

utasító választ kapnak a hozzátartozók. Minden katonás, minden rideg, mondhatnánk embertelen. A félelem ráakodik a játékosokra. Valóságosan is. S ami ezután következik; a lázadó nagyfiúkat az elmeosztályon elektrosokkos kezelésben részesítették, s narkotizálták, a hozzátartozók tehát megrendülten tapasztalják, hogy a gyerek immár semmit nem fog fel a külvilágból, nem érzékeli a hozzátartozók jelenlétét sem, s minden előzetes embeszélés értelmetlenné vált. A kétségbeesett hozzátartozók sorra felrugják a szabályokat, sírnak és panaszkodnak, mire az igazgató — David alakítja — berekeszti a látogatást, s a hozzátartozókat elvezeteti.

Talán a téma is okozza, hogy mindenki azonosul a szerepével. A játékosok valóságosan is sírnak és kiborulnak. A látvány megrendítő. Az angol mesternek is az. Erre ilyen fokú átélésre, megélésre nem számított.

S amikor folytatni akarja a játékot, a hallgatók, immár másodszer is fellázadnak. Képtelenek tovább játszani — mondják — már az eddigiektől is kimerültek.

S Davidnak megint szembesülnie kell valamivel, amire nem gondolt. Itt, Kelet-Európában, ahol közvet-

lenül vagy közvetve majdnem mindenki megélte a kiszolgáltatottságnak, a megnyomorítottságnak az állapotát, a játék, ha ilyen témájú, vérre megy, pontosabban az idegekre. Erről Magyarországon nem lehet Brecht módjára improvizálni, mint szeretne volna David, itt csak teljes átéléssel, azonosulással, Sztanyiszlavszkij módján lehet rögtönözni.

És David újra váltott. Értően és jól. Sikeresen elgyitette az elméletet, a pedagógiai vonzatú gyakorlatot és a nekünk való témát. Figyelt a hallgatóira, s azok is rá. Elkezdték tanulni egymást. És megérteni egymás másságát, amely ez alkalommal nem másból, mint kinek-kinek a társadalmi, politikai és családi múltjából eredezett, abból, hogy mi csak most tanuljuk azt, amibe David már beleszületett, a demokráciát, s abból, hogy mi még mindig félünk a visszarendezés lehetőségétől.

Nos, hát ezek után került sor arra a cikk elején emlegetett kéz- és segítségnyújtásra.

Debreczeni Tibor

MARUNÁK FERENC:

MI IS AZ A DRÁMAPEDAGÓGIA?

Szerzőnk tanár Monoron. Ez alkalommal szakdolgozatának egy részét közöljük. Írását a hazai és külföldi szakirodalom tárgyszerű felhasználásával készítette, s ez mintegy summázata is a drámapedagógiának; miféle nevelési cél érdekében alkalmazható, hol és hogyan? A módszerrel most ismerkedők és a módszer különböző összefüggéseit buvárlani szándékozók egyaránt hasznos ismeretek birtokába juthatnak, olvasván a dolgozatot.

A fogalom tisztázása azért látszik fontosnak, mert pedagógusokkal beszélgetve többször tapasztaltam, hogy ha a dramatikus nevelés került szóba, azt egyértelműen a magyar szakos nevelők által alkalmazható módszernek és feladatnak vélték. Összekeverve, egybemosva ilyenkor a dramatikus neveléssel a következő fogalmakat:

1. Dráma (mint irodalmi műalkotás, mely dialógusban megírt szöveg, és melyben a dialógusok a jelen időben változó kölcsönös viszonyokat hordoznak.)
2. Dráma (mint színjáték — szereplők által előadott színpadi mű-, mely a metakommunikációs és nem verbális jelekre épülő utánzásokon, közléseken, jelentéseken alapul.)
3. Dramatizálás (mely alatt irodalmi művek — elsősorban epikus műalkotások — olyan átalakítását értjük, hogy az szereplők által megjeleníthető legyen).

