

Két TIE-előadás, kétféle korosztálynak, szélsőségesen különböző eszközökkel. Mégis észrevehető a fő pontokban való azonosság:

- a színházi és drámai technikák szabad kezelése,
- az aktív és a befogadói nézői magatartás szervezett váltogatása,
- közéleti-morális tartalmak feldolgozása.

A GYPT műsorfüzete szerint „minden TIE-előadás feladata, hogy a színházi-drámai technikákat a nevelés, tágabban a társadalmi feladatvállalás szolgálatába állítsa. A közönség nem pusztán megfigyelő, de adott esetben partner, akit arra biztatnak, hogy közbeszóljon, kérdezzen, magyarázzon, véleményezzen és együtt játsszon. Mindez mint tanulási módszer, eredményességében semmihez sem hasonlítható. Egy-egy ilyen előadás fiatal emberek nevelésének fontos állomása, és nem valami különleges színházi esemény.”

Talán ez az oka annak, hogy sok-sok évi küzdelem ellenére se tud nálunk lábra kapni.



A Humanisztikus Kooperatív Tanulás

– egy pedagógia, melyben a dráma otthon érzi magát –

Lázár Péter

Azok a drámatanárok, akik nap mint nap keserves küzdelmet folytatnak a dráma életbenntartásáért a hagyományos oktatás keretei között, bizonyára örömmel veszik e tanulmányt, amely egy „legális”, kevertantervvel rendelkező, drámabarát pedagógiát mutat be.

Személyes indítékok

A Humanisztikus Kooperatív TanulásTM-sal (a továbbiakban HKTTM) tíz esztendővel ezelőtt találkoztam egy felkészítő tanfolyamon, ahová egy drámatábor résztvevői invitáltak. Ugyanebben az esztendőben lehetőséget kaptam rendszeres óralátogatásra két Zala megyei iskola alsós HKTTM-s osztályában. Ezzel párhuzamosan napról-napra nyomon követhettem egy Veszprém megyei kisiskola első osztályosainak fejlődését, egy tanéven keresztül. A HKTTM-val történő ismerkedés során két meghatározó élményem volt. Az egyik, hogy – nem kis meglepetésemre – a gyakorlatban ugyanazt tapasztaltam, amit az elmélet megfogalmazott a rendszer elemeire vonatkozóan. A másik, hogy azok a problémák, amelyek a dráma – mint tantárgy – iskolai beillesztését nehezítették, a HKTTM-s osztályokban fel sem merültek, sőt a dráma természetes módon és szervesen illeszkedett be a mindennapi munkába, a dramatikus tevékenység összes időtartama pedig heti több tanórát is kitett.

A továbbiakban először bemutatom a HKTTM legfontosabb elemeit, majd megvizsgálom az azonosságokat és a különbségeket a HKTTM és a dráma elemeiben. A HKTTM ismertetésénél Benda József publikációira támaszkodtam. (Benda J.: A kooperatív pedagógia szocializációs sikerei és lehetőségei Magyarországon, Új Pedagógiai Szemle, 2002. 9.,10.)

A HKTTM előzményi és jelenlegi helyzete

A humanisztikus kooperatív pedagógia magyarországi meghonosítása dr. Benda József nevéhez fűződik, aki munkatársai segítségével és az OPI támogatásával kidolgozta a modellt. Az első kísérleti osztályok 1983-ban indultak és a tapasztalatok felhasználásával négy év alatt sor került a taneszköz, a tanítási program és a továbbképzési rendszer kidolgozására. Az első HKTTM-s programmal működő iskolát 1992-ben Újpesten hozták létre, alapítványi szervezésben a helyi önkormányzat és az OKI támogatásával. Ma már a HKTTM-nak elfogadott kerettanterve van és több ezer pedagógus alkalmazza a teljes rendszert, vagy annak elemeit. Ez a szám jelentősnek is tűnhet, ha a reformpedagógia magyarországi helyzetét tekintjük, de érezhetjük elkésérítően alacsonynak is, ha figyelembe vesszük a HKTTM eredményességét vizsgáló méréseket, amelyek többek között jelentős szocializációs sikereket mutattak ki.

