

Hogyan marad fenn a játékkedv?

Hogyan lesz a gyermeki „mintha” játékból színjátszás?

beszámoló dr. Fülöp Márta előadásáról

Fülöp Márta a Magyar Drámapedagógiai Társaság meghívására előadásában azt a témát járta körül – a Színház–Dráma–Nevelés című módszertani rendezvény nyitó előadásaként –, hogy a színjátszás hogyan is kapcsolódik, kapcsolódhat a gyermeki játékhoz. Az előadó, aki pszichodramatista is, a rendelkezésre álló idő szűk keretei között hangsúlyosan foglalkozott azzal, hogy a drámát nem terápiás, hanem pedagógiai vagy művészeti céllal használóknak milyen pszichológiai, elsősorban fejlődéslélektani ismeretekkel érdemes tisztában lenniük annak érdekében, hogy a gyermeki „mintha” játékból levezethessék a színjátszásra való képesség kialakulását.

A „mintha” játék már nagyon korán megjelenik a gyerekeknél. A 12-18 hónapos kisgyerekek utánzásos tárgyhasználatában jelentkezik a „mintha” játék konkrét szintje – azaz a kiskanalat a szájába veszi a gyermek akkor is, ha épp nem eszik, csupán csak játszik a kanállal, mert a konkrét cselekvés kapcsolódik a tárgyhöz, azaz az evés a kiskanálhoz.

A második szint a szimbolikus szint, amikor a kisgyerek egy faágat használ úgy a játéka során, mintha az a kiskanál lenne, azaz megkevergeti vele a csészéje tartalmát. A tárgyak más tárgyakat szimbolizálnak már, ebben az esetben a faág a kiskanalat. Ez jellemző a „mintha” játékokra körülbelül 18 hónapos kortól három éves korig.

A harmadik szint a szociodramatikus játék, ami két vagy több gyerek között zajlik már, három éves kortól. Az életből ellesett forgatókönyvek alapján játszanak szerepeket a gyerekek: a papa, a mama, az orvos, a nagyszülők stb. szerepeit. Mindegyik gyerek más-más képet őriz arról, hogy milyen is az orvos, és ezt a saját képet – ami elsősorban sztereotípiákkal van tele – építi be a játékába. Minden gyereknek más és más tapasztalata van arról, hogy hogyan viselkedik az anyuka, az apuka, és ezek az eltérő vélemények a szerephelyzetekről a játékok során konfliktusokat szülhetnek a gyerekek között. A hároméves gyerekek által a szerepekhez használt sztereotípiák voltaképp kulturális konzervek. A szerepjátékok elsősorban az óvodás kort jellemzik, iskolás korra azonban hanyatlak ezek jelentősége.

Az iskolás korban a szerepjáték helyébe a szabályjátékok lépnek. Nagyon érdekes az, hogy a kisiskolás korban jelenik meg először a gyerekek életében a dramatikus játék, és ez az életkor, amikor a gyerekek már nem belülről érznek késztetést arra, hogy szerepekben játszanak – a késztetés a szerepjátszásra, a dramatikus játékokra máshonnan jön ekkor már.

Az iskoláskor eleje fejlődéslélektanilag éles váltás. Az óvodást az érzelmi színesség és a fantáziadússág jellemezi, az iskolakezdés időszaka ezzel szemben azonban a latencia időszaka. Sok érzelmi vihar lecsendesedik, háttérbe szorul a gyermekekben ekkor már, azért, hogy az intellektuális ismeretbefogadásra tudjanak koncentrálni. Azaz a kisiskolások az óvodásoknál kevésbé impulzívok. Az iskolásoktól nagyobb figyelmességet vár el a társadalom, a környezetük is, és ez is visszaszorítja a kreatív kísérletező kedvet.

Fülöp Márta előadásában a szerepjáték következő funkcióit sorolta fel: fontos, hogy a szerepjáték lehetőséget ad tevékenységek, szerepek gyakorlására; megteremti a felfedezés, a felderítés, a kísérletezés lehetőségét (hiszen nem vérre megy a játék); a szerepjátékon keresztül, a szerepjáték során tanulás történik, ami a fejlődést segíti. Ehhez kapcsolható Vigotszkij „legközelebbi fejlődési zóna” fogalma is, ami azt jelenti, hogy akkor tudunk jól fejlődni, ha olyan a kihívás, ami eléggé nagy és csábító, de nem túlzottan nagy. Így fejleszthet egy feladatot.

