

Ezek a szerepjátékok nemcsak a szocializációt, de az önismeretet is fejlesztik. Ezekben a játékokban ugyanis az egyén nemcsak azt tudja meg magáról, mint egyébként (milyen tulajdonságokat tulajdonítanak nekem mások, és én saját magamnak), hanem ennél sokkal fontosabbat: egy adott helyzetben tényleg-e tulajdonságoknak megfelelően cselekszem-e? És ez a lényeges, hiszen az emberi tulajdonságok a spontán cselekvésbe ágyazva érvényesülnek. Csak ha a körülmények már próbára tették vala-

melyik vonásomat, akkor győződhetek meg róla, hogy olyan vagyok-e igazán, amilyennek tartanak, vagy amilyennek tartom magam.

Ezzel a fejezettel azt kívántam bizonyítani, hogy a dramatikus játékok iskolai alkalmazásai nem öncélú, a tanítási óra megszokott rendjét felborítani akaró játszadozást jelentenek, hanem a legfontosabbat: egy lehetőségét a személyiség fejlesztésére.

GYERMEKÉRDEK ÉS MÁLNAENCIKLOPÉDIA — Beszélgetés műltről, jelenről, Trencsényi Lászlóval az OIK igazgatóhelyettesével —

Szemben ülök Trencsényi Lászlóval. Sokadik alkalommal immár 20 év óta, mióta ismerem. Nem egyszer kerültünk egy asztal köré vagy egy asztal mögé. Most szemben ülök véle, de nem ellenében, miként ő sem ellenemre. Beszélgetünk. A szobájában, az Országos Iskolafejlesztési Központ igazgatóhelyettesi szobájában, mivel ő itt az igazgatóhelyettes, Mihály Ottó igazgató helyettese.

A milió maga is beszédes. Három íróasztal a szobában, az asztalon papír, folyóirat nagy összevisszaságban, a polcon ugyancsak. Egy kollégája, aki itt tartózkodik, mintha jelen se lennénk, teszi a dolgát, ír, olvas, tárgyal, ki-bejár. Az igazgatóhelyettes úr, mikor belépek, maga is az írógépnél ül. Levelet fogalmaz. — Nem baj, — mondja mentegetőzésemre, hogy megzavarom — úgyis hosszú lesz, ráér holnapig.

Eredendően azért jöttem Trencsényi Lászlóhoz, hogy adna tanácsot, közelebb ül a tűzhöz, mondaná meg, megelégedhetünk-e a minisztérium által javasolt **drámajátékvezetői képzés** elnevezéssel, vagy harcoljunk a drámapedagógusi címmért. Trencsényi László gondolati segítsége jól jött akkor is, amikor még az Úttörő Központban dolgozott, és a gyermekek amatőr művészeti tevékenységének a szervezése tartozott hozzá; nagyvonalúsága nélkül sose tudtuk volna pártpolitika mentessé tenni a két évenként megrendezésre kerülő országos gyermekszínjátszó találkozót. „Nem véletlen — mondja —, hogy én az úttörő mozgalomnak olyan posztján szolgáltam, ahol felcsillant a remény, hogy a reform és ellenreform között ingázó hetvenes években a mozgalom is előmozdítója lehet az új törekvéseknek, történetesen a tanulói önkormányzatnak, a tanulói érdekérvényesítésnek, a gyermekérdekeknek.”

Beszélgető partnerem a Magyar Drámapedagógiai Társaságnak még 1989-ben lett tagja. Kérdésemre, hogy miért lépett be, amikor drámapedagógiával közvetlenül sose foglalkozott, azt válaszolta, hogy ő régen is, miként most, támogatja azokat, és azokat a csoportosulásokat, akik és amelyek a személyiségközpontú pedagógiai módszerek hívei voltak, és nemcsak támogatta, de maga is közreműködött e programok kidolgozásában és népszerűsítésében, hívhatták azt az oktatást és művelődést egységben működtető ÁMK-nak vagy településbarát, környezetfüggő iskolának. Így folytatja:

„Akkor környezetfüggő az iskola, ha a tanulóra úgy tekint, mint egyénekre. **Karácsony Sándortól** tudjuk ezt legszebben, aki azt mondta, hogy nincs tanuló a maga absztraktságában, de van **Pista, Pál és Marika**. Alternatív megközelítésben azt is szokták mondani, hogy az iskola a pedagógusoké, és hogy az iskola legyen szakmailag autonóm, de ha ez azt jelenti, hogy a pedagógus kénye-kedvére azt csinál a gyerekekkel, amit akar, és a szülőnek is kuss a neve, akkor én azt mondom, hogy az iskola ne legyen a pedagógusé, és szakmailag ne legyen autonóm.”

Az igazgatóhelyettes asztalán egy szép kartonlap, arról olvasom, **Málnaenciklopédia**. Információgyűjtemény a Börzsönyi Gyümölcsprojekt számára, iskolai feldolgozásra.