Amit a név takar

Az elnevezésben a „humanisztikus” szó arra utal, hogy a szervezeti kultúra megteremtésénél a tanulók beavatást nyernek a pedagógiai folyamatokba, így nem elidegenített részei egy gépezetnek. Ily módon csökken a gyermekek kiszolgáltatottsága, aktív részesei lehetnek saját tanulásuk irányításának. A huma-

nisztikus jelleget tükrözi az is, hogy a HKTTM magas szinten alkalmazkodik a gyermekek életkori sajátosságaihoz, pedagógiai igényeihez, előtérbe helyezi szocializációjukat, az érzelmi intelligenciájuk fejlesztését. Nem jelent ugyanakkor semmilyen „elnéző puhaságot”, „mindent ráhagyunk a gyerekre” gondolkodásmódot: ellenkezőleg, céltudatos és határozott nevelési program.

A modellben meghatározó jelentőségű az együttműködést (*kooperációt*) hangsúlyozó kiscsoportos tevékenység. Az egyéni képességek kibontakozása és az eredményesség nagy mértékben függ a csoport értékrendjétől, szerepviszonyaitól és dinamikájától.

A „*tanulás*” szó valójában tanulásszervezést takar, és pontosan jelzi, hogy nem hagyományos tanításról van szó, melynek a tanulók csupán elszenvetői és a tanártól származó információk passzív befogadói. Fontos elem a tapasztalati tanulás, amelyben a tudás egyik forrása maga a komplex nevelési helyzet.

A modell legfontosabb elemei

A kis csoport

A HKTTM a kooperatív tevékenység szervezésénél 3-5 fős kis csoportok kialakítására törekszik, mert ez a létszám teszi lehetővé a legnagyobb egyéni aktivitást és a leghatékonyabb együttműködést. A kooperatív magatartás mozzanatait a gyerekek fokozatosan és kis lépésekben sajátítják el. A folyamathoz az önkéntesen szerveződő (és eleinte gyakran átalakuló) szimpátiacsoportok biztosítják a szükséges alapot. Mivel kisiskolás korban az érzelmi motivációk meghatározóak, a szabad választással létrehozott csoport biztonságérzetet nyújt, és lehetőséget teremt az őszinte, félelem nélküli kommunikációra, a kreatív és eredeti megnyilvánulásokra.

A kölcsönös rokonszenven alapuló csoportalkotás energiát von be a tanulási folyamatba és – értelmes, pontosan megfogalmazott, kihívást jelentő, de nem teljesíthetetlen feladatok esetén – feleslegessé teszi a külső motivációt. (A rendszer humanisztikus jellege itt abban is megmutatkozik, hogy a tanárt is ember-számba veszi. Gondoljunk csak arra, hogy a hagyományos tanítás során mennyi energiát kell fordítania a pedagógusnak a motiválásra, a tanítási folyamat beindítására, majd fenntartására!)

A folyamatos átrendeződések és vándorlások után kb. fél év alatt stabil csoportok alakulnak ki. 6-8 hónap alatt a legproblémásabb, családi szocializációjukban sérült gyermekek is megtalálják az őket befogadó társakat. Az újabb önkéntes átrendeződések már a hatékony feladatvégzés érdekében történnek, amikor is a különböző feladatok vagy játékok esetén más-más csoportok jönnek létre (alakulnak újra). Idővel egyre több erős kötődés és munkakapcsolat alakul ki az osztályban. Kb. egy év kell ahhoz, hogy a gyermekek elsajátítsák a legalapvetőbb kooperációs technikákat. Ettől kezdve a pedagógus bármilyen mesterséges, vagy természetes csoportalkotási módszert alkalmazhat (pl. differenciált képesség- vagy feladatorientált csoportok).

Az idő felhasználása

A program e tekintetben is fontosnak tartja a biztonságérzet megteremtését, ezért természetes időegységekre bontja a ritmikusan ismétlődő, változatlan elemeket is tartalmazó folyamatot. Tanórák helyett tevékenységet, napokat, heteket és évszakokat tervez.

