelentősebb honlapok közül. A válogatás elkerülhetetlenül szubjektív, a projekt résztvevőinek véleményét tükrözi. Figyelembe véve, hogy ez a szakpolitikai terület igen gyorsan változik, megeshet, hogy az alább felsorolt linkek a kiadvány megjelenését követő hosszabb-rövidebb idő után már nem tartalmazznak majd igazán releváns információkat, vagy akár meg is szűnhetnek.

Európai Bizottság	
EB – A kultúrához való hozzáféréssel foglalkozó Civil Társadalmi Platform politikai iránymutatása	http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc/PlatformAccessCulture_guideline_july_09.pdf
EB – Európa 2020: Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája	http://ec.europa.eu/eu2020/index_en.htm
EB – Zöld Könyv – A kulturális és kreatív iparágak lehetőségeinek kibontakozása	http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc2577_en.htm
EB – A kulturális szektor bevonása a megerősített párbeszéd révén – konzultáció három platformmal	http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc1199_en.htm
EB – Az egész életen át tartó tanulást szolgáló kulcskompetenciák	http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm
EB – A kreativitás mérése: a könyv és a konferenciaanyagok	http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc2082_en.htm
EB – Társadalmi párbeszéd	http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=329&langId=en
EB – Az Ön Hangja Európában	http://ec.europa.eu/yourvoice/index_en.htm
EB – Cselekvő Ifjúság monitoring felmérés	http://ec.europa.eu/youth/news/news1755_en.htm
Európai Parlament	
EP – Kulturális és Oktatási Bizottság	http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/homeCom.do?language=EN&body=CULT
Az Európai Unió Tanácsa / a Consilium	
Consilium – Versenyképességi Tanács	http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=412&lang=en
Consilium – Következtetések az innovatív Európa megteremtéséről	http://www.consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/intm/114637.doc
Consilium – A Tanács következtetései az egész életen át tartó tanulást szolgáló kompetenciákra és „Az új munkahelyekhez szükséges új készségek” kezdeményezésre vonatkozóan	http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114376.pdf

Consilium – A Tanács következtetései a kultúrának a helyi és regionális fejlődéshez való hozzájárulására vonatkozóan	http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/114325.pdf
Consilium – A Tanács következtetései az oktatás és a képzés társadalmi dimenziójára vonatkozóan	http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf
Consilium – Oktatási, Ifjúsági és Kulturális Tanács	http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=416&lang=en
Consilium – Elnökségi következtetések az Európa 2020 Stratégia oktatási célkitűzéseire vonatkozóan	consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/educ/114393.doc
Alapítványok és Ernyőszervezetek	
Budapest Observatory	http://www.budobs.org/
Culture Action Europe	http://www.cultureactioneurope.org/
Culture Action Europe – Second World Conference on Arts Education	http://www.cultureactioneurope.org/lang-en/component/content/article/41-general/601-a-shift-from-arts-education-to-arts-and-cultural-education
EUCLID Arts & Culture	http://www.euclid.info/
EUCLID Network of Third Sector Leaders	http://www.euclidnetwork.eu/
European Civil Society Platform on Lifelong Learning (EUCIS-LLL)	http://www.eucis-lll.eu/
European Cultural Foundation	http://www.eurocult.org/
European Network of Cultural Administration Training Centers	http://www.encatc.org/pages/index.php
European Policy Centre	http://www.epc.eu/
International Theatre / Drama & Education Association	http://www.idea-org.net/en/
Network of European Foundations	http://www.nefic.org/
Rainbow Paper (Intercultural Dialogue: from Practice to Policy and Back)	http://rainbowpaper.labforculture.org/signup/
Rainbow Platform for Intercultural Europe "Intercultural Capacity Building and EU Advocacy"	http://www.intercultural-europe.org/ , http://www.intercultural-europe.org/docs/PIEICDstudy2010def.pdf
UNESCO	
UNESCO – Művészeti Nevelés oldala	http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=2916&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
UNESCO – Egyezmény a kulturális kifejezések sokszínűségének védelméről és előmozdításáról	http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=11281&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
UNESCO – Második Világkonferencia a Művészeti Nevelésről	http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=39674&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm
UNESCO – Szöuli Agenda: Célkitűzések a művészeti nevelés fejlődéséért	http://portal.unesco.org/culture/en/files/41117/12790338165Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education.pdf/Seoul%2BAgenda_Goals%2Bfor%2Bthe%2BDevelopment%2Bof%2BArts%2BEducation.pdf
Portálok	
culture.info portál	http://www.culture.info
Labforculture.org portál	http://www.labforculture.org/

