

A KÖZVETÍTŐ DRÁMATANÁR

Nyisztor D. Ágnes

D. Ágnes krisztusi korban van. A budapesti Remetekertvárosi Általános Iskola tanára. Az V. A-ban irodalmat, nyelvtant és technikát tanít. Osztályfőnöke ennek az osztálynak. Több hetedik és nyolcadik osztályban egy-egy óraban drámapedagógiázik. Nyíltan vagy burkoltan. A nyolcadikban ugyanis az úgynevezett tanulásmódszertan-óra keretén belül. Az ötödik osztályos technikaóra is drámapedagógiával telítődik meg. A korábbi években alapítványi támogatással vezetett drámapedagógiai foglalkozásokat, Békásmegyeren hátrányos helyzetűeknek egykamaszklubban, majd ugyanott a Paizs Dezső Általános Iskolában. Az elmúlt esztendőben ugyanezt tette jelenlegi iskolájában is. Szeptembertől pedig státuszban. C kategóriás rendezői végzettséggel rendelkezik. Továbbképzés keretén belül drámapedagógiát tanít pedagógusoknak.

Nehéz körülmények

Miért is vállaltam teljes állású tanárságot ebben az iskolában? Ha érzelmi megközelítésből fogalmazok, akkor azt mondhatom, azért, mert az elmúlt évi alapítványi támogatottságú munkám nyomán a kollégák elfogadták, éreztették, hogy szükségük van drámapedagógusi munkámra, a segítségemre. Varga Lászlóné, az igazgatóhelyettes, megbízott igazgató mindig is támogató volt. Jó a légkör, a tantestület nagy része minőségibb iskoláért küzd. A gyerekek meg, akiket tavaly is tanítottam, s az újak is, velük igazán jól megvoltam, s jól megvagyok. Kedveljük az együttléteket.

Noha a körülmények igazán mostohák. A hetedik és nyolcadik osztállyal, ahol heti 45 perc jut a drámapedagógiára, mindig más tanteremben vagyok, és a padok is rögzítettek, és a létszám is magas. Mit mondjak? Ideális feltételként nem ilyesmire írnak a drámapedagógia klasszikusai.

Helyzetemet érzékeltetendő el kell még mondanom, hogy hat év kihagyás után tértem vissza tantestületen belüli tanárnak. Közben az ország átélt egy rendszerváltást, s én azt reméltem, hogy immáron kedvezőbb körülmények között, nagyobb szabadságban tanít a pedagógus, de csalódnom kellett, mi sem változott. Minden ott folytatódik, ahol hat évvel ezelőtt abbahagytam. Az óraszámok, tantárgyak éppúgy kötöttek, mint régen. Fakultációs lehetőség csak a hetedikben-nyolcadikban van, ott is kevés óraszámban. Az osztályfőnököt ugyanúgy terheli a statisztikák elkészítése. Nem csökkent az adminisztráció. Tudomásul kellett tehát venni, hogy jó ideig jobbra nem várhatok, ezért e körülmények között is meg kell kísérelni a drámapedagógia tanórai alkalmazását.

Sokasodtak az iskolai konfliktusok

Ebben a remetekertvárosi iskolában viszonylag sok tanuló értelmiségi szülők gyermeke, köztük nem kevés új gazdagé. A problémák ettől nem kisebbek, mint másutt. A nagyvilág neurózisa mintha hatványozottan jelenne meg a mai iskola falai között. Mintha halmozódott volna a türelmetlenség, az ingerlékenység, az agresszió. A külvilág zavarai leképeződnek az iskola társadalmán belül. A gyerekek élete nagy részét az intézmény falai között tölti, s akkor is az iskolában szerzett élményekkel van tele, ha hazamegy. Ám a szülői ház nem segíthet az ott szerzett konfliktusok feloldásában, köztudott, hogy a szülő egyre kevesebbet foglalkozik a gyermekével. A szaktanárnak

viszont ideje nincs rá, de nem is feladata. Lehetne ugyan az osztályfőnöké, őt azonban senki sem tanította arra, hogyan kell a mai gyermeknek segíteni problémáinak, konfliktusainak megoldásában.