Pedig mindezeknek a dramatikus neveléshez csak annyi közük van, amennyiben

- e fogalmak is magukban őrzik az ógörög „drán” igét, mely azt jelenti: tenni, cselekedni valamit;
- a dramatikus nevelés során felhasználjuk a dramatikus folyamat jellegzetes elemeit, amelyekkel a színházművészet is él;
- a dramatikus nevelés során spontánul is létrejöhetnek olyan esztétikailag is értékes, színjátékszerű „műalkotások”, melyek közönség előtt bemutatathatóak lennének, de nem ez a dramatikus nevelés célja;
- a dramatikus nevelést a színházművészet is (és így a gyermekszínház is) felhasználja a színészi képességek fejlesztésében.

A drámapedagógia kifejezés a hetvenes évektől terjedt el a hazai szakirodalomban. Maga a kifejezés az angol nyelvterületről került hozzánk — és mint arra a hazai szerzők is utalnak —, ott is több elnevezést használnak ugyanannak a nevelési folyamatnak a megjelölésére; leggyakrabban azonban „creatív drama”-ként emlegetik. Ez lehet az oka annak, hogy hazai elnevezésében is különböző fogalmakkal találkozhatunk: kreatív dráma; improvizatív dráma; nevelési dráma; alkotó dramaturgia.

A drámapedagógia tehát a személyiség fejlesztésének olyan módszere, amelynek során a cselekvő ember (gyermek) ismeretei, képességei és társas kapcsolatai a nevelő által irányított és a társakkal végzett közös dramatikus játékok során fejlődnek. A drámapedagógia eszköze: a drámajáték.

„Drámajátéknak nevezünk minden olyan játékos emberi megnyilvánulást, amelyben a dramatikus folyamat jellegzetes elemei lehetők fel.

A dramatikus folyamat kifejezési formája a megjelenítés, az utánczás, megjelenési módja a földézett vagy éppen megnyilvánuló társas kölcsönhatás, az interakció; eszköze pedig az emberi és zenei hang, az adott nyelv, a test, a tér és az idő; tartószervezete pedig a szervezett emberi cselekvés."

A drámajáték elnevezés gyűjtőfogalom: egyaránt jelent különböző készségeket fejlesztő gyakorlatokat és szerepvállalást igénylő társas rögtönzéseket.

Fejlesztő hatásuk abban rejlik, hogy cselekvést, aktív közreműködést követelnek minden résztvevőtől; a résztvevők e cselekvések során nem valóságos (elképzelt) körülmények során valóságos érzelmeket élnek át; így a drámajátékok tulajdonképpen átmenetet képeznek a konkrét tapasztalástól az elvont tapasztaláshoz vezető úton.

A drámapedagógia célja az, hogy a gyermek a drámajátékokban való aktív részvétellel:

- a körülötte levő (tárgyi) világot
- saját külső és belső világot
- a körülötte levő (szociális) világot

— cselekvés közben —

- felfedezze, megismerje
- helyezze benne magát
- kapcsolatot létesítsen
- hasson rá

A drámajátékok alkalmazói nem a tanulást akarják játékkal helyettesíteni, hanem a játékban, mint az emberi tanulás egyik formájában rejlő tanító, nevelő erőt igyekeznek felhasználni az iskolai nevelés, oktatás céljainak elérésére. Hisz több e módszert alkalmazó pedagógus, népművelő véleménye az, hogy ezek a játékok alkalmasak a közösségi, alkotó ember személyiségjegyeinek (a másokra odafigyelő, empátiával bíró; önmaga képességeivel tisztában levő; önmagát építő; gyors helyzetfelismerő, gondolkodó- cselekvő készségekkel bíró ember) kialakítására.

Önálló tantárgy-e vagy több tantárgyban is hasznosítható módszer-e a dramatikus nevelés? Amerikában és Angliában mindkét felfogásnak vannak hívei. A mi viszonyaink között azt tartjuk megvalósíthatónak, ha a dramatikus játékokat a pedagógusok több tantárgy óráin alkalmazzák más módszerekhez kapcsolva. Bár vannak az iskolai nevelésnek olyan területei is (osztályfőnöki óra; szakkör; fakultáció), ahol egész éves egymásra épülő tevékenységet jelenthet a drámajátékok sora.