— Igen, ezen dolgoztam néhány kollégámmal — reagál furcsálkodó tekintetemre. Ez volt a munkám. Egyébként megrendelésre készítettük. Egybevágó intézetünk funkciójával. Iskolák és önkormányzatok számára humanisztikus és demokratikus világi iskolamodelleket „importálunk”. A börzsönyi gyümölcsprojekt, azaz öt nógrádi település iskolájának, **Bernecebaráti, Borsodberényi, Diósjenő, Magyaránador, Nézsza**, ösztönzésére készítettük ezt a Málnaenciklopédiát. A málatermesztésnek nagy hagyományai vannak ezen a vidéken. S mivel a település irányítói azt is szeretnék, hogy ha jövője is lenne, óhajjtják, hogy gyermekeik az iskolában mindenről tudjanak, ami a málnatermesztéssel, tágasabban a szülőföld természeti sajátosságaival, növénytermesztési kultúrájával kapcsolatos; arról olvassanak, azt tanulják földrajzban, irodalomban, néprajzban történelemben stb. A településbarát, környezetfüggő iskola szándéka valójában ez; helyi változatokban teremteni meg a nemzeti alaptantervet. Az ilyenfajta programokhoz természetesen demokratikus nevelési-tanítási módszer illik. Ezt is próbáljuk beajánlani, a drámapedagógiát is.

— Egy mellékmondatban, mielőtt bekapcsoltam volna a magnót, említetted, hogy egy nógrádi kisközségben, Patakon kezdted pedagógiai pályafutásodat. Bátyád is, Imre egy falusi iskolában, ugyancsak erre felé. A húgod pedig Balassagyarmaton. Most meg ez a Málnaenciklopédia...? Ha jól tudom, te a jeles tudós, **Trencsényi Waldapfel Imrének** és az író **Petrolay Margitnak** vagy a gyermeke. Pesten éltetek, gondolom kiegyensúlyozottan, művelt környezetben. Mi ez a vidéki pályakezdés nálatok? Szülői készítésű vagy profétai hevület? — kérdelem.

— Valóban volt, illetve van valami elköteleződés Nógrád megye iránt, talán az, hogy az én születésem előtt a családom itt vészelte át a háborút. Működhetett tehát egy ilyen revanzsálási készítés. Apámban mindig is élt olyan illúzió, hogy ő európai kultúrájával egy bolygón él a mátraverebélyi kőművessel is, és egy asztalhoz ül vele. Az 1945 utáni illúziók egyik leképződése is lehetett ez. Vágy egy idilli világra, ahol együtt él a tigris és a szelíd őz... ez benne volt az apám körüli levegőben. És tényleg, a bátyám is falun kezdte, ő még csizmában is járt, maga művelte a pedagógusi illetményföldet... Össze kel

lene gyűjteni, hogy ebben az utópista szocializmussal és narodnyikizmussal kevert illúzióban mi is volt ez és hogyan is volt, hűség volt-e vagy csak játék a hűséggel... Úgy gondolom, hogy gőzöm se lenne a pedagógiához, ha nem egy 1200 lelkes falu 120 gyerekével kezdtem volna tanulni a pedagógiát. A metodikai készlettáram ezalatt a 4 esztendő alatt állt össze, felnőtt-gyerek, pedagógus-szülő, pedagógus-tanácselnök relációban egyaránt. Itt tanultam meg azt is, hogy mit jelent beosztottnak lenni egy despota igazgató alatt. Azóta kapcsolataimban minden főnököt a hajdani direktorhoz mérek.

— Te több egyesülethez, társasághoz is tartozol, tag, elnök, alelnöki tisztségben. Miért?

— Valóban több egyesületnek is tagja vagyok, de csak olyanoknak, amelyek kapcsolatban vannak az úgynevezett gyermekérdekekkel és a demokratikus pedagógiával. A 90-es évek fontos jelenségének tartom az egyesületi létezést, még akkor is, ha tudom, hogy eme közösségi képződményeknek a fele szétperog a kezdeti buzgalom után. De a megmaradók fontos szakmai érdekeket képviselnek, akár mások ellenében, akár mások mellett. Rendkívül sok kreatív energia halmozódott fel az életképes társaságokban.

Olvastam Trencsényi László egy dolgozatát az Új Pedagógiai Szemle legutóbbi számában. Kesernyész összegzés. Úgy érzékeli, hogy sokan vannak, akik a rendszerváltozással kezdődő időszakot egy új időszámítás kezdetének tartják, és nem a korábban elkezdett pozitív törekvések immár államilag is támogatott folytatásának. A kísérletek megítélésében is tapasztalni vél egy ilyen cezúra-elméletet.

— A pedagógia közelében élő szakember mit remél a jövőtől? — kérdezem.