Hét osztályban tanítok. Az életkori sajátosságok különbözőségéből adódóan szinte évfolyamonként más-más pszichológiai, szocializációs problémával találkozom. Az ötödikesek körében még gyakori az árulkodás, a csúfolódás, olykor kíméletlenek egymással, idegenkednek a másságtól, szabályos státuszháború zajlik közöttük. A nagyobbak úgy vélik, hogy azé a hatalom, aki az erő pozíciójából diktálhat. Nehezen formálható közösséggé, hiszen valamennyien csak a saját igazukban hisznek, képtelenek a másik elfogadására, alapvetően bizalmatlanok a felnőttek, a tanárok világával szemben. Az eddigiekből is következik, hogy a legfőbb feladatomnak a nevelést tartom, még a magyarórán belül is. Azt szeretném, ha ezek a gyerekek megtanulnák egymást elviselni, megtanulnának közösségben létezni. Mindennél fontosabbnak tartom, hogy segítsem őket társadalmi lényvé formálódásukban.

A forró szék

Új gyerekek érkeztek tanévkezdéskor a hetedik osztályba. Egyiküket még másfél hónap elteltével sem voltak képesek befogadni a többiek. Rosszul érezte magát a jövővény, ugyanakkor — tapasztalhatóan — az osztály magatartása is sokat romlott szeptember óta. Az egyik drámajáték-óra középpontjába éppen ez, az új fiú és az osztály konfliktusa került. Van egy játékunk.

Forró szék a neve. Azt jelenti, hogy az osztályból valaki kiül ebbe a székbe, és vállalja, hogy az osztálytársaktól hozzá intézett kérdésekre őszintén válaszol. Mindez nem egyszerűen játék, mert önismeretre tanít, és kiváló alkalom bizonyos feszültségek levezetésére, konfliktusok tisztázására. Most is mi történt? A problémát okozó gyerek, aki már másfél hónapja érzi rosszul magát a bőrében, vállalta, hogy a forró székbe felel a kérdésekre. Ami kiderült már bejövetelekor szokatlan viselkedésével vonta magára a figyelmet. Humorosan kezét csókolomot köszönt a lányoknak, extravaganciájával sikerült a fiúk ellenérzését kiváltania. Úgy vélték, Tamás nagyképi. A továbbiakban sokszor zavarja az órákat jópofáskodó, hangos megjegyzéseivel. Az osztály ellenszenve csak fokozódik, úgy gondolják, ez a szerepkör a kívülről jöttet még nem illeti meg. Látható volt, hogy a forrószékben ülő

fiú őszinte válasza már megbocsátóbbá tették osztálytársait. Először élhették át a másik helyzetét, mit jelent egy közösségbe idegenként érkezni. Milyen nehéz megtalálni a legoptimálisabb módját a közeledésnek, különösen akkor, ha a befogadók részéről nincs semminemű segítség.

A problémafeltáró játék után az következett, hogy Tamás eljátszotta a bejövételét. Ezáltal tőle eltávolodott az a krízishelyzet, amelybe belekerült másfél hónappal ezelőtt, s a többiek is — mulatva az újrajátszás humorán — már mint előadói produkciót foghatták föl a látottakat.

Szerepcseré a játékban és a valóságban

A szerepcseré közismert eszköze a modern pedagógiának. Magam is szívesen élek vele. Egy eset az ötödikből. Nyelvtanórán tollbamondás közben válik nyilvánvalóvá, hogy a gyerekek nem ismerik a bosszúság szónak a jelentését. Gondoltam, páros szerepjátszókat játszának, hogy megvilágosodjék számukra, mi is az a bosszúság. Látom ám, hogy Endre, aki egyébként folyton felbosszantja hol a társait, hol a tanárt, nem csinál ő nagy gazemberségeket, csak lelöki a mögötte ülőnek a cuccát, belecsíp a lányok fenekébe, az órán brümmög, tüttükézik, forgolódik, röhögcsél, a játékban egy bosszantó cselekedetet sem tud produkálni. Mi mást tehettem, beszálltam a játékba, és szerepet cseréltünk. Ő izzadt a tanár szerepkörében, én pedig a rakoncátlan gyereket alakítottam, ugyanazokat a rosszaságokat követvén el, amelyeket Endre szokott. Nem kis derűtségére az osztálynak. Endrének módjában állt ily módon átélni érzelmileg is a tanár nehéz helyzetét.