A tevékenységen belül pontosan meghatározott szakaszok követik egymást. Az első szakasz a ráhangolódással és közös tervezéssel indul, majd a pedagógus közli az adott tevékenységhez nélkülözhetetlen információkat. A második szakasz a leghosszabb. Ebben a feladat természetétől függően a tanulók egyéni, csoportban vagy először egyéni, aztán csoportban dolgoznak. A csoportos munkát a pedagógus folyamatosan figyelemmel kíséri, ellenőrzi. A harmadik szakaszban kerül sor a prezentációra, amelyre szintén jelentős időt szentel a program. A prezentáció az egymás előtti megmutatkozás változatos lehetőségeit kínálja és biztosítja a megszerzett tudás átadását az osztály szintjén. A folyamatosan jelen lévő értékelés itt hangsúlyossá válik, amikor a csoportok egymás munkáját értékelik a Szabály-ABC-ben rögzített szempontok szerint. A tevékenység negyedik szakasza a feladatról történő leválás.

A HKTTM-ban fontos szerepe van a nap indításának és lezárásának. Reggel a gyerekek a kis csoporton belül megoszthatják otthoni élményeiket, álmaikat, majd a legfontosabb dolgokat kivihetik az osztály elé. A nap indításához tartozik a napi program közös megbeszélése. A tanítási nap végén 10-20 percen kerül sor az események lezárására, átgondolására.

Természetesen a hét indítása és lezárása is rendszeresen ismétlődő és fontos esemény. Hogyan is lehetne megkezdeni a közös munkát úgy, hogy a hétvége élményei kimondatlanul dolgoznak a gyerekekben. Az osztály a heti tervet is közösen alakítja ki és szükség esetén a Szabály-ABC-t is frissíti. A hét zárásának fontos eleme a közös értékelés, valamint egy összefoglaló esemény (színjátékos jelenet, bábjáték), amely a héten tanult ismeretek és megélt élmények integrálódását segíti.

Az idő tervezése szempontjából lényeges, hogy legyenek olyan szakaszok, amikor a pedagógus irányít és legyenek olyanok is, amelyekben a gyerekek osztják be az időt. Ezek aránya folyamatosan változik a tanulók csoportos és önálló idejének javára. Harmadik osztályban a gyerekek már 2-3 órát is képesek önállóan tanulni, negyedikben pedig akár egy teljes napot is, miközben a tanító csak a nap elején és a végén irányít osztályszinten. A magasabb évfolyamokban az idő tervezése egyre inkább a gyerekek feladatává válik.

A tanterv

A HKTTM tanterve tantárgyi integrációra törekszik és a gyerekek tapasztalati élményvilágát veszi alapul. A tanterv és taneszköz-rendszer egyszerre igazodik az egyes tudományok logikai rendjéhez és a gyerekek komplex látásmódjához, tehát induktív és deduktív megközelítéseket is lehetővé tesz.

A projektterv kedvez azon műveltségterületek (pl. a dráma) megjelenésének, amelyek nehezen illeszthetők a hagyományos, tantárgyi logikát követő tantervekbe.

A tanulási segédletek lehetőséget adnak a differenciálásra, támogatják az egyéni, a páros és a kiscsoportos tanulási folyamatokat, és tetszés szerint bővíthetők vagy szűkíthetők a helyi lehetőségeknek megfelelően. A segédlet lapokra szedhető, abból a tanulók összeállíthatják, és igényeik szerint bővíthetik saját projektkönyvüket.

A tér elrendezése

A tanterem térfelosztása és berendezései tükrözik, hogy abban a teremben nem tanítás, hanem tanulás-szervezés folyik. A tanári asztal elveszti kitüntetett helyét és lekerül a katedráról. A könnyen mozgatható, átrendezhető asztalok – a kiscsoportos munkára alkalmas elrendezésben – uralják az egyik térrészt. A másik szabad térrész az egész osztály előtti bemutatók és közös megbeszélések színtere. (Az általam látogatott osztályokban a teremnek ezt a felét szőnyeg borította, ami manapság a drámateremnek kinevezett tantermekben is ritkaság.) A pihenősarok vagy akár a „bújósátor” néhány kényelmes bútorral, párnákkal vagy matracokkal lehetőséget ad a visszavonulásra, pihenésre, csendes, intim beszélgetésre. A növényekkel és kisállatokkal benépesített élősarok fontos, többfunkciós eleme a térnek. A falak közül az egyikben a pedagógus didaktikai eszközeit és a Szabály-ABC-t találjuk, a másikon a táblát, térképet, vetítővásznat, a harmadik pedig a gyerekek munkáinak, alkotásainak van fenntartva.