Az eredményes dramatikus nevelés feltételei:

1. A játékok alkalmazása az oktatásban nem cél nélküli játszadozást jelent. A megfelelő játékokat mindig a **pedagógiai cél alapján választjuk ki.**

2. A játékok kiválasztásában nemcsak a cél, hanem a **gyermek életkora** is meghatározó. A dramatikus játékok alkalmazását az iskolában minél előbb (1-2 osztályban) jobb elkezdni. Ekkor a gyermek számára még természetes és mindennapi játékaikat átszövő állapot a kettős tudat; az utánczás, a képzelet szabadsága; a mese „minden lehet”-je; a spontán szerepjáték. A 9. életév után a gyermeki képzelet reprodukív lesz (csak hitelesnek vélt valóság-egységekkel dolgozik), és ez magában hordja az elszürkülés, a fantázia, a képzelet beszűkülésének veszélyét, amit sokkal nehezebb kijavítanunk, mint folyamatos fejlesztő gyakorlatokkal megelőznünk.

3. A gátlásos, a szorongó, a mások előtt nehezen megnyilatkozó gyermekek érdekében a játékok **fokozatosan** kell, hogy kövessék egymást: mindig olyan gyakorlattal kezdjük, melyet az osztályban mindenki egyszerre tud csinálni, ezt kövessék a csoportos feladatok, majd legutoljára az egyéni (a többiek előtt) végzett szereplések. A másik, amit jó ha betartunk: kezdjük a rögtönzéses feladatokat szavak, beszéd nélkül, némajátékkal. Ezzel egyrészt rávezetjük a gyerekeket, hogy testünkkel is mennyi mindent vagyunk képesek kifejezni, másrészt a nyelvi képességekben elmaradottabb tanulók is bátran vesznek részt a játékban.

4. A gyermekek számára **nyugodt és kritikamentes légkört** kell biztosítani.

Ha a játékokat követi is elemzés, ez nem jelentheti a teljesítmények bírálatát! Nem azt kell megbeszelnünk, hogy ki hogyan játszott el valamit (hisz nem színészeket akarunk képezni), hanem azt: Mit érzett? Mire gondolt közben? Mit fedezett fel magában? (Azt — gondolom — hozzá sem kell tennem, hogy ezek a játékok nem alkalmasak számonkérésre, osztályozásra.)

5. A dramatikus játékhoz megfelelő nagyságú, általában kör alakú **játéktér** szükségeltetik.

Sajnos osztálytermeink csak a padok széthúzása után alkalmasak erre a tevékenységre. (Még jobb, ha rendelkezésünkre állnak különféle nagyságú dobogók, esetleg könnyebben beszerezhető színes műanyag üdítő, sörös ládák.

6. Játékaink során egyik legfontosabb alapelvünk legyen: **semmit ne mutassunk be előre a gyerekeknek!** A célunk az, hogy a gyerekek mindent saját emlékeik, saját képzeletük alapján teremtsenek meg a játék során, és ne a mi elképzelésünket másolják.

A kreativitást az önálló alkotás, és nem a reprodukálás jellemzi. Nagyon fontos azonban a helyzetre, a várható élményre való felkészítés, lelki ráhangolás.

7. Utoljára hagyjam a legfontosabbat: a dramatikus nevelés **új típusú pedagógusokat** követel. A játék sajátosságából adódik, hogy a hagyományos, direkt irányítás itt háttérbe szorul, és indirekt módszerek kerülnek előtérbe. A játék irányításában a pedagógusnak demokratikusnak, nyitottnak, érzékenynek kell lennie, és tudnia kell együtt játszania a gyerekekkel.

Elkezdni a drámajátékokkal való nevelést tehát nem túl nehéz; felelősséggel folytatni viszont, mint minden nevelő munkát, már nem is olyan egyszerű: itt is szükség van állandó felkészülésre, sikereink és kudarcaink önmagunkkal történő szembesítésére.

(következő számunkban folytatjuk)