Ugyanezt a módszert alkalmaztam az egyik hetedikben, ahol a túlkoros és hetes kollégiumban nevelődő fiú okoz megoldhatatlannak tűnő pedagógiai problémákat az ott tanító kollégáknak. Ezzel a szerepcserével azt próbáltam elérni, hogy a gyerek lássa magát kívülről, s ha a kapott képpel nincs megelégedve, talán elindul benne egy önkorekció folyamat.

Az iskolai büfé körül állandósultak a rendzavarások. Az idősek kilökdösik a sorból a kisebbeket, elverik őket, elszedik a pénzüket, az uzsonnájukat. Számukra minden tanári figyelmeztetés hiábavaló. A problémát nekem kellett megoldanom mint diákönkormányzatot segítő tanárnak. Eszembe ötlött, ismét csak a szerepcseré lehet megoldás. A büféügyeletet azokból a gyerekekből szerveztem meg, akik a legagresszívabb fegyelmetlenkedők voltak. Előbb még így vélekedtek: hogyan tudnánk mi fegyelemre szoktatni a többieket, ha a tanár sem képes rá. Nekem kellett bizonygatnom, hogy te egyedül nem tudhatod, de ti többen már igen, és jobban, mint a tanár. Ha ti szóltok a rendetlenkedőnek, ne haragudj, de nekünk sem tetszik az, ahogyan a kicsikkel bánsz, akkor már többségi véleményt fogalmaztok meg, a tanárt is, de a diáktársakét is. A fiúk elkezdtek gyakorolni az ügyeletesi jogokat, és csodák csodája, a rend helyre állt. Három hete már, hogy egy árva panasz el nem hangzik.

Kvázi-szülői értekezlet

Az egyik hetedik osztályt úgy tekintették, mint az iskola rémét. A tanárok is panaszkodtak, hogy nem lehet tanítani. Három héten át én is kudarcélményekkel jöttem ki tőlük. Már nagyon el voltam keseredve tanácstalanságomban, mit csináljak. És akkor úgy kezdtem egy órát, hogy váratlan helyzetbe hoztam őket. Elmaradt a jelenítés, a napló beírása, és ezt mondtam, jó napot kívánok, örülök, hogy teljes létszámmal megjelentek ezen a rendkívüli szülői értekezleten. Vagy valaki hiányzik? Látom,

Répássy apuka hiányzik. Nagyon sajnálom, de többek között az ő fia miatt kellett összehívnom ezt az értekezletet. Egy fiktív szituációt találtam ki tehát, amiben felruháztam őket saját szüleik szerepkörével. Anélkül, hogy előtte szóltam volna, vagy bármit is megbeszélünk volna. Ezzel az áttétellel közöltem a problémát. Az osztályban, mondtam, olyan légkör uralkodik, hogy se szakorát sem mást nem lehet szinte tartani, és ennek — mivel a gyerekek hetedikesek — súlyos következményeik lehetnek a jövőjükre nézve. Kérem a szülőket, hogy írják le azon gyerekek nevét egy papírra, akikről úgy tudják gyermek-eik elbeszélése nyomán, hogy miattuk nem halad a munka az osztályban. Név nélkül tegyék meg megjegyzéseiket.

Nagyon meglepte az osztályt ez a fordulat. Mert ugyan szerepet játszottak, mégis mélyen érintve voltak, hiszen egymást kellett minősíteniük. A gyerekek 90%-a azonos hét nevet írt fel a papírra, s onnan a táblára. Ez volt az a pont, amikor kibújtak a szerepükből. És a hét gyerekek megdöbbenve kellett szembesülnie a többség véleményével.

Ezek után indult meg a tisztázó beszélgetés. Jótékony hatása máig tart.

A fikció és a való

Az egyik órán csak játszani akartam. Találjunk ki egy embert. Így is ismerős: ismertem egy embert. Valaki elindítja a sort, s mindenki hozzátesz egy jellemzőnek ítélt tulajdonságot. A kialakított figura portréja ilyenre sikerredt: műszaki egyetemi tanár, aki szakállas, és skinhead frizurát visel. Bence, az egyik okos, de nehéz fiú vállalta, hogy azonosul a megalkotott figurával, s e szerepből válaszol a neki feltett riporter kérdésekre. És milyen érdekes, Bence mintha csak a saját élményeiről beszélne. Olyasmiket árult el önmagáról, amelyek ismeretében érthetőbbé vált ennek a nehezen kezelhető, de jó képességű fiúnak az életéről vallott felfogása és magatartása. (Ő az, aki egy alkalommal nagyon pontosan megfogalmazta, hogy nyolcadikosnak jogában van az erő pozíciójából tárgyalni a kisebbekkel.) A riporter kérdésekre válaszaiból ugyanis az derült ki, hogy a hős hajdanán ítézetben élt, s bár ott is a jó tanulók közé tartozott, ahhoz azonban hogy a többség befogadja, le kellett kopaszítania a haját, tetováltatnia magát, és így tovább, és így tovább...