A Szabály-ABC

A program központi eleme a már többször említett Szabály-ABC, amelyben a gyerekek és a pedagógus(ok) által közösen kialakított szabályok, „törvények” kerülnek rögzítésre. Négyféle szabálysort tartalmaz; a csoportmunkára, a beszámolásra, a környezetre és az irányításra vonatkozót. A szabályok folyamatosan felülvizsgálatra és frissítésre kerülnek. Azok a szabályok, amelyek már beépültek a közösség működésébe, nem igényelnek folyamatos kontrollt, így lekerülnek a transzparensről és helyükre újak kerülnek az új céloknak megfelelően. Így tehát egy osztály aktuális Szabály-ABC-je tükrözi a csoport neveltségi szintjét, fejlettségi állapotát.

Mivel a gyerekek közösen alkotják a törvényeket, így azokat önként betartják ill. egymással betartatják. Nincs szükség büntetésre, fenyegetésre, sőt még arra is csak eleinte, hogy a pedagógus felemelje hangját.

Az értékelés

Míg a frontális tanításnál az értékelés gyakran spontán alakul, addig a HKTTM-ban az értékelés szempontjai előre tisztázottak, a gyermekek számára ismertek és a Szabály-ABC-ben rögzítésre is kerülnek. A rendszer egyaránt alkalmazza a direkt és a latens, a kis csoportos (fejlesztő) és a nyilvános (minősítő) értékelést, melyek – összhangban a többi elemmel – a legfontosabb folyamatszabályozó eszközrendszeret alkotják.

Az értékelés tartalmával kapcsolatban fontos megjegyezni, hogy a HKTTM-ban kiemelt szerepe van a szociális készségek fejlesztésének és a rendszer nagy hangsúlyt helyez e készségek értékelésére (pl. tolerancia, kooperativitás, empátia).

A pedagógus megváltozott szerepe

A pedagógus a HKTTM-ban nem áll a tananyag és a tanuló közé, mint ismeretközli és értelmező személy. Feladata, hogy az adott célnak és a csoport szintjének megfelelő feladatokat adjon és biztosítsa a közvetlen tapasztalás és információszerzés feltételeit. A hagyományos szerep feladása mellett egy kettős pedagógusszerep kialakítására nyílik lehetőség: a kiscsoporton belül, mint segítő, közös munkát támogató fel-

nőtt jelenik meg; az osztály előtt pedig mint egy ülés „elnöke”, aki informatív, fejlesztő javaslatokkal tudja segíteni a közös döntések meghozatalát.

A dráma helye a HKTTM-ban (vagy a HKTTM helye a drámában?)

Talán az eddigiekből külön utalás nélkül is kitűnik, hogy a dramatikus munkaformák és tevékenységek miért építhetők be zökkenőmentesen a Humanisztikus Kooperatív TanulásTM folyamatába. Mégsem haszontalan a két pedagógiai rendszer elemenkénti összevetése. Az összehasonlításhoz azonban túl kell lépni a dráma tantárgyként történő értelmezésén, és – elfogadva Szauder Erik Egy lehetséges drámamodell című (Kaposvár, 1998) tanulmányában kifejtett álláspontját – önálló pedagógiai rendszernek kell azt tekinteni.

A filozófiai alapokat vizsgálva egyezést találunk abban a megközelítésben, ahogyan Gavin Bolton fogalmazza meg a dráma célját. Szerinte a cél „Az alapvető szellemi erők bevonása az emberek közötti egyetértés megteremtése érdekében”. A HKTTM-ban szintén kulcsfogalom a szellemi erők bevonása és az emberek közötti egyetértés megteremtése. Emellett a megszereshető tudásanyagot mindkét rendszer valamely tantárgyhoz vagy tantárgyakhoz kötődő tudástartalmak körénél tágabban határozza meg. Fontos különbség, hogy – amennyiben a HKTTM nem alkalmazza a tanítási drámát, és nem kínál fel fiktív kontextusba ágyazott problémahelyzeteket – nem tud a drámával azonos mélységben foglalkozni a tudás szociális természetével.

