

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?

— Minden katolikus hisz az egységes Írországban és az összes protestáns egyesülni akar Nagy-Britanniával?

— Jobb ország lenne-e Észak-Írország, ha a katolikusok eltávoznának?

b/ Szexuális viszonyok

— Létesíthetnek-e a 16 évesek szexuális kapcsolatot?

— Mit jelent számodra a szex?

— Miként vélekedsz az AIDS-ről?

— Úgy gondolod, hogy a szülők túl sok mindent előír-  
nak?

c/ Családi és iskolai viszonyok

— Szívesen járnál egy integrált (protestáns-katolikus) iskolába?

— Egy koedukált iskola vajon jobban felkészítene az életre?

— Miért jöttél ebbe a közösségbe, és mi a véleményed róla?

— Mi érdekel általában?

— Mitől lesz valaki alkoholista?

A program ez esetben a következőképpen zajlott le:

1. nap. A csoport autóbusszal Ballycastre-ba utazik, ahol a formalitások elintézése után egész nap játszanak, ismerkednek. Este valamennyien körülülnek egy nagy követ, és aki azt megérinti, elmesélheti élete történetét. Ezt követően kiscsoportos formában készítik el az őket érintő kérdések listáját.

2. nap. Nemek szerinti csoportokban beszélgetnek a lány- illetve a fiúélet előnyeiről és hátrányairól. Majd egy plenáris ülésen adnak elő szituációs játékokat a nemi szerepek megjelenésével kapcsolatban. Este koncert zárja a napot.

3. nap. A harmadik napon kiscsoportos formában vitáznak a katolikus és a protestáns nevelés sajátosságairól. A délutáni szabad program után felkészülnek az ünnepélyes és különleges vacsorára, amelyet diszkó követ.

### Kingston Friends Workshop Group

A nevezett műhely a kvékerek kezdeményezésére jött létre London egyik elővárosában. Az általuk képviselt elmélet és az alkalmazott módszer a 60-as években alakult ki az Egyesült Államokban, de a következő évtizedekben Nagy-Britanniában is hozzáférhetővé vált. A Kingston Friends műhely azóta saját kézikönyvet is kidolgozott a helyi praxis számára. Ebben a keretben — általában a helyi intézetek szervezésében — pedagógusok és diákok számára bonyolítanak le többnyire háromnapos szemináriumokat.

Mind a pedagógusok, mind a diákok olyan gyakorlatokat végeznek el a szemináriumok során, amelyek lehetőséget adnak szociális képességeik fejlesztésére, valamint annak tudatosítására, miként válhatnak képessé önnön magatartásuk kedvező befolyásolására.

A megvalósulás mikéntjének szemléltetésére egy diákszeminárium rövid menetét ismertetem:

A résztvevők 16-17 éves diákok. A 30 résztvevő két kisebb csoportot alkot, tanáruk az egyikhez csatlakozik. A téma a jogok és felelőségek problémaköre, és a foglalkozás célja az erről folytatott vita segítségével tudatosítani a résztvevőkben, hogyan lehet e két tényezőt egymással összhangba hozni.

A foglalkozás résztvevői kör alakban foglalnak helyet, és nevüket kitűzik a ruhájukra. A foglalkozás során egy poszter ábrázolja az ún. „jéghegy-elvet”. Ennek lényege, hogy a személyközi kapcsolatokban lezajló problémamegoldás csupán a jéghegy csúcsa. A víz alatt maradnak a szükséges, gyakran elhanyagolt képességek: a

kommunikáció, a kooperáció, az önérték tudata. Ez azt jelenti, sok problémát eredményesen meg lehetne oldani, ha hatékonyabb lenne a közlés és az egymásra való odafigyelés, fejlettebb lenne az együttműködés és mód lenne megmutatni saját értékeinket, illetve felfigyelni mások értékeire. A csoportfolyamat során megoldatlanul maradó problémák feltétlenül megoldódnak a későbbiekben, ha sikerül a csoport tagjai között egy kölcsönös bizalmon alapuló kapcsolatot kialakítani.

A konfliktusmegoldás képességeit figyelem- és kooperációs gyakorlatok segítségével mutatják be a fiataloknak a csoport vezetői (a facilitátorok). Eljátszatnak egy olyan szerepjátékot, amely a figyelmetlenséget szemlélteti. Egy asszony panaszkodik egészségi problémájáról, mialatt a partnere megpróbálja a figyelmet a valós problémáról különböző módon elterelni. Ezután a csoport más reagálási lehetőségeket is összegyűjt, majd rövid vitát folytat a témáról, majd a csoportvezető a véleményeket egy falújságon rögzíti. Ezt követően véleményt kér arról, hogy miképpen lehet megállapítani, figyel-e a partner vagy nem, illetve hogy miért tartják egyik vagy másik reagálást kedvezőnek. A adott csoportban a gyerekek általában azt válaszolták, hogy ők maguk is gyakran csak tettetik, hogy odafigyelnek a másik szavaira, holott csak akkor figyelnek oda igazán, ha a téma érdekli őket, vagy ha respektálják a beszélőt. Azt is megvallották, hogy ők maguk is ritkán érzik úgy, hogy valóban figyelnek a szavaikra. Problémáikkal legszívesebben a téma szakértőjéhez és nem a társaikhoz vagy tanáraikhoz fordulnának. Végül egy „brainstorming” keretében gyűjtik össze a jó hallgató tulajdonságait.

A háromórás foglalkozást követően a résztvevők úgy vélték, hogy bár nehezen oldódtak fel a számukra szokatlan szituációban, de végül is kellemes tapasztalatokkal távoznak az első találkozásról. Ez főként annak köszönhető, hogy módjuk volt őszintén elmondani a véleményüket a felmerülő kérdésekről, és nem kellett hosszán és passzívan csak odafigyelni valaki másra. Azt is elmondták, hogy az iskolai helyzet egészen más, mert ott a tanárok rendelkeznek a tudással, és nem érdekli őket, hogy a diáknak van-e kedve a tanuláshoz, vagy sem. A csoport végül is úgy döntött, hogy a következő alkalommal a döntési folyamat témájával foglalkozik.

A berlini Heinrich Zille általános iskola programjából:  
Fantázia, kreativitás, humor

A feszültség fokozódása megelőzhető megfelelő humorérzékkel, fantáziával, például szokatlan, irreális megoldási módok gyűjtésével.

A projekt során a következő követelményeknek kell megfelelni:

— a foglalkozás ne csak a kognitív, hanem az affektív síkra is irányuljon;

— arra kell törekedni, hogy a tanulók önállóan tevékenykedjenek, önállóan döntsenek;

— fontos, hogy a foglalkozások tanárnak és diáknak egyaránt örömet okozzanak, ezért szükséges, hogy a komoly gyakorlatok közé fellazító játékokat iktassunk be;

— a pedagógus mindenkor vállalja önmagát, a pozitív minta nyújtásának kötelezettsége nem jelenti azt, hogy nem vállalhatja saját érzelmeit, például jogos haragját;

— elengedhetetlen a rugalmasság, hiszen éppen a személyközi kapcsolatokban nem lehet előre látni, miként fognak történni a dolgok. A merevség azt sugallhatja a tanítványainknak, hogy nem igazán bízunk önállóságunkban.

A program az alábbi témakörökből épül fel:  
ismerkedés, lazítás;  
saját értékeink felfedezése;  
kommunikáció;  
kooperáció;  
fiúk és lányok kapcsolata;  
erőszakmentes konfliktusmegoldás.

Egy példa:

A fiúk és lányok kapcsolatán belül egy ajánlott téma az előítéletekről szól.

A cél: az osztály vitakozzék a társadalmi előítéletekről a lányok és fiúk, illetve az idős emberek eltérő képességeivel kapcsolatban.

Korcsoport: 4-8. osztály

Eszközök: poszterek, írónok

Időkeret: legalább egy tanítási óra

A foglalkozás menete:

Három poszter kerül a falra a következő felirattal: „A lányok nem...”, „A fiúk nem...”, „Öreg emberek nem...” A mondatokat egy, az osztállyal folytatott brainstorming keretében fejezik be. Mindent felírnak a poszterekre, ami csak felmerül. Egyik-másik esetben nem kerülhető el ugyan a spontán tiltakozás, de ezt egyelőre figyelmen kívül lehet hagyni.

Második lépésként az osztály áttekinti a listát, és kihúzza azokat a válaszokat, amelyek nem felelnek meg a valóságnak (pl. a lányok nem tudnak focizni, a fiúk nem

Ugyancsak az **Iskolakultúrában** és ugyancsak **Szekszárdi Ferencné** tudósít egy az előbbi témával kapcsolatos hazai kerekasztal-beszélgetésről az *1993/19. szám-ban*. Mint megtudjuk, a találkozót az Iskolafejlesztési Alapítvány szervezte egy olyan téma megvitatása céljából, amely napjaink pedagógiájában minden bizonnyal a legidősebb kérdések egyike. A résztvevők ugyanis arról cseréltek gondolatot, hogy a szakmabeliek foglalkoznak-e az iskolában keletkező pedagógiai konfliktusokkal, s ha igen, miként értékelik, hogyan oldják meg az esetleges problémákat.

A beszélgetés anyaga nem csupán aktualitása miatt tanulságos, hanem azért is, mert a tárgykör hazai és külföldi szakértőinek véleménye egyaránt megismerhetővé válik általa. A megszólalók között öten (*Horváth Szabó Katalin, Járó Katalin, Kereszty Zsuzsa, Pál Tamás és Szekszárdi Ferencné*) magyarországi intézmények munkatársaiként kutatják az iskolai konfliktusok okait, körülményeit, ketten viszont a külföld tapasztalatait közvetíthették, *Leimdorfer Tamás Angliában nevelési tanácsadó*, s emellett ő az ENCORE nevű európai hálózat magyarországi összekötője, *Lelkes Éva pedig Svédországban dolgozik mint drámapedagógus*.

„Túl magas a konfliktusérzékelési küszöb” — ebben jelölték meg a magyarországi iskolák működésének egyik neurálgikus pontját. A megfigyelések szerint a pedagógusokban ma is él a régi beidegződés: elrejtik, nem merik vállalni az adódó konfliktusokat, csakúgy, mint a gyermekeknek jó része. Szó esett egy a magyar iskolákban ma sem ritka jelenségről is: az erőszakról, amely sok helyütt a már felszínre került konfliktusok kezelésére alkalmazott eszköz — a pedagógus és a gyermek viszonyla-

tnak kötni, öreg emberek nem látnak jól). Azután lehet arról beszélgetni, hogyha nem igaz, miért gondolják mégis így egyes emberek.

A harmadik szakaszban az osztály önként jelentkező tagjai adnak elő szituációs játékokat, amelyek segítségével a hamisnak ítélt előítéletek ellen érvelhetnek. Például a lányok bebizonyítják technikai képességeiket.

A *didaktikus gyermekszínházat*, a Teatro didattico il torchio-t 1971-ben Rómában alapította a színházi kritikus újságíró, *Aldo Giovanetti*. Szándékát az váltotta ki, hogy szerinte a középkori mesék, valamint a tévében sugárzott modern mesék és kalandfilmek leegyszerűsítve ábrázolják a világot, felosztva azt a jók és a rosszak között. A rosszakkal szemben pedig elfogadható eszköznek számít az erőszak.

Giovanetti saját maga írja a darabokat, közben rendezőként is tevékenykedik. A darabok azonban nem készülnek el előre, csupán az alaphelyzet adott, és a nézők (a gyerekek) részvételével, az ő rögtönzéseik nyomán alakul ki a végleges produkció. Így egy-egy előadás a jelenlévő gyerekek életkorának, érettségének, élettapasztalatainak függvényében más és más, valamennyi egyszeri esemény. A nézők alkalmat kapnak arra, hogy kifejtésük véleményüket a világ dolgairól, az emberi kapcsolatokról, s közben kiélhessék kreativitásukat, miközben — a tapasztalatok szerint — kitűnően szórakoznak. (Giovanetti az előadásokat, "spettacoli didattici"-nek nevezi.)

tában éppúgy, mint a gyermek gyermekkel való összeütkezésének esetében.

A hozzászólásokból azonban — s ez reménnyel töltheti el az olvasót — nem csupán a riasztó helyzet körvonalazódik előttünk, hanem kirajzolódnak a szóban forgó pedagógiai probléma megoldásának lehetőségei is. Valamennyien egyetértettek abban, hogy mindehhez az iskola szellemének, légkörének megváltozása, a pedagógusképzés koncepcióváltása szükségeltetik, és nélkülözhetetlen a fentiekhez a jogi és intézményi keretek kialakítása, s annak a feltételnek amegteremtése, hogy az oktatásban részt vevő felek (a tanárok és tanítványaik egyként) megismerhessék és elsajátíthassák a különféle konfliktuskezelési technikákat.

Szekszárdi Ferencné cikkéhez szakirodalom-jegyzék is csatlakozik, melyet mi is ajánlunk olvasóink szíves figyelmébe: *Horváth Szabó Katalin: Konfliktusok az iskolában*. OKI, Bp., 1991 *Járó Katalin: Diákpályafutások*. A gimnáziumi osztályok szociális struktúrárólódsának tényezői. Új Pedagógiai Szemle, 1992/10. 27-24.

*Leimdorfer Tamás: Nem mese ez: Konfliktusmegoldás csoportmunkában*. Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, Szolnok, 1992

*Lelkes Éva: Én így tanítok. Kreativitás a nevelésben*. Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet, Szolnok, 1991

*Pál Tamás: Igazlító Nap*. Iskolapolgár Alapítvány, Bp., 1992

*Szekszárdi Ferencné: Gyerekek-tanítók-szülők. Konfliktusok kisiskolás korban*. IFA-MKM-BTA, 1992

(A szerkesztő ismertetése)