E példa is azt mutatja — ahogyan a forró szék története is —, hogy a gyerekeknek időnként nagy szükségük van arra, hogy kérdezzék őket, és beszélhessenek önmagukról, problémáikról. Eszembe jut az az ötödikes kislány, aki azt mondta egy hónappal ezelőtt, hogy szeretne a forró székbe ülni, mert úgy érzi, hogy az osztálynak gondjai vannak vele.

A földrajztanárnő és az osztály között

Van egy osztály, amelyiknek rengeteg problémája van a földrajztanárnővel. Az idős kollégánál kitűnő szakember. Jó híre van a szakmában. Ám a tanítványai rettegnek tőle. A drámatanár ismeri mindkét fél igazságát. Azt is tudja, hogy a konfliktusokat nem tudják közvetlenül tisztázni egymás között. Az ő tiszte lehet a közvetítés. Miként ebben az esetben is az.

Miután beszéltem a földrajztanárnővel, és megismertem az ő véleményét is az osztályról, egy alkalommal a földrajztanárnő szerepébe helyezkedve a gyerekek elé álltam. S elmondtam nekik mindazt, amit a tanárnő közvetlenül nekik soha nem tenne meg. Nem, mert zárkózott, s nem, mert az ő generációjának a tanári magatartásába nem illett bele az énközlés. Meg kellett a gyerekekkel értenem, hogy a tanárnő úgy érzi, őt kinevetik, semmibe

veszik, és ez neki nagyon fáj. Ugyanakkor közöltem velük, hogy a tanáró kiváló szakember, a tanítványai a középiskolákban szaktárgyából nagyon jól megállják a helyüket. A gyerekek mintha megszelídültek volna.

Az, amit én csinállok, jobban kapcsolódik a drámapedagógia azon vonulatához, amely elsősorban az ifjúság beilleszkedési, szocializációs problémáival, az iskolai konfliktusok feloldásával kíván foglalkozni, s nem annyira ahhoz a változathoz, amelyet jól ismerünk a legújabb angol drámaiskola népszerűsítői nyomán. *A drámatanár az én gyakorlatomban közvetítő az iskolában. Közvetít tehát az egyes gyerek és az osztály között, közvetít ellentétes érdekeltségű gyermekcsoportok között,*

és ami talán új, közvetít a gyerekek és a tantestület között. A drámatanár ugyanis nem hatalmi tényező. Nem osztályoz, nem ad intót, nem buktat, nem ismételtet osztályt. A drámatanár nem rendelkezik külsődleges fegyelmi eszközökkel. Neki csak a humanisztikus módszerek állnak rendelkezésére. Ebben a konfliktusokkal terhelt világunkban, amikor a feszültségek az iskola falai között is felfokozottan vannak jelen, meggyőződésem, hogy szükség van a közvetítő tanárra.

Az oktatásügy jövőjén munkálkodók figyelmébe ajánlom, adják meg az iskoláknak azt a szabadságot, hogy tantestületükben megteremthessék a közvetítő drámatanár független státuszát.

Az iskolakultúrában olvastuk

Szekszárdi Ferencné: Változatok az erőszakmentes konfliktusmegoldásra

A szerző ezzel a címmel közöl tanulmányt az Iskolakultúra 1993/1. és 8. számában. Annak a pedagógiai szemléletnek szenteli írását, amely az Európa Parlament Kulturális és Oktatási Bizottságának 1983-as assisi ülése nyomán bontakozott ki, s amely a pedagógiai munka egyik legfontosabb céljának azon képességek kialakítását tartja, amelyekkel kiküszöbölhető a mindennapokból az erőszak, s amelyek segítségével ugyanakkor feloldhatóvá válnak emberi konfliktusaink.