Rhiz.eu portál	http://www.rhiz.eu/
SALTO Toolbox for Training & Youth Work (SALTO Eszköztár Képzéshez & ifjúsági Munkához)	http://www.salto-youth.net/tools/toolbox/?oldEngineRedirect=true
Egyéb	
A kreatív gazdaság Zöld Könyve az Északi Régió számára	http://www.nordicinnovation.net/_img/a_creative_economy_green_paper_for_the_nordic_region3.pdf

Tanítási színház és dráma témájú angol nyelvű honlapok

Az alábbiakban felsoroljuk a legjelentősebb, tanítási színház és dráma témájú angol nyelvű honlapokat. A válogatás elkerülhetetlenül szubjektív, a projekt résztvevőinek véleményét tükrözi. Figyelembe véve, hogy az internet igen gyorsan változik, megeshet, hogy az alább felsorolt linkek a kiadvány megjelenését követő hosszabb-rövidebb idő után már nem tartalmazznak majd igazán releváns információkat, vagy akár meg is szűnhetnek.

A DICE partnerek honlapjai	
CZ: Károly Egyetem, Prága	http://www.cuni.cz/
HU: Káva Kulturális Műhely	http://www.kavaszhaz.hu/english
NL: Foundation Leesmij	http://www.leesmij.org
NO: Bergeni Egyetem	http://www.hib.no/english/
PL: Gdanski Egyetem	http://www.univ.gda.pl
PS: Theatre Day Productions	http://www.theatreday.org
PT: Lisszaboni Műszaki Egyetem	http://www.fmh.utl.pt/aventurasocial/
RO: Sigma Art Foundation	http://www.sigma-art-romania.ro
RS: CEDEUM	http://www.cedeum.org.rs/about.htm
SE: Gyerekek és Fiatalok Kulturális Központja, Umea	http://www.umea.se/kulturcentrum
SI: Taka Tuka Club	http://www.takatuka.net
UK: Big Brum Theatre in Education Co. Ltd.	http://www.bigbrum.org.uk
Nemzetközi dráma szervezetek	
AITA/IATA	http://www.aitaiata.org
ASSITEJ International	http://www.assitej.org
Association of Theatre Movement Educators	http://www.asu.edu/cfa/atme/
International Drama/Theatre and Education Association (IDEA)	http://www.idea-org.net/en/
ITI Worldwide	http://iti-worldwide.org
Dráma szövetségek a világban	
ABRACE – Brazilian Association of Research and Post Graduate Education in Dramatic Arts	www.portalabrace.org
AGITA, Olaszország	www.agitateatro.it
American Alliance for Theatre and Education (AATE)	http://www.aate.com/
ANRAT, Franciaország	www.anrat.asso.fr
Association For Creative Drama, Törökország	www.yaraticidrama.org.tr
Belgrade's Community and Education Company	http://www.belgrade.co.uk/site/scripts/websection.php?webSectionID=12

Beroepsvereniging Docenten Drama – BDD, Hollandia	www.docentendrama.nl
Bundesverband Theater in Schulen, Németország	www.bvds.org
Bundesverband Theaterpädagogik - BUT	www.butinfo.de
Centar Za Dramski Odgoj Bosne I Hercegovine, Bosznia-Hercegovina	www.cdobih.org
Council of Ontario Dance Educators, Kanada	www.theatrecanada.org
Croatian Centre for Drama Education	www.hcdo.hr
DALA Edutainment, Korea	www.dala.co.kr
Drama Australia	www.dramaaustralia.org.au
European Performers House, Dánia	www.performershous.dk
FIDEA Finnish Drama Theatre Education Association	www.fideahomepage.org
Hellenic Theatre/Drama Education Network, Görögország	www.ThetroEdu.gr
Hydrama Theatre and Arts Centre, Görögország	www.hydradrama.gr
Izland IDEA	www.fliss.is
Landslaget Drama I Skolen, Norvégia	www.dramaiskolen.no
Läraryrbundet Ämnesområdet Drama, Svédország	www.lararforbundet.se
LOUSAK, Banglades	www.lousak.org
Macau Worldwide Art Collective Productions Ltd	www.macwac.com
Magyar Drámapedagógiai Társaság (HUDEA), Magyarország	www.drama.hu
National Association for the Teachers of Drama (NATD)	www.natd.50megs.com
National Drama, Egyesült Királyság	www.nationaldrama.co.uk
Natya Chetana, India	www.natyachetana.org
Olusum Drama Enstitüsü, Törökország	www.olusumdrama.com
Philippine Educational Theater Association	www.petatheatre.com
Riksorganisationen Auktoriserade Dramapedagoger (RAD), Svédország	www.dramapedagogen.se
Sdruzeni pro tvorivu dramatiku – STD, Csehország	www.drama.cz
Singapore Drama Educators Association	www.sdea.org.sg
Teatarska Mladina na Makedonija (TMM), FYROM (Macedónia)	www.teatar.com.mk
The Danish Drama Teachers Association	www.dk-drama.dk
The National Association for Youth Drama (NAYD), Írorság	http://www.youthdrama.ie
The New Zealand Association for Drama in Education	www.drama.org.nz
Theatre Canada	www.theatrecanada.org
Theatre Tsvete, Bulgária	www.theatretsvete.org
Vichama – Centro De Arte y Cultura, Peru	www.vichama.org

Portálok és források	
Child Drama	http://www.childdrama.com
Continuing Professional Development	http://www.dramacpd.org.uk
Creative Drama & Theatre Education Resource Site	http://www.creativedrama.com/
drama.com	http://www.drama.com
Drama education	http://drama-education.com/lessons/index.htm
drama-education.com	http://www.drama-education.com/site
Drama for Learning and Creativity	http://d4lc.org.uk
Drama Magazine	http://www.dramamagazine.co.uk
DramaResearch	http://www.dramaresearch.co.uk
Drama resources for teachers	http://www.dramaresource.com
Drama Magazine	http://www.dramamagazine.co.uk
Dramatool	http://www.dramatool.org
Learn Improv	http://www.learnimprov.com
Lesson Plan Central	http://lessonplancentral.com/lessons/Art/Drama/index.htm
Let's Try This! Improv Troupe	http://coweb.cc.gatech.edu/lit
Mantle of the expert	http://www.mantleoftheexpert.com
Performing Zone	http://performingzone.starlightstudiographics.co.uk
Proteacher	http://www.proteacher.com/080010.shtml
The Drama Teacher	http://www.thedramateacher.com
The Virtual Drama Studio	http://www.thevirtualdramastudio.co.uk/
Virtual Library Theatre and Drama	http://www.vl-theatre.com/

Könyvek a tanítási drámáról angol nyelven

Az alábbi felsorolás a tanítási színház és dráma területén megjelent legjelentősebb publikációkból válogat. A felsorolt művek között találhatóak a témával ismerkedők számára hasznos bevezető jellegű könyvek éppúgy, mint a tapasztaltabb színházi/drámái szakembereknek szánt könyvek, illetve néhány olyan könyv, amely a témában végzett kutatásokat mutatja be. Igyekeztünk angol nyelvű könyveket felsorolni, földrajzi értelemben minél szélesebb területről. Tekintse meg a jelen kiadvány párjaként megjelentetett, *DICE, avagy a kocka el van vetve* című publikációkban található listát a témában korábban végzett kutatásokról. A válogatás elkerülhetetlenül szubjektív, és a projekt résztvevőinek véleményét tükrözi.