Nagyon érdekes és fontos az, hogy ezt a legközelebbi fejlődési zónát elsősorban az anyák találják el gyermekeikkel kapcsolatban, amikor feladatot kínálnak nekik, illetve a kortársak vagy a kicsit idősebb gyerekek. Azaz abban az esetben, ha gyerekek együtt játszanak szerepjátékokban, biztosíthatják egymásnak a fejlődés lehetőségét a legközelebbi fejlődési zóna megteremtésével. A többi gyerekkel való együttműködés a szerepjátékok esetében szintén kiemelkedő fontosságú, tehát ez az együttműködés, illetve az egymás számára nyújtott fejlődési lehetőség is a szerepjáték funkciói közé sorolható.

Fülöp Márta előadásának következő témája a decentráció – gyermeki tudatelmélet volt. Piaget vizsgálatai, elmélete szerint óvodáskorban a gyermekeket az egocentrikus gondolkodás jellemzi. Az előadásban elhangzott példa: a gyermeket egy asztal mellé ültetik, míg az asztal másik oldalára ültetik a maciját, és az asztal közepére tesznek egy tárgyat, amit minden oldaláról másként és másként lehet látni; ha megkérdezik a gyereket, hogy szerinte mit lát a maci, akkor nem a maci nézőpontjából határozza meg azt, hogy milyennek is látszik a tárgy, hanem a saját nézőpontjából. Azaz azt mondja el a tárgyról, amit ő lát, mert nem tudja a maci nézőpontjából látni a világot. Ez az egocentrizmus, melynek elmúlását ma a tudósok négy éves korra teszik. Aki tud a maci szemszögéből is gondolni egy tárgyra, az már decentrációra képes.

A decentralizáció a gondolkodás átstrukturálását feltételezi, annak a képességét, hogy a másik szempontjából is tudjuk nézni a világot. Ez visszafelé is érvényes, vagyis aki megtanulja különböző szemszögekből látni a helyzeteket, az sokkal inkább képes a decentralizációra, azaz a másik nézőpontjába való belehelyezkedésre. A szerepjáték ebből a szempontból is nagy lehetőségeket rejt. A decentralizálás képessége kognitív, intellektuális típusú képesség, ha ez valakinél nincs meg, akkor az érzelmi deficthez vezethet.

Fülöp Márta előadásában ezután Hoffman érzelmi intelligencia/empátia elméletéről beszélt. A gyermekek első éve az „érzelmi fertőzés” ideje: ha egy kórházban egy csecsemő sírni kezd, akkor az összes többi is rázendít. A második életévben már megérti a gyermek, hogy a másik, a síró gyerek bánatos, és olyasmivel próbálja vigasztalni, aminek ő örülne, ha bánatos lenne. Ez valamilyen szempontból már decentralizáció, érti a gyermek a másik gyermek érzelmét, de nem tudja átélni ennek komplexitását. A hároméves már mesealakokkal is képes érzelmi azonosságot vállalni. Empátiát képes érezni olyanokkal, akik nincsenek jelen.

Hat-kilenc éves kor között az a jellemző, hogy a gyerekek az érzelmi állapotot nemcsak mint pillanatnyi érzést képesek felfogni, hanem össze is kötik korábbi történésekkel, cselekvésekre következtetnek belőlük, kapcsolják ezeket az érzelmi állapotokat a körülményekhez, embercsoportokhoz. Ha egy óvodás kislány szomorkodik, akkor a többi kislány nagyon sajnálja őt, érti a problémáját és együtt szomorkodik vele, míg egy óvodás kisfiú azonban azonnal menni akar és meg akarja oldani a problémát, ami a szomorúságot okozta. Ez a fajta különbség a fiúk és a lányok között a felnőttkorban is megmarad, azaz a nők elmondani szeretik a problémájukat, és arra van szükségük, hogy valaki meghallgassa őket és együtt érezzen velük, miközben a férfiak azonban nem akarják ezt hallgatni, azt gondolják, hogy már értik, és menni akarnak, hogy megoldják a helyzetet. A nemi különbségek működésmódbeli különbségeket rejtenek: ez már óvodás korban is jelen van. A fontos az, hogy felnőtt korban ezzel tisztában legyenek a férfiak és a nők is, ennek a tudatosításával elkerülhetők megoldhatatlannak tűnő konfliktusok.

Az empátia fejlődését is fontos ismerni ahhoz, hogy a szerepjáték változásait teljes egészében vizsgálhassuk – Fülöp Márta erre is kitért előadásában. A mondatot, hogy „*Mit éreznél, ha én ezt vagy azt csinálnám veled?*” az óvodás még nem érti, de szerepcserére már ő is képes. A dráma lehetőséget ad a szerepcserére, és ezáltal megadja a másik szerep átélésének lehetőségét. Sokkal erősebb a szerepcseré hatása, ha nemcsak elképzeli azt valaki, hanem meg is próbálja, megéli a „mintha” keretei között. Hiszen megmutatni más, mint elmondani. A szerepjátékban megtanulható az is, hogy milyen magatartásra milyen reakció várható el, ami szintén az empátiát fejleszti.