Olyan (többek között drámapedagógiai) eljárásokról számol be, amelyeknek kimunkálói a különféle nemzetiségek, kultúrák, vallási elkötelezettségek ütközési zónáiban (pl. észak-írországi katolikusok és protestánsok, németek és török vendégmunkások gyermekei között) kísérlik meg lebontani az előítéletes gondolkodást, kialakítani a más kultúra, vallás, szokásrendszer megértésének, a másság iránti türelem készségét.

Ismerteti Anatol Pikasnak, az upsalai egyetem professzorának konstruktív kommunikációs programját is, amellyel arra hívja fel a figyelmet, hogy a konfliktusok elmérgesedésének legjobban a kommunikációs kultúra elmélyítésével (többek között az egymásra figyelés fokozásával, az empátia fejlesztésével) lehet elejét venni.

A dolgozat második részében a London egyik elővárosában működő Kingston Friends Workshop Group nevű műhely szemináriumába kapunk betekintést. Megismerhetjük továbbá a berlini Heinrich Zille általános iskola tizenegy pedagógusának tevékenységét, az agresszív magatartás megelőzésére kialakított projektjüket. Végül az Aldo Giovanetti által Rómában alapított didaktikus gyermekszínház munkáját mutatja be egy előadás leírásával.

Mivel a probléma a magyar drámapedagógia egy részét is foglalkoztatja — a Drámapedagógiai Magazinban is közöltünk már ilyen témájú foglalkozásleírásokat — fontosnak tartjuk, hogy felhívjuk olvasóink figyelmét mostani ismertetésünkkel is a konfliktusnak oldó technikák ismertetése és nem utolsósorban ezek fontos írása és az Iskolakultúra c. folyóírátra, ahol gyakorta közölnek minket érdeklő írásokat.

Részletek a szerző összefoglalásából:

Rudolf Schmitt a drámapedagógia módszerével az érzelmek mobilizálásával a gyermeki kreativitás mozgósításával saját élmények biztosításával próbálkozik. Az általa javasolt szerepjátékok egy szisztematikusan felépített kognitív folyamaatba illesznednek, s így minden

szándék ellenére viszonylag kevés tere marad a gyerekek alkotó fantáziájának. A foglalkozások feltételezhetően a kelletténél didaktikusabban bonyolódtak. A vendégmunkás gyerekek a szomszédban című téma például a következő foglalkozásokból állt össze:

a/ megismerkedés Leilával, a török kislánnyal,

b/ informálódás a törökök szokásairól, életmódjáról (képek Leila előkészítő osztálybeli életéből, ahol németet tanul, magnós interjú a kislánnyal és szüleiével arról, hogy miért jöttek Németországba, diaképek a török életmóddal kapcsolatban, bevásárlás egy török üzletben).

c/ egy török anya érkezik gyermekeivel az osztályba (szituációs játék),

d/ Leila szülei a gyárban (a vendégmunkások nehéz munkakörülményeinek bemutatása),

e/ egy modern lakónegyed és egy hajléktalanoknak készült telep megismerése, összehasonlítása (diaképek segítségével),

f/ a török vendégmunkás család otthona (képek, rajzok),

g/ egy, a témával foglalkozó Ursula Wölfel-novella dramatizálása,

h/ Leila (illetve más külföldi gyerekek) és a német gyerekek közötti kapcsolat alakítása (szituációs játék).

A korábbi információk alkalmat adtak a tanulóknak arra, hogy szembesüljenek külföldi társaikkal kialakuló konfliktusai valódi okaival. Így közelebb kerülhettek ahhoz is, hogy megtalálják egymáshoz az utat.

I. példa:

Egy 1987-ben szervezett iskolai szeminárium során a résztvevők kiscsoportos formában gyűjtötték össze azokat a kérdéseket, amelyekkel az együttlét során foglalkozni szeretnének:

a/ Protestáns-katolikus témák

— Mit szeretnek, illetve, mit nem szeretnek egymásban a protestánsok és a katolikusok?

— Melyek a köztünk levő különbségek és miért fordulunk szembe egymással?

— Mi a véleményed a vegyes házasságokról?

— Miért nem hisznek a protestánsok Szűz Máriában?

— Gyakran járnak a protestánsok templomba?

— Mi a vélemény az angol-ír szerződésről?

— Úgy véled, hogy háború lesz, ha ezt a szerződést megsértik?

— Mit gondolsz, helyes vagy hamis az az állítás, hogy Írországból csak hadsereggel lehet rendet teremteni?