Szerző/szerkesztő	Cím	Kiadó	Év
Ackroyd, Judith	<i>Role reconsidered. A re-evaluation of the relationship between teacher-in-role and acting</i>	Stoke on Trent: Trentham Books	2004
Balfour, Michael & Somers, John (eds.)	<i>Drama as Social Intervention</i>	Concord, ON: Captus University Publications	2006
Boal, Augusto	<i>Theatre of the Oppressed</i>	New York: Theatre Communications Group	1985
Boal, Augusto	<i>Rainbow of Desire</i>	London: Routledge	1995
Boal, Augusto	<i>Games for Actors and Non-Actors</i>	London: Routledge	2002

Boal, Augusto	<i>The Aesthetics of the Oppressed</i>	Oxford: Routledge	2006
Bolton, Gavin	<i>Drama as Education. An argument for placing drama at the centre of the curriculum</i>	London: Longman	1984
Bolton, Gavin	<i>New Perspectives on Classroom Drama</i>	Herts: Simon & Schuster Education	1992
Bolton, Gavin	<i>Acting in Classroom Drama. A Critical Analysis.</i>	Birmingham: UBC/Trentham Books,	1998
Bond, Edward	<i>The Hidden plot. Notes on theatre and the state</i>	London: Methuen	2000
Bowell, Pamela and Heap, Brian S.	<i>Planning Process Drama</i>	London: David Fulton	2001
Burton, Bruce	<i>The Act of Learning. The Drama-Theatre Continuum in the Classroom</i>	Melbourne: Longman Cheshire	1991
Byron, Ken	<i>Drama in the English Classroom</i>	London: Methuen	1986
Carroll, John; Anderson, Michael and Cameron, David	<i>Real Players? Drama, Technology and Education</i>	Stoke on Trent: Trentham Books	2006
Council, Colin and Wolf, Laurie (eds.)	<i>Performance Analysis - an introductory coursebook</i>	London: Routledge	2001
Courtney, Richard	<i>Play, Drama and Thought. The Intellectual Background to Drama in Education</i>	London: Cassel & Co	1974
Courtney, Richard	<i>The Dramatic Curriculum</i>	London: Heinemann	1980
Davis, David (ed.)	<i>Edward Bond and the Dramatic Child</i>	Stoke on Trent: trentham Books	2005
Davis, David (ed.)	<i>Gavin Bolton. The Essential Writings</i>	Stoke on Trent: Trentham Books	2010
Eriksson, Stig A.	<i>Distancing at Close Range. The significance of distancing in drama education</i>	Vasa: Åbo akademi	2009
Erven, Eugène van	<i>Community Theatre: Global Perspectives</i>	London: Routledge	2001.
Fischer-Lichte, Erika & Jain, Saskya Iris	<i>The transformative power of performance: A new aesthetics.</i>	London: Routledge	2008.
Fleming, Michael	<i>Starting Drama Teaching</i>	London: David Fulton	1994
Fleming, Michael	<i>The Art of Drama Teaching</i>	London: David Fulton	1997
Fleming, Michael	<i>Teaching Drama in Primary and Secondary Schools</i>	London: David Fulton	2001
Fox, Jonathan & Dauber, Heinrich eds.	<i>Gathering Voices. Essays on Playback Theatre.</i>	Klinkhardt Verlag	1999
Gallagher, Kathleen	<i>The Theatre of Urban Youth and Schooling in Dangerous Times</i>	Toronto: University of Toronto Press	2007
Gallagher, Kathleen & Booth, David (eds.)	<i>How Theatre Educates: Convergences and Counterpoints with Artists, Scholars and Advocates</i>	Toronto: University of Toronto Press	2003
Govan, Emma; Nicholson, Helen and Normington, Katie	<i>Making a Performance. Devising Histories and Contemporary practices</i>	London: Routledge	2007