Gardner intelligencia/tehetség-típusokat különít el, aminek a vizsgálata szintén nagyon érdekes a szerepjáték, a színjátszás vizsgálatokor is. A Gardner által elkülönített tehetség-típusok: verbális, matematikai-logikai, vizuális-téri, fizikai-sport, zenei, interperszonális, intraperszonális tehetség és az önreflexió képessége.

Ezek közül a tehetség-típusok közül az interperszonális és az intraperszonális nagyon fontos a színjátszásban. Ezek a tehetség-típusok a színjátszás által kiválóan fejleszthetők. Ezeket a tehetség-típusokat az életkorral lehet fejleszteni, növelni. Az életpaszta szüségese ahhoz, hogy valaki minél tehetségesebb lehessen az intraperszonális és az interperszonális szempontjából. Mások és a saját maga által megélt helyzetek élményszerű megjelenése és életszerű megélése segítheti ezeket a tehetség-típusokat. Erre kiváló alkalmat teremt a dráma, a színjáték. Ahhoz, hogy a játékosság fennmaradjon, hogy a szerepjátékra, a játékra való vágy éljen tovább az iskolás korban is, sőt még azután is, ápolni kell ezt a fajta tehetséget. A játékosság ápolása múlhat azon, hogy a szülő támogató-e vagy sem. Azon is múlik, hogy a pedagógus mennyire tud vonzó elfoglaltságot nyújtani, és hogy milyen a gyerektársaság. (A nemi különbségek is meghatározóak. Bizonyos mérések azt mutatják, hogy a lányok azok, akik gyakrabban választják a színjátszást.) De a játékosság tehetségét úgy lehet a legjobban ápolni, ha a gyerek saját motivációja marad meg, mert az igazi elmélyülésre csak így lesz esélye. Így nagy kérdés az, hogy mi tartja fenn a gyerek saját motivációját? (Fontos az is, hogy a serdülőkorban a későn érő és a korán érő gyerekekre más és más tulajdonságok jellemzőek. A korán érők magabiztosak, nyugodtak, érettek, vezetők, függetlenek, merevbbek és túlkontrollálók. A későn érők éretlenek, feszültek, energikusak, öntudatosak, figyelemfelkeltők, rugalmasak, kifejezőek, érzékenyek, játékosak. Nagyon érdekes, hogy a legtöbb olyan tulajdonság, ami a színjátszással fejleszthető, előhozható, a színjátszásban jól kiélhető, a későn érő gyerekekre jellemző inkább.)

A tudatosság a motivációban: tudatosság és motiváció. A nagy kérdés tehát az, hogy az óvodáskor elmúltával eltűnő szerepjátékra való belső késztetés milyen motivációval tartható fenn később, hiszen jelenléte, működtetése hatalmas erő és segítség. A gyermeki szerepjáték spontán életkori sajátosság, ezzel szemben a színjátszás már tudatos tevékenység. Ezt életben tarthatja, motiválhatja a pedagógus személyisége, az együttesség élménye, hogy társakkal és társaságban lehet lenni, a narcisztikus kielégülés lehetősége, a

dominancia, a szórakozás, kikapcsolódás lehetősége, amit a színjátszás nyújthat, a tanulás, az én-fejlődés lehetősége. A gyerek részéről ezek a tényezők tarthatják fenn a motivációt.

De nagyon fontos még – hallhattuk az előadótól – az együttműködés, a versengés lehetősége is. A színjátszás csapatmunka, a csoportdinamika jó értelemben vett versengést eredményezhet, és ez is lehet motivációs tényező. És természetesen elhanyagolhatatlan az a társadalmi közeg is, amiben a színjátszó, a színjátszó csoport él, mert ennek megítélése és támogatása, és a színjátszás során elérhető sikerélmény is kiemelkedően fontos a motiváció szempontjából.

Tehát mindezek kellene ahhoz, hogy a gyermeki, természetes, spontán szerepjáték megmaradjon, és igazán fejlesztő hatású, belső motivációjú igényből kinövő színjátszás lehessen belőle.