A tanuláselméleti alapoknál is szinte teljes az azonosság, ha elfogadjuk, hogy a dráma a tanulást 1.) csoportos (nem egyéni), 2.) együttműködést hangsúlyozó (nem versenyztető), 3.) belső (és nem külső) motivációktól hajtott, 4.) tevékenység és közvetlen tapasztalat által megvalósuló, 5.) a tárgyi információk társadalmi helyzetekben történő értelmezését biztosító 6.) folyamatként értelmezi. Az 5.) pont a HKTTM-ra csak a dráma alkalmazása esetén igaz. A dráma, akárcsak a HKTTM, a tanulást aktív és kreatív folyamatként fogja fel.

A tudáshierarchiában szintén hasonló gondolkodásmóddal találkozunk. Mindkét rendszerben nagyobb jelentőséggel bírnak a különböző tudástartalmak, tapasztalatok és a szociális környezet közötti összefüggések, mint az összefüggéseiből kiragadott tárgyi ismeretek. Mind a dráma, mind pedig a HKTTM kritikai jellegű, radikális pedagógiai rendszer.

Bármely pedagógiai rendszer fontos eleme a *tanterv*. Mivel jelenleg még nincs drámára épülő keret-tanterv, a tanterv mentén történő összevetést csak a drámás tantervvel szemben támasztott – a már említett Szauder Erik-tanulmányban megfogalmazott – követelmények alapján végezhetjük el. Mindkét tanterv integrált típusú, valós vagy fiktív szociális helyzetek köré szerveződik és hangsúlyozza az egyes elemek kapcsolatrendszerét. Míg a HKTTM projektterve a gyerekek valós tapasztalati élményvilágára épít, addig a lehetséges dráma tantervet (10-11 éves kortól) célszerű a különböző történelmi korok feltárása köré szervezni.

A metodikai váz fő összetevői szintén azonosak: 1.) tevékenységen keresztül megvalósuló tanulás, 2.) problémamegoldás, 3.) tapasztalaton keresztül létrejövő feltárás. A dráma specialitása viszont, hogy a „mintha” helyzetet alkalmazó dramatikus tevékenységet tekinti központi metodikai elemének.

Az eszköztár mindkét rendszerben rendkívül széles és sokoldalú tapasztalást tesz lehetővé. A speciálisan drámához kötődő elemek közül jó néhány megjelenik a HKTTM-ban is (pl. a dráma néhány színházi eleme).

Rendkívül fontosak az *értékelési kritériumokban* megjelenő hasonlóságok. Mindkét modellben az értékelés egyik célja, hogy segítse a tanárt a folyamat egyes lépéseinek, a felhasznált eszközöknek és eljárásoknak megtervezésében, és ezzel együtt a tanulók is kapjanak visszajelzést munkájukról. A kritérium alapú, gyermek és pedagógus együttműködésének eredményeképp létrejövő értékelés folyamatos. Az értékelés rövid és hosszú távú célok mentén egyaránt megtörténik.

A drámában és a HKTTM-ban is megváltozik a *tanár-tanár és a tanár-tanuló viszony*, amennyiben mindkettőt a nyílt, kritikus, alkotó légkör és a magas szinten megvalósuló kooperáció jellemzi. Nagyon hasonlóan változik meg a tanári státusz és alakulnak át a tanári feladatok is. A pedagógusoknak mindkét rendszerben demokratikus és humanista értékeket kell képviselniük.

Ha olyan szintű a két pedagógiai rendszer rokonsága, mint ahogyan ez a rendszerelemek összevetéséből kitűnik, vajon mi akadályozza annak, hogy ezek összehangolásával még hatékonyabb, széles körben alkalmazható modell jöjjön létre?