Govas, Nikos; Kakoudaki, Georgina; Miholic, Damir (eds.)	<i>Drama/Theatre & Education in Europe. A report. Part 1</i>	Athen: Hellenic Network Theatre and Edu. and IDEA Europe	2007
Govas, Nikos (ed.)	<i>Theatre/Drama and Performing Arts in Education: Theatre and Education at Centre Stage, 5th International Theatre and Drama Education Conference</i>	Athen: Hellenic Network Theatre and Edu. and IDEA Europe	2009
Grady, Sharon	<i>Drama and Diversity. A Pluralistic Perspective for Ed.Drama</i>	Portsmouth: NH, Heinemann,	2000
Heathcote, Dorothy and Bolton, Gavin	<i>Drama for Learning. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education</i>	Portsmouth, NH: Heinemann	1995
Heathcote, Dorothy and Bolton, Gavin	<i>So you want to use role-play? A new approach in how to plan</i>	Stoke on Trent: Trentham Books	1999
Hornbrook, David	<i>Education in Drama. Casting the Dramatic Curriculum</i>	London: The Falmer Press	1991
Jagiello-Rusilowski, Adam (ed.)	<i>Drama as dialogue for social change</i>	Gdansk: Pomost	2010
Johnstone, Keith	<i>Impro. Improvisation and the theatre</i>	New York: Theatre Arts Books	1979
Johnstone, Keith	<i>Impro for storytellers</i>	New York: Theatre Arts Books	1999
Jackson, Tony	<i>Learning through theatre : new perspectives on Theatre in Education</i>	London: Routledge	1993
Jackson, Tony	<i>Theatre, Education and the Making of Meanings: Art or Instrument?</i>	Manchester: Manchester Univ. Press,	2007
Johnson, Liz and O'Neill, Cecily	<i>Dorothy Heathcote. Collected writings on drama and education</i>	London: Hutchinson & Co.	1984
Kempe, Andy	<i>The GCSE Drama Coursebook.</i>	Cheltenham: Stanley Thornes	1997
Kempe, Andy and Nicholson, Helen	<i>Learning to Teach Drama (11-18)</i>	London: Continuing Publishing Group Ltd	2007
Lehman, Hans-Thies	<i>Postdramatic Theatre</i>	London: Routledge	2006
McCammon, Laura & McLauchlan, Debra (eds.)	<i>Universal Mosaic of Drama and Theatre: The IDEA2004 Dialogues</i>	ON: IDEA Publications and IDEA 2004 World Congress, Ottawa	2006
Morgan, Norah and Saxton, Juliana	<i>Teaching Drama. A mind of many wonders</i>	London: Hutchinson	1987
Neelands, Jonothan	<i>Making Sense of Drama</i>	London: Heinemann	1984
Neelands, Jonothan	<i>Beginning Drama 11-14</i>	London: Routledge	2010
Neelands, Jonothan and Goode, Tony	<i>Structuring drama work. A handbook of available forms in theatre and drama</i>	Cambridge: Cambridge University Press	2000
Neelands, Jonothan & Dickinson, Rachel	<i>Improve Your Primary School Through Drama</i>	London: Routledge	2006
Nicholson, Helen (ed.)	<i>Teaching Drama 11-18.</i>	London: Continuum	2000
Nicholson, Helen	<i>Theatre and Education</i>	London: Palgrave - Macmillan	2009
O'Connor, Peter (ed.)	<i>Creating Democratic Citizenship Through Drama Education: The Writings of Jonothan Neelands</i>	Stoke on Trent: Trentham Books	2010