Tóth Adél

„Ha valaki lát valakit a rozsföldeken...”

bepillantás a Vécsey Színpad előadásának próbafolyamatába

A Vécsey Színpad hosszú évek óta dolgozik együtt Budapesten. Előadásaikkal a gyermekszínjátszó és a diákszínjátszó fesztiválok gálaműsoraiban szinte minden évben megfordulnak. A színjátszó gyerekek, akiket a Színház–Dráma–Nevelés módszertani hétvége keretei között megtartott tréningen láthattunk, évek óta dolgoznak együtt: összeszokott, hatékony kis csapattá váltak. A most tizenöt-tizenhat éves kamaszok Ledőné Dolmány Mária és Ledő Attila vezetésével ebben az évben J. D. Salinger Zabhegyező című regényét akarják színpadra állítani. Pontosabban a regény alapján szeretnének létrehozni egy előadást. Mert az előadások, amik megszületnek nem csupán irodalmi művek adaptációi. Ezek az előadások a gyerekekről, a játzókról szólnak, mindazokról, akik közösen vesznek részt egy hosszú és izgalmas alkotófolyamatban, melynek kerete a színjátszás, tartalma pedig mindaz, amit ők maguk megélik, megtapasztalnak és gondolnak a világról.

A csoport és vezetői nem akartak a drámapedagógiai hétvégén demonstrációt tartani egy olyan folyamatról, ami náluk hosszú hónapokig, de akár évekig is eltarthat. Nem vállalták azt, hogy eljátsszák, hogy ők miként is dolgoznak, ehelyett arra adtak lehetőséget, hogy mi, nézők pillantsunk be a megszokott hétköznapi próbákba. Kitérték a próbaterem falait: előttünk mozogtak, beszélgettek, vitatkoztak, színjátszottak – úgy, mintha otthon tennék. A csoport hetente egyszer, négy-öt órán át próbál, így időben is csak ízelítőt kaphattunk, hiszen egyetlen órát tölthettünk együtt a próbáló csoporttal.

Mindig irodalmi művekből indulnak ki. Mindannyian elolvassák a művet, amit választottak, és ezt egy hosszú, beszélgető, vitatkozó folyamat követi. Megbeszélik, hogy mit mond nekik ezt a történet, milyenek a szereplők, akik megjelennek, hogy a mű mely részét tartják izgalmasnak, nekik mi fontos ebből a műből, hogy számukra van-e, és ha igen, akkor mi az érvényes mondanivaló. Ez az első „beszélgetőkör” sokáig tart, hetekig, hónapokig. Addig beszélgetnek a kiválasztott műről, amíg van kérdésük és mondanivalójuk. Ezzel elérik azt, hogy a következő szinten, amikor jeleneteket kezdenek majd játszani, mindannyian közösen tudjanak mindent, és közös gondolkodás eredményeképp szülessen meg az, hogy mit és hogyan szeretnének színjátszásban, jelenetek formájában kipróbálni.

Amikor elkezdenek a próbafolyamat következő részében jeleneteket készíteni, akkor nem csak arra irányul a törekvésük, hogy életre keltsék a mű számukra fontos jeleneteit, hanem arra is, hogy megmutassák azt, mit látnak még bele a helyzetbe azon kívül, amit már megbeszéltek róla, milyen mögöttes tartalmakat képesek (amelyek eddig még nem jött elő) a színjátszással végiggondolni, kiemelni és megmutatni. Azaz önmagukból és önmagukról kell a játzóknak valamit beemelni, beépíteni a készülő jelenetbe. Ez az improvizáló, jelenetkészítő szakasz is sokáig, hónapokig tart.

November 18-án, amikor mi belenézhattunk a próbafolyamatba, már túl voltak a beszélgető szakaszon, és jelenetek készítésével foglalkoztak. Három olyan helyzettel dolgoztak – három kiscsoportban –, mely helyzeteket már megbeszéltek a korábbiakban, de jelenet ezekből a helyzetekből még nem készült. A nyitott próba első húsz percében arra készültek fel, hogy ezeket a helyzeteket megmutassák egymásnak színházi jelenetben.

A felkészülés ideje alatt a próbavezető, Ledőné Dolmány Mária elmondta nekünk: a legfontosabb az, hogy a gyerekek magukról és egymásról, valamint a csoportvezetők a gyerekekről tudjanak információkat gyűjteni ebben az improvizáló szakaszban. Ehhez kapcsolódóan emelnek ki a történetből részeket, gondolatokat, és készítenek ezekből jeleneteket.

Hogy a próbafolyamat egy-egy szakasza – a beszélgetés, az improvizáció – mennyi ideig, hány hétig vagy hónapig tart, az teljes mértékben attól függ, hogy a gyerekek mit hoznak magukból, mennyit tesznek bele a közös munkába. A színházi nyelv, a készülő előadás nyelve pedig az improvizációkból születik meg. Az