József Attilával válaszol. „Bízom, hisz mint elődeinket, karóba nem húznak ma már”, és még hozzáteszi, „finomul a kín”.

Még bennem az idézet, ahogy jövök el, lefelé a lépcsőn látom magam, fiatal tanárt, látom és hallom, ugyanezeket a sorokat mondogatom magamnak, perspektívtalanságban, gúnyoros szomorúságban a hatvanas évek elején a „szocializmus korszakában”. Az ötvenes évek után.

— debreczeni —

SZEMELGETŐ

Játékok kicsiknek

Mostani és későbbeni számainkban játékokat közlünk, olyanokat, melyek pedagógiai, drámapedagógiai munkánkat segíthetik, a játszónak pedig örömet okoznak. Óvodáskorúaknak valót ígértünk a múltkorai számunkban, s ezt az ígéretet váltjuk be most. Erdendően Bakos Józsefné, nagyatádi óvónő jól szerkesztett szakdolgozat gyűjteményéből válogattunk csokornyit, mígnem más belátásra jutottunk; olyan könyvekből szemelgetünk először, melyeket talán maguk az óvónők, tanítónők is ismernek, csak éppen fel sem tételezik, hogy abban olyan játékokra találnak, melyeket drámapedagógiai nevelési céljaik megvalósítások alkalmasnak is tudnak.

A drámapedagógia — mint tudjuk — mindenképp előtti pedagógiai szemlélet. És azt is tudjuk, hogy ennek a szemléletnek közepében mindig a gyerek van, a gyerek, aki ilyen vagy olyan, de gondjainkra bízott embertársunk, akiket úgy akarunk nevelni, hogy otthon érezze magát világunk szűkösebb, tágasabb tájain. Ezt viszont csak úgy érhetjük el, ha a személységében rejtő jó tulajdonságokat felerősítjük, a kevésbé jókat gyengítjük, és hozzásegítjük ahhoz, hogy érzékelő szerveivel megtapasztalja a világot, s lehetőleg úgy, hogy leljen is benne örömet. Tudjon kapcsolatot teremteni, a neki adatott térben eligazodni, s legyen képes önmaga értékeire rálelni. Az említett drámapedagógiai szemlélet működésének rendelkezésünkre álló eszközei a különféle játékok és gyakorlatok. Hogy mi a jellemző drámajátékalakra? Épüljön a metakommunikációra, a közlés, kapcsolattartás, érzékelés mozzanataira, a látás, hallás, tapintás, a térben való testi eligazodás játékaira, a ritmusjátékokra, aztán az úgynevezett testnyelvre (gesztus, mimika); épüljön továbbá az improvizációra, ami által a személy, személyiség, a gyerek lehetőséget kap önmaga meg- és felmutatására, s pedagógusnak pedig arra, hogy utat találjon a gyerekhez, kell-e és mely irányba mozdítani érdeklődését, önmaga vagy szocializációs problémák felé...; és épüljön természetesen a dramatikusságra, a szerepjátszásra, azaz a különféle fantázia és valós helyzetgyakorlatokra, drámajátékokra.

A drámapedagógia játékal tehát nevelési céljaink érdekében a meglévő, alakított és kitalált metakommunikációs, improvizációs és dramatikusan játékok. Am ezek mind figyelembe veszik, hogy a fejlődés különböző korszakában másként játszik a gyermek, játékos cselekvéseiben hol az utánzás, hol a szabály, hol a testi és szellemi versengés izgatja.

Figyelembe kell venni a korosztálynak megfelelő játéktípust, de az érettségi fokot is, továbbá, hogy az instrukciót nem adhatjuk direkt didaktikus formában. A drámapedagógus arra törekszik, a gyermek autonóm személyiségjegyeinek kibontása érdekében, hogy minél inkább eltávolítsa őt a sablonoktól. Még az úgynevezett utánzó játékoknál sem fogalmaz így: utánozd egy öregember járását, vagy utánozd egy veréb mozgását stb. A szándékunk, hogy a gyerek képzelje el a maga öregemberét és a maga verébét, s ő alakítsa ki, a képet magában, majd improvizációs mozgásában úgy tegye át cselekvéssé, ahogy látta a maga képernyőjén. A drámapedagógus engedi a gyereket azonosulni a személyekkel, tárgyakkal és fogalmakkal. Az érzékelő gyakorlatoknál se adjunk konkrét instrukciót, csak annyit, amennyi a szabály megértéséhez szükséges, és ne minősítsünk.

Ha mindezt figyelembe veszi az olvasó, akkor bármely kezébe kerülő játékos kötetet úgy forgathatja, hogy szemelget, melyik leírás, milyen átalakítással alkalmas arra, hogy nevelési elképzeléseit segítse.

Két játékgyűjteményből válogattunk.

Az egyik: Karlócai Kelemen Marianne: Kisgyermekek játékos könyve (Medicina Könyvkiadó 1976)