O'Neill, Cecily	<i>Drama Worlds. A framework for process drama.</i>	Portsmouth: NH, Heinemann	1995
O'Toole, John and Haseman, Brad	<i>Dramawise. An introduction to GCSE Drama</i>	London: Heinemann	1988
O'Toole, John	<i>Doing Drama Research. Stepping into enquiry in drama, theatre and education</i>	Brisbane: Drama Australia	2006
O'Toole, John	<i>The Process of Drama. Negotiating Art and Meaning</i>	London: Routledge	1992
O'Toole, John & Donelan, Kate - eds.	<i>Drama, Culture and Empowerment. The IDEA Dialogues</i>	Brisbane: IDEA Publications	1996
O'Toole, John and Dunn, Julie	<i>Pretending to learn: Helping children learn through drama</i>	Frenchs Forest, N.S.W.: Longman	2002
O'Toole, John; Burton, Bruce and Plunkett, Anna	<i>Cooling conflict : a new approach to managing bullying and conflict in schools</i>	Frenchs Forest, N.S.W.: Pearson Longman	2005
O'Toole, John; Stinson, Madonna and Moore, Tina	<i>Drama and Curriculum: A Giant at the Door</i>	Dordrecht: Springer	2009
Owens, Allan & Barber, Keith	<i>Dramaworks</i>	Carlisle: Caryl Press	1997
Pickering, Kenneth and Woolgar, Mark	<i>Theatre Studies</i>	London: Palgrave - Macmillan	2009
Prendergast, Monica and Saxton Juliana (eds.)	<i>Applied Theatre. International Case Studies and Challenges for Practice</i>	Bristol: Intellect Books	2009
Prentki, Tim and Preston, Sheila (eds.)	<i>The Applied Theatre Reader</i>	London: Routledge	2008
Prentki, Tim and Selman, Jan	<i>Popular Theatre in Political Culture.</i>	Bristol: Intellect Books	2003
Rasmussen, B., Kjølner, T., Rasmusson, V., Heikkinen, H. (eds.)	<i>Nordic Voices In drama, Theatre and Education</i>	Bergen: IDEA Publications	2001
Rasmussen, Bjørn og Østern, Anna-Lena (eds.)	<i>Playing Betwixt and Between. The IDEA Dialogues 2001</i>	Bergen: IDEA Publications	2002
Robinson, Ken (ed.)	<i>Exploring theatre and education</i>	London: Heinemann	1980
Sauter, Willmar	<i>Eventness: a concept of the theatrical event</i>	Stockholm: STUTS	2008
Saxton, Juliana and Miller, Carole - eds.	<i>Drama and Theatre in Education: International Conversations.</i>	Victoria, BC: IDIERI (Papers)	1999
Schechner, Richard	<i>Performance Studies - An Introduction</i>	New York: Routledge	2002
Schonman, Shifra	<i>Theatre as a Medium for Children and Young People: Images and Observations</i>	Dordrecht: Springer	2006
Schonman, Shifra (ed.)	<i>Key Concepts in Theatre/Drama Education</i>	Rotterdam: Sense Publishers	2010
Shepherd, Simon & Wallis, Mick	<i>Drama/theatre/performance</i>	London: Routledge	2004

Shu, Jack and Chan, Phoebe et. al. (eds.)	<i>Planting Trees of Drama with Global Vision in Local Knowledge: IDEA 2007 Dialogues</i>	Hong Kong: Hong Kong Drama/Theatre and Education Forum	2009
Taylor, Philip	<i>The Drama Classroom. Action, Reflection, Transformation.</i>	London: Routledge Falmer	2000
Taylor, Philip	<i>Applied theatre. Creating Transformative Encounters in the Community.</i>	Portsmouth: NH, Heinemann	2003
Taylor, Philip	<i>Pre-Text and Story Drama. The Artistry of Cecily O'Neill and David Booth</i>	Brisbane: NADIE	1995
Taylor, Philip	<i>Redcoats and Patriots. Reflective Practice in Drama and Social Studies</i>	Portsmouth, NH: Heinemann	1998
Taylor, Philip & Warner, Christine D. (eds.)	<i>Structure and Spontaneity. The process drama of Cecily O'Neill</i>	Stoke on Trent: Trentham Books	2006
Thompson, James	<i>Applied theatre: bewilderment and beyond</i>	Oxford: Peter Lang	2003
Toye, Nigel and Prendiville, Francis	<i>Drama and traditional story for the early years</i>	London: RoutledgeFalmer	2000
Turner, Cathy and Behrndt, Synne K.	<i>Dramaturgy and Performance</i>	London: Palgrave - Macmillan	2008
Winston, Joe	<i>Drama, narrative and moral education: Exploring traditional tales in the primary years</i>	London: Falmer Press	1998
Winston, Joe and Tandy, Miles	<i>Beginning Drama 4-11</i>	London: David Fulton	1998
Woolland, Brian	<i>The Teaching of Drama in the Primary School</i>	London: Longman	1995
Wooster, Roger	<i>Contemporary Theatre in Education</i>	Bristol: Intellect	2007
Østern, Anna-Lena et.al. (eds.)	<i>Drama in three movements: A Ulyssean encounter</i>	Åbo: Åbo Academy University	2010

A témában megjelent magyar nyelvű könyvek legtöbbje megvásárolható a Marczibányi Téri Művelődési Központ művészetpedagógiai könyvesboltjában (1022 Budapest, Marczibányi tér 5/a.)

