

A színjáték szerepe az osztályfőnöki munkában.

/egy felesleges tantárgy átváltozása/

Képzőművészeti köröket vezetve gyakran tapasztaltam, hogy a gyerekek egy részénél nem megy végbe az élményfeldolgozás a szokásos úton, mozgásos-szerepjáték, rajzos feldolgozás, /Mérei Binnet/, kimarad az első elem, ami ugyan nagyobb fűtöttséget biztosít a rajztevékenységnek, de a személyiségfejlődés folyamatában belső gátat képez és később mintegy elveszítjük a réven ami bejött a vámon.

Árkosi Árpáddal megpróbáltunk kissé közelebb férkőzni ehhez a problémához, egy éven át a szolnoki MMIK-ban közösen vezetett "Szín-kör-játék" csoporttal.

Árkosi programjának lényege? "olyan játékvariációk kipróbálása, amelyek segítik kifejleszteni a másokra figyelő, önmagát építő a gyors helyzetfelismerő, gondolkodó-cselekvő készséget, személyiségjegyeket."

Ezt a programot támogatta egy adektáv képzőművészeti program.

Ilyen előzmények után kaptam egy ideiglenes osztályfőnöki megbízatást általános iskolában, ahol egyébként csak rajzot tanítok. Néhány előző osztályfőnökösködés során már kialakult a szereotip forma. A heti egy osztályfőnöki órát kipótolja a napi húsz pernyi együtt tízóraizás, beszélgetés, a havi egy kirándulás, a kétheti egy uszodalátogatás, és a heti "beszélgető óra", amelyen az vesz részt aki akar.

Ezek a keretek eleve átírták az osztályfőnöki órák tematikáját, formáját. Eltűntek az úgynevezett osztályproblémák, ezek jellegzetes csapdahelyzete /ti hogy addig szaporodnak míg ki nem csengetnek./a kötelezően előírt tematika feldolgozásáról természetesen szó sem lehetett, részben ideológiai okokból, de sokkal inkább szakmai idegenkedés miatt. Erre a tematikára érvényes leginkább az intellektualizálás kritikája./ Ami távolról sem azonos az intellektuális közelítéssel./

Ha új csoporttal találkozom, a legelső: megismerkedni egymással. Mivel játék közben ismerszik meg igazán az ember, játszani kezdtünk.

Természetesen nem ment. Gyerekeim a közeli gyermekvárosból, illetve a lakótelep galambdúcaiból érkeztek, rengeteg feszültség terhelte kapcsolataikat. /Aronson kritikája a frontális kérdésre kifejtő módszerről világítja meg jól ezek hátterét./

Fél éven át tartott tehát egy játéksorozat az érzékeléstől a dramatikus játékig, amely során nagyrészt mérséklődtek ezek a feszültségek, komoly változás állt be az osztály szociometriai képében, az egymáshoz való viszony kulturáltsági fokában, stb. Ennek tematikája címszavakban:

1. Autogén tréning elemek, illetve ezekből származtatott játékok: /Önmagunk érzékelése/
2. Egyszerű, egyszatornás kommunikációs gyakorlatok.
/Egy illetve kétirányú, láncszerű, illetve különböző módon rendezettek./

Együttműködést igénylő játékok társas illetve csoportos helyzetekben.

Ezekből kifejlődő szituációs játékok, rögtönzések.

Konfliktushelyzetek feldolgozása szerepjátékokban.

A tematika legfontosabb pontjai ismétlődtek.Pl: egy késői foglalkozás vázlata.

- Koncentrálás a pulzusra, tapintás, majd láncból kapcsolódás.
- Párvalasztás csukott szemű séta közben, formális szempont alapján /pl. iskolaköpeny vagy óra/
- Séta ujjak összeérintésével.
- Harangjáték ötös csoportokban.
- Eseményjáték rögtönzése a harangszóra.
- Nonfiguratív kompozíció a játék hangulatára.

A fél évnyi előkészítő szakasz után nekiláthattunk a hagyományos osztályfőnöki munkához kissé már hasonló fogalmi tisztázások lefolytatására, de ezeken az órákon is mindig játékból indítottunk.

A beszélgető órák közben mintegy feleslegessé váltak, az első hónap után szabályos "színházórává" alakultak, a Fülöp a gitárost dramatizáltuk, folytonos rögtönzések közepette készültük: az eredetileg februárra tervezett, de aztán májusra /anyák napja/ csúszott bemutatóra.

Az újfajta tematika hatása az osztályéletre igen sokrétű volt. A konfliktusok már nem mint anonim, megtartózkodhatatlan vagy személyiségjegyek által szigorúan determinált konfliktusok jelentke meg, hanem mint kommunikációs zavarok, ügyetlenségek. Velük együtt a kiút lehetősége is megjelent.

Átíródtak az iskola addig egészen üres ünnepei, a farsang, az április 1 központi eleménnyé vál. amire hetekig lehetett készülni. Szeptember közepén visszaérkezett az eredetileg az osztály éllre szánt pályakezdő kolléga, katonai szolgálatából, és mindkettőnk enyhe ellenállása ellenére átvette az osztályt. /Képzőművészeti műhelyem nagyvállalkozásai miatt sajnos én is csak enyhe ellenállást fejthettem ki./

A jó bő fél év mindenesetre megerősítette azt a véleményem, hogy a színház egészen képtelen módon hiányzik az iskolából, de azt is hogy a jelenlegi iskolai keretekbe csak újabb tantárgyként lenne beilleszthető. Ahhoz, hogy ne ez történjék, nem elég a módszereket adaptálni, nem szabad elfogadnunk a jelenlegi kereteket /Lásd Buda Béla kritikája/, hanem új iskolamodellt kell kidolgoznunk, amelyben a drámapedagógia nem bevitt elemként jelenik meg, hanem természetesen foglalja el az őt megillető helyet.

Egy tantárgy belső tartalékai

Kétségtelen tény, hogy a színház, a drámapedagógia ennek hiánya az általános iskolában a legmélyebb jelzője a mai nevelés zavarainak. Ennek szociálpszichológiai szempontjairól nyilván bőven lesz itt szó. Magam általános iskolai rajztanárnaként azt érzem legfontosabb feladatommak, hogy tantárgyam belső tartalékait feltárva olyan munkatematikát alakítsak ki,

amelyben egyrészt lehetőség nyílik komplex feldolgozásokra, másrészt - az intenzívebb képzés révén tartalékok keletkezhetnek, amelyek hozzájárulhatnak a komplex képzőművészeti, zenei, irodalmi műveltséget adó foglalkozási forma, azaz a színház kialakítására.

Hogy ezek milyen válságban vannak, leválasztva a személyiségfejlődés természetes formájáról, rossz ideológiai és egyéb előfeltételek következtében, azt legtisztábban épp kegyetlenebb műfajának, a kodályi zenei nevelésnek látványos kudarcával lehetne bizonyítani.

A képzőművészeti nevelés kritikáját igen frappánsan adta meg Makoldi Sándor, kimutatva, hogy az általános iskolás gyermekeket olyasmikre akarják megtanítani, amit már amúgy is tudnak, sőt magasabb szinten, mint a nevelő, másrészt olyanokra amit maga a nevelő sem tud.

Vinkler Márta ír le nagyon szépen egy olyan csoportindítást, ahol a rajzolás, festés funkcionálisan jelenik meg az órákon. A huszadik századi képzőművészeti "forradalomban" tisztán bukkanak fel azok a képszervező elvek, amelyek a gyermek rajztevékenységének elemein alapulnak, /Lukács rekonstrukciója az esztétikum keletkezéséről mintha ezekről az egybeesésekről szólna/.

Tizenegynéhány éves munkám eredményei jórészt ezeknek az egybeeséseknek a kihasználásából következnek.

Munkaformáink:

- Látvány utáni tanulmányok

Kompozicionális, szabad asszociációs, történeti jellegű formatanulmány, illetve komplex feldolgozása.

- Különböző, mesterségbeli, illetve fogalmi problémák feldolgozásai.

- Kézműves vállalkozások. Nagy közös munkák /Kalevala illusztráció, Kiss Anna összes versének feldolgozása, stb/.

Ezek közül a komplex feldolgozások egyik óráját emelném ki, ami nagyon sok tanulságot jelentett számomra.

- Fa növekszik fel Orff Carmina Buranaja nyitókúrusának hangjaira.
- A fák átváltoznak élőlényekké.
- Két gyerek eljátssza a pók és lepke karakteresen különböző mozgását. A pók fonallal befonