

Drámapedagógiai stratégiák

Knausz Imre

Knausz Imre: A tanítás mestersége. Egyetemi jegyzet próbaváltozata a Tanítás- és tanulásméлет tantárgyhoz a 2000-ben tartott előadások alapján, 76-80. old., Miskolc – Budapest, 2001

Knausz Imre történelem szakos tanár, a társadalomismereti oktatás megújításának szakértő és elismert képviselője. Fontos szereplője a komprehenzív iskolák mozgalmának. Harcos ellenzője a szelektív elitképző iskolának, meg mindennek, ami a szakmában és szakmán túl antidemokratikus. A Miskolci Egyetemen didaktikát tanít. Didaktikai tájékozódására jellemző a konstruktív didaktika iránti érdeklődés, továbbá a nyitottság. Ennek köszönhetően nálunk a tanárképzésben – egyebek mellett – a didaktika tárgyban (A tanítás mestersége címet viseli) rendszerbe iktatva, más aktivizáló és szociális kapcsolatokat is fejlesztő, kreativitást igénylő metódusok közt tárgyalatik a drámapedagógia is. Hasonló című tankönyve megjelenés alatt.

(T. L.)

Mindenekelőtt le kell határolni a témát. A következőkben nem lesz szó az amatőr színjátszásról, nem lesz szó az olyan módszerekről, amikor a magyartanár tanítványaival előadatja a Csongor és Tündét, továbbá nem lesz szó a március 15-i ünnepségen előadott jelenetekről sem. A tág értelemben vett drámapedagógia fogalmába természetesen ezek a megoldások is beletartoznak, pedagógiai hasznukat alig lehetne túlbecsülni, közös vonásuk azonban, hogy a produkciót, a közönségnek szóló előadást állítják a középpontba, így pedagógiai szempontból azokkal a tevékenységekkel rokoníthatók, amelyeket mi a projekt címszó alatt fogunk tárgyalni. A produkcióorientált színjátéktól megkülönböztetjük a tanítási vagy kreatív drámát. Itt mellékessé válik, sőt legtöbbször el is marad a közönségnek szóló előadás, fontosabbak azok a folyamatok, amelyek a színjátékban játszódnak le, miközben – gyakran improvizatív módon – szerepekkel próbálnak meg azonosulni. De nem lesz szó a következőkben a drámaórákról és a drámatanár munkájáról sem, bár a drámatanítás meghonosítása a magyar közoktatásban fontos feladat, és hivatalos oldalról is megkezdődött a Nemzeti alaptanterv és a kerettantervek révén. Nekünk azonban most érdekesebb az a kérdés, hogy a bölcsészszakos tanárok saját szakjuk tanítása során mit tudnak felhasználni a drámapedagógia módszertanából.

A tanítási drámáról lesz tehát szó, ahogy az a más szakos tanár munkájában megjelenhet.

Miért van szükség drámára a tanításban?

A hagyományos tanítási órán – hangozhat a kritika – a tanulók általában olyan dolgokról tanulnak, amelyek távol állnak tőlük. Ez még önmagában nem baj, sőt az iskola aligha töltené be funkcióját másképp, de ha egyszerűen csak beszélünk nekik ezekről a dolgokról – mondjuk, a jobbágy-földesúr viszonyról vagy a bíróság munkájáról –, nem is kerülnek közelebb a tananyag igazi mondanivalójához, nem értik meg, hogy nekik mi köztük van ehhez, saját életproblémáik megoldásához az új tudás nem jelent segítséget.

Korábban „idegen tudásnak” neveztük az így kialakuló áltudást. Nagyjából tudom, mi a tőzsdé, felelni is tudok belőle, de – ahogy mondani szokás – nem „érezem”, korábbi tudásom és gondolkodásom csak kevés szálon kapcsolódik a tőzsdéről szóló tudásomhoz. A kreatív dráma kísérlet a tudás személyessé tételére. Kulcsfogalmi: szerep és azonosulás. A tanulók szerepbe lépnek: elképzelik, hogy mit tennének egy adott szerepben, illetve helyzetben. Valójában a feladattól függ, hogy mennyire adhatják magukat, csak a helyzet van-e meghatározva vagy a karakter bizonyos vonásai is. De az utóbbi esetben is interakcióba lép a tanuló saját személyisége és a karakter, amellyel átmenetileg azonosulnia kell, és jó esetben bekövetkezik a helyzetben rejlő probléma belsőleg átélt megértése.

Néhány példa a drámapedagógia gyakorlására

Az alábbiakban ismertetendő gyakorlatok természetesen nem merítik ki a dráma tanítási alkalmazásának lehetőségeit. Valóban példákról van szó, amelyeket a hallgatók figyelmébe ajánlok arra az esetre, ha drámapedagógiai szempontból kívánják végiggondolni saját tanítási elképzeléseiket.

Egyszerű empátiagyakorlatok

Lehetőleg plasztikusan ismertetünk egy helyzetet az egész osztálynak. Adunk egy kis időt, hogy magába mélyedve mindenki beleélje magát a szituációba, majd felszólítunk néhány tanulót, hogy mondják el, mit éreznek. A cél itt csak annyi, hogy ne sikoljon el figyelmünk a tanult helyzetek fölött: próbáljuk meg átérezni, mit jelent

mindez emberi szempontból. Fontos tudni, hogy a tanulók különböző válaszokat fognak adni, és ez a dolog lényegéhez tartozik: ugyanaz a helyzet mindenkiben más asszociációkat indít el. Néhány kiragadott példa: a kólostorba vonulás napja a középkorban (történelem); válás után: az első nap lakás nélkül (társadalomismeret); mit érzett Rófi, amikor ellene fordultak a többiek A legyek urában (irodalom)?

Dilemmák, döntési helyzetek

Nagyon hasonlít az előzőhöz, a feladat itt is egyéni és empátiát igényel, de az érzés rekonstrukciója itt kiegészül a racionális gondolatokkal: milyen döntési helyzet előtt állok, hogyan döntenék én az adott helyzetben? Milyen gondolatok kínozták Teleki Pált a jugoszláviai háborúba való belépéskor vagy Görgeyt, amikor átvette a főparancsnokságot? De a kérdésfelvetés itt is lehet társadalomismereti vagy irodalmi is.

Közös döntések

Idesorolható az összes olyan játék, amikor pl. egy etikai problémahelyzetben kell dönteni. Ezek a játékok általában fiktív történetekhez kapcsolódnak, mint pl. az alábbiak.

A Föld hamarosan elpusztul. Egy űrhajó meg tud menteni öt embert, de nem többet. Egy bizottság már kiválasztott tízet. A játékvezető ismerteti a kiválasztottak paramétereit. Vannak közöttük fiatalok, öregek, férfiak, nők, egészségesek, betegek, művészek, értelmiségiek, tanulatlanok, bűnözők stb. A feladat az, hogy kiválasszuk azt az ötöt, aki megmenekül.

Egy repülő kényszerleszállást hajt végre az őserdőben. Jane, Sam, Mark, Henry és Frank a nagy folyó egyik partjára kerül, de Cliff kiesett, és a folyó másik partján rekedt. Jane szerelmes Cliffbe, és minden áron át akar jutni a folyó másik partjára, ehhez azonban csónak kell. Mark készítené neki, de csak pénzért, és Jane-nek az nincs. Henry átvinné ingyen is, de a repülőgép rádiójával bajlódik, sürgősen meg akarja javítani, és nem ér rá másra. Frank megsérült, az „ágyat” nyomja. Sam csak szerelmi szolgáltatásokért cserébe hajlandó csónakot készíteni. Jane végül elfogadja Sam ajánlatát, átkel a folyón, és meg is találja Cliffet. Amikor azonban elmondja neki, hogy jutott hozzá, Cliff látni sem akarja többé. Jane visszamegy. Frank közben felépült, örül a visszatérő lánynak, bevallja neki, hogy régóta szereti, és feleségül akarja venni. A feladat itt első menetben egyéni: szimpátiasorrendbe kell rakni a történet szereplőit. Utána azonban érdemes összehasonlítani a rangsorokat és megbeszélni, ki milyen szempontok alapján döntött.

Kézenfekvő, hogy az ilyen történeteket etika-, emberismeret- vagy filozófiaórán használjuk fel. Ha azonban az előző pontban felvillantott döntési helyzetekre csoportvitát szervezünk (ki hogyan döntött volna Teleki Pál helyében?), valójában ugyanezt a gyakorlatot végezzük, csak nem fiktív, hanem történelmi vagy irodalmi témán.

Helyszínépítés

A helyszínépítés lehet egy komplexebb drámapedagógiai gyakorlat része, de lehet önálló gyakorlat is. A feladat hasonló, mint az első gyakorlat esetében, de itt nem elégszünk meg azzal, hogy mindenki magába mélyed: a terem berendezésének átalakításával jelzésszerűen fel is építjük azt a helyszínt, amelyhez az empátiagyakorlat kapcsolódik. Egy példa lehet a jurta „felépítése”. Az osztályterem nagysága körülbelül megfelel egy nem túl kicsi honfoglalás kori jurta nagyságának, a térszerkezetről pontos leírások állnak rendelkezésre. A felfordulás, ami a terem átrendezésével jár, felszabadító hatással lehet a gyerekek gondolkodására. A helyszínépítést követheti egy egyszerű empátiagyakorlat: képzeljük el pl., hogy milyen szagokat érzünk, miközben a jurtában ülünk.

Ismert történetek dramatizálása

Látszólag nem sok pedagógiai haszon származik abból, ha egy jól ismert történetet (pl. történelem- vagy irodalomórán) dramatizálnak a gyerekek. Valójában a történet soha nem teljesen ismert. Az eljátszás azt jelenti, hogy a töredékes ismeretekből a képzelőerőre támaszkodva valami érzékileg konkrétat kell konstruálni. Hiába tudjuk pl., hogy a müncheni konferencián 1938-ban kik vettek részt és miről döntöttek, eljátszani a tárgyalást csak úgy tudjuk, ha a fantáziánkat segítségül hívva improvizálunk. Könnyű belátni, hogy megérteni és megjegyezni is könnyebb a tananyagot, ha megpróbáltuk azt a maga konkrétságában elképzelni, és közben személyes viszonyunkat is kialakítottuk hozzá.

Szituációs játékok

Hasonlít a döntési játékokhoz azzal a különbséggel, hogy itt valóban el is kell játszani a szituációt. A megjelenítendő helyzetek száma végtelen lehet: egy családi konfliktus (emberismeret, etika), egy önkormányzati döntés arról, engedélyezzék-e a szemétegető felépítését (társadalomismeret), egy középkori városi tanács vitája arról, hogyan készüljenek fel a közelgő pestisjárványra (történelem), egy regény vagy film meg nem írt jelenetének elképzelése (irodalom, médiaismeret) stb. Ilyenkor általában fontos, hogy tisztázzuk, ki milyen szerepet játszik, és magatartását többé-kevésbé a szerephez tartozó normákhoz kell igazítania.

Szimulációs játékok

A szituációs játékoktól abban tér el, hogy szigorúbb játékszabályok szerint kell játszani, és az a célja, hogy egy-egy társadalmi intézmény vagy szokás lényegét a szimuláció által jobban megértsük. Ilyen lehet pl. egy tőzsdejáték, amelynek révén meghatározott szabályok betartásával átélhetjük, hogyan működik a valódi tőzsde. De ilyen szimuláció a strukturált vitának az a formája, amikor a két- vagy többféle álláspont hívei képviselőket választanak, akik pódiumvitan próbálnak döntésre jutni. Ebben az esetben a képviseleti demokrácia előnyeinek és hátrányainak a szimulációja zajlik.

Tablók

Egy nagy horderejű történelmi esemény (pl. Amerika felfedezése vagy az első világháború) vagy egy bonyolultabb regény feldolgozását segítő módszer. Szerepeket jelölünk ki (pl. Amerika felfedezése esetén egy indián földműves, egy indián király, Kolumbusz, egy spanyol matróz, egy hittérítő szerzetes, a spanyol király, az angol király, egy holland kereskedő, sőt egy magyar paraszt stb.), és meghatározunk néhány idősíkot. A szereplők dolga az, hogy minden idősíkban fejtsék ki, hogy éppen mit csinálnak, mit gondolnak, mi történik velük. Így nagyszabású történelmi vagy irodalmi tablókat építhetünk fel.

Bírósági tárgyalás

A tanult jelenségek értékeléséhez kapcsolódó vitákat néha érdemes bírósági tárgyalás formájában megszervezni. Ez kapcsolódhat irodalmi művek vagy filmek feldolgozásához is. A tárgyalás megszervezhető a polgári perek mintájára (alperes-felperes), de rendezhetünk büntetőpert is, ilyenkor valakit a vádlottak padjára kell ültetni. Igen sokféle szerep kiosztható: szükség lehet a vádlott(ak) mellett bíróra, vádlóra, védőre, tanúkra és a legkülönbözőbb szakértőkre is.

Debate (disputa)

Magyarországon disputának szokták nevezni az amerikai debate módszerét. Ennek lényege a hatékony, racionális és tárgyyszerű vitatkozás képességének fejlesztése – függetlenül attól, hogy mi a vita tárgya, és hogy tulajdonképpen kinek van igaza. A disputában három fős csapatok vesznek részt, minden vitában kettő: az előre kijelölt tételmondatot az egyik csapat védi, a másik cáfolja. A dolog nehézsége abban rejlik, hogy a megszólalás sorrendje és a felhasználható idő kötött. Először az egyik csapat első tagja, majd a második csapat első tagja szólal meg, és így tovább. Mindenki csak egyszer szólalhat meg, és a csak a megállapodás szerinti ideig (pl. 2 percig) beszélhet. Magától értetődik, hogy senki nem szólhat közbe, amíg valaki más beszél. Általában nem pontosan ugyanazok a szabályok vonatkoznak az első, a második és a harmadik megszólalóra (pl. ki lehet kötni, hogy a harmadik megszólaló már nem vethet fel új, eddig el nem hangzott szempontokat). A csapatok teljesítményét egy előre kijelölt zsűri pontosan definiált szabályok szerint pontozza. Nem az nyer, akinek igaza volt, hanem az a csapat, amelyik a legügyesebben és egyben a leginkább fair módon érvelt. A disputának első sorban a szakköri forma felel meg, de néha a normál tanórán is alkalmazható, mert nemcsak a vitakészséget fejleszti, hanem indirekt módon a tárgyi tudást is elmélyíti, ha a tanulók komolyan veszik a felkészülést.

A dráma helye a tananyag feldolgozásában

Nemcsak a drámával, hanem minden tevékenységen alapuló módszerrel kapcsolatban felmerül a kérdés, hogy megelőzze vagy kövesse az új ismeretek tanári kifejtését (amennyiben egyáltalán van ilyen része az órának). A hagyományos tanári felfogás szerint a dráma játék, amely csak követheti a „komoly munkát”, és különben sem lehet eljátszani a tananyagot addig, amíg meg nem tanulták a gyerekek a tényeket. Ez néha így van, néha azonban nincs így. Az „eljátszás” sokszor már nem érdekes akkor, amikor pontosan értik a tanulók, hogy mit is kell eljátszani. A pestisre váró városi tanács vitája pusztá reprodukcióvá süllyedhet, ha a pestis témáját már alaposan átvettük korábban. Igaz, ha előtte kell eljátszani, a gyerekek sok anakronisztikus döntést fognak hozni. Ez azonban később korrigálható, és éppen ez a lényeg: így kiderül, hogy mi a különbség a gyerekek fejében levő sémák és az elsajátítandó sémák között. Így van mihez kötni az új tudást, mintegy felszántjuk a talajt az új ismeretek befogadása számára.

Felhasznált és ajánlott irodalom

GAVIN BOLTON: *A tanítási dráma elmélete*. Színházi Füzetek/V., Budapest, 1993, Marczibányi Téri Művelődési Központ.

GABNAI KATALIN: *Drámajátékok*. Budapest, 1999, Helikon.

SZAUDEK ERIK: Az oktatásban alkalmazott dráma értelmezése. *Új Pedagógiai Szemle*, 1993. 7–8. sz. 119–127. o.