Angol nyelvű folyóiratok a tanítási színházról és drámáról

A következő lista a legfontosabb tanítási színház és dráma folyóiratokat tartalmazza. Az összeállítás elkerülhetetlenül szubjektív és a projekt résztvevőinek véleményét tükrözi.

Applied Theatre Researcher - IDEA Journal	http://www.griffith.edu.au/centre/cpci/atr/
Curtain Up	http://www.curtainup.com/
Drama Australia Journal	http://www.dramaaustralia.org.au/publications.html
Drama Magazine	http://www.dramamagazine.co.uk/
Drama Research	http://www.dramaresearch.co.uk
Research in Drama Education. The Journal of Applied Theatre and Performance	http://www.tandf.co.uk/journals/titles/13569783.asp
The Journal for Drama in Education – NATD	http://mpa10@btinternet.com
Journal of Aesthetic Education (JAE)	http://www.ijea.org/index.html
Youth Theatre Journal	http://www.aate.com/

A terület egyetlen magyar nyelvű folyóirata a DPM (Drámapedagógiai Magazin, www.drama.hu)

Tanítási színház és dráma kurzusok

- Amennyiben szeretne részt venni országa valamelyik tanítási színház és dráma kurzusán, lépjen kapcsolatba nemzeti ernyőszervezetével. Az IDEA tagok listája a következő helyen található: http://www.idea-org.net/en/articles/Current_members/. Magyarországon ez a Magyar Drámapedagógia Társaság (www.drama.hu), valamint társult tagként a Káva Kulturális Műhely (www.kavaszhaz.hu).
- Jelen kiadvány lapzártajakor legjobb tudásunk szerint Magyarországon öt intézményben zajlik felsőfokú szakirányú képzés:
 - Apor Vilmos Katolikus Főiskola
 - Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Főiskolai Kar
 - Színház- és Filmművészeti Egyetem
 - Veszprémi Egyetem
 - Wesley János Lelkészképző Főiskola.
- Az országban számos helyen folyik különböző tematikákkal akkreditált képzés, ezek közül a legnagyobb múltra a Magyar Drámapedagógiai Társaság (www.drama.hu) 120 órás drámapedagógiai tanfolyama tekint vissza. A szervezet alkalmanként még indít 60 órás kihelyezett képzéseket is, valamint szervez képzéseket a kapcsolódó területeken is (gyermekszínházi rendező, tánc- és mozgásművészet).
- Amennyiben szeretne többet megtudni a bemutatott módszerekről, vagy szívesen meghívna valamelyik program kidolgozóját egy kurzus megtartására, lépjen kapcsolatba a megfelelő konzorciumi taggal! Az elérhetőségek a „DICE partnerek” fejezetben találhatók (C függelék).

C. Függelék A konzorciumi tagok elérhetőségei

Magyarország: Káva Kulturális Műhely / Színházi nevelési csoport

@ Cím: 1022 Budapest
Marczibányi tér 5/a.
Magyarország
Tel/Fax: +361 315-0781
E-mail: kava@kavaszhaz.hu
Honlap: www.kavaszhaz.hu

Csehország: Károly Egyetem

@ Cím: Filozofická fakulta UK
nám. Jana Palacha 2
116 38 Praha 1
Tel : +420 221619111
Fax : +420 221619360
E-mail: ped@ff.cuni.cz (ez a fakultáshoz tartozó oktatási tanszék e-mail címe)
Honlapsite: <http://www.ff.cuni.cz/>

Egyesült Királyság: Big Brum Theatre in Education Company (Big Brum)

@ Cím: Pegasus Primary School
Turnhouse Road
Castle Vale
Birmingham B35 6PR
United Kingdom
Tel: +44 121 464 4604
E-mail: tie@bigbrum.plus.com
Honlap: www.bigbrum.org.uk

Hollandia: LEESMIJ

@ Cím: Stichting LEESMIJ
Postbus 265
6700 AG Wageningen
Tel: +31 6-47688963
E-mail: info@leesmijs.org
Honlap: www.leesmijs.org

Lengyelország: Gdanski Egyetem

@ Cím: Instytut Pedagogiki UG
ul. Bazynskiego 4
80-952 Gdansk
Lengyelország
Tel: +48 58 523 42 05
Fax: + 48 58 523 42 58
E-mail : arusil@ug.edu.pl
Honlap: www.ug.edu.pl

Norvégia: Bergeni Egyetem

@ Cím: Bergen University College
Faculty of Education
Drama Department
Landaassvingen 15
N-5096 Bergen
Norvégia
Tel: +47 55585700 (operator) &
+4755585700/+47 55585713
Fax: +47 55585709
E-mail:
AL-Drama@hib.no & kari.heggstad@hib.no
Honlap: http://www.hib.no/avd_al/drama/index.htm

Palesztina: Theatre Day Productions (TDP)

@ Levelezési cím: PO Box 18669
91184 Jerusalem
Tel: +972 2 585-4513
Fax: +972 2 583-4233
E-mail: tdp@theatreday.org
Honlap: www.theatreday.org

Portugália: Lisszaboni Műszaki Egyetem (UTL)

@ Margarida Gaspar de Matos
Cím: Estrada da Costa
Cruz Quebrada
1499 Lisboa codex
Portugália
E-mail: mmatos@fmh.utl.pt
Honlapok: www.utl.pt, www.fmh.utl.pt, www.aventurasocial.com

Románia: SIGMA ART Ifjúsági Kulturális Alapítvány

@Cím: Str.Mitropolitul Nifon 14
Sector 4 Cod 040502
Bucuresti
Románia
Tel: Sigma Art STUDIO: +40 21 335 33 41
E-mail: sigma_art_romania@yahoo.com
Skype: [sigma_art_romania](https://www.skype.com/name/username/sigma_art_romania)
Honlap: www.sigma-art-romania.ro

Svédország: Gyerekek és Fiatalok Kulturális Központja

@Cím: Umeå kommun
Umeå Kultur
901 78 Umeå
Svédország
Tel: 004690163484
E-mail: helge.von.bahr@umea.se
Honlap: www.umea.se/kulturcentrum

Szerbia: NGO CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ

@ Cím: Pančičeva 14
11000 Belgrade
Szerbia
Programok: Cultural Institution Ustanova kulture
"Parobrod", ex Centar za kulturu "Stari Grad"
Kapetan-Mišina 6a
11000 Belgrade
Szerbia
Tel: + 381 11 2 639
Fax: + 381 11 2 183 792
E-mail: cedeumidea@gmail.com
Honlap: www.cedeum.org.rs

Szlovénia: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

@ Cím: Vodnikova cesta 30
1000 Ljubljana
Slovenija
Tel: + 386 31 322 569
E-mail: info@takatuka.net
Honlap: www.takatuka.net



Jegyzetek





Jegyzetek



Jegyzetek



A DICE (“Drama Improves Lisbon Key Competences in Education / A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra”) egy európai uniós támogatással megvalósult, nemzetközi kutatási projekt volt, mely azt vizsgálta, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatással van öt kulcskompetenciára a nyolc lisszaboni kulcskompetencia közül. A kutatás megvalósításában tizenkét ország vett részt (vezető: Magyarország, partnerek: Csehország, Egyesült Királyság, Hollandia, Lengyelország, Norvégia, Palesztina, Portugália, Románia, Svédország, Szerbia és Szlovénia).

A könyv négy részből áll:

Az **A rész** bevezetés a DICE projektbe: Mi volt a DICE projekt, mik voltak a célkitűzései, kik voltak a résztvevők, mi az éthoszunk, mi a tanítási színház és dráma, és mik a legfőbb kutatási eredmények.

A **B rész** hat további részre oszlik. A tanítási színház és dráma tevékenységek hatását az egyes kompetenciákra dokumentált gyakorlatokkal illusztráltuk, kompetenciánként kettővel.

A **C rész** – És még egy kockadobás, arra összpontosít, hogy az olvasó mit tehet, hogyan mozgíthatja előre a tanítási színház és dráma alkalmazását a saját környezetében, és hogyan szerezhethet további ismereteket a témában.

A **D rész** három nagyon hasznos függelék tartalmaz: egyet a szakkifejezésekről, egyet arról, hogy hol található további információ, és végül egyet arról, hogyan vehető fel a kapcsolat a DICE partnerekkel.