Az egyik akadály nyomban elhárulna, ha megkezdődne egy drámás tanterv kidolgozása, mely a HKTTM modelljének elemeit és gyakorlati tapasztalatait hasznosítaná a curriculum megalkotásánál. A másik akadályt az jelenti, hogy a jelenlegi HKTTM-s tantervben a dráma lényegében csak a szabályjátékok szintjén jelenik meg. Ugyanakkor a gyakorlati munkában – a pedagógus drámás képzettségétől és gon-

dolgozómódjától függően – a dráma a tantervi ajánlásnál lényegesen sokrétűbben és gyakrabban kerül alkalmazásra. Az általam látogatott osztályokban a szabályjátékokon kívül rendszeresen alkalmazzák az egyes színházi konvenciókat és gyakran készülnek színházi típusú projektek. Van olyan alsós tanító, aki a tanulási folyamatba következetesen és rendszeresen beépíti a tanítási drámaórákat és esetenként szakértői játék keretében szervezi meg a csoport munkáját.

Bízom abban, hogy ez a rövid kis tanulmány elindít egy olyan közös gondolkodást és fejlesztés, amely hatékonyan hozzájárul ugyanúgy a HKTTM, mint a dráma szélesebb körű iskolai alkalmazásához.



Színház–Dráma–Nevelés

beszámoló a 2005. november 18-20. között megrendezett
módszertani hétvége egyes programjairól

A Színház–Dráma–Nevelés a Magyar Drámapedagógiai Társaság hagyományos módszertani rendezvénye – minden év novemberében kerül megrendezésre Budapesten, a Marczibányi Téri Művelődési Központban. A rendezvény támogatója – hagyományosan – a Nemzeti Kulturális Alapprogram Közművelődési Kollégiuma volt. Az idei programot Juszcák Zsuzsa szervezte.

Dráma érettségi – 2005

Kapcsolódva az Magyar Drámapedagógiai Társaság elnökének a 2005. november 18-i közgyűlésen elhangzott beszámolójához: mostanában sokféleképpen próbálják saját vitorlájukba fogni a drámát, „le-nyúltni” munkánkat, értékeinket. Sokan rájöttek: a dráma olyan, mint a többfunkciós konyhagép, amellyel energiát, fáradságot takaríthat meg a derék felhasználó, hogy aztán tetszetősebb módon prezentálhassa saját készítményét.

Miközben az első generáció életet adott a drámának, létjogosultságát védte, alkalmazásához emberi körülményeket próbált teremteni – bár sokszor abban sem volt biztos, mi a gyerek neve –, addig a második generáció infrastruktúrát (képzések, táborok, rendezvények stb.) alakított ki a dráma számára, majd ügyesen becsempészte a kerettantervbe, végül érettségi tárggyá koronázta.

Nem kis dolog ez!

A színházi és drámatörténeti/elméleti tudnivalókkal kerek ismerethalmazt alkotó s némi színjátszós tapasztalatot igénylő dráma kész tantárgyként való alkalmazására jól összejött minden: az oktatásügy megújulásra áhítozott – vagyis évek óta nyilvánvaló, hogy megújulni kényszerült –, s a kreativitás és készségfejlesztés irányába nyitott.

Az előző tanév érettségi időszakában megértük a normál középiskolák első dráma érettségijét.

És itt feltétlenül fontos hozzátennem: normál, hiszen a dráma tagozatos középiskolákban az érettségi immár 20 éves múltra tekint vissza!

Az MDPT szakmai és módszertani hétvégéje előtt rögtönzött közvéleménykutatást végeztem a dráma érettségit választó tanítványaim körében, akik közül a nagy többség jelenleg is **aktív diákszínjászó**. Véleményem szerint a későbbiekben innen várhatjuk az érettségi iránt érdeklődők nagy részét. (Lehet, hogy a színjátszás hamarosan ugyanolyan megbecsült területe lesz az iskolai életnek, mint az ének vagy a fizika szakkör?)

A dráma érettségi legnagyobb előnyének a következőket tekintik:

- gyakorlatot és elméletet ötvöző vizsgarendszere van;
- a színjátszósok itt hasznosíthatják azokat a tapasztalataikat, amelyeket eddig „tanítási programon kívüli” formában szereztek;
- az önmegvalósítás lehetőségét látják benne.

Az érettségit jelenlegi formájában előnyösnek tartják, mert

- kétéves tanulási időszakot zár le, tehát – aránylag – kevés a tananyag (lásd földrajz, ének...);
- a vizsga gyakorlati részében a vizsgastresszt elnyomja a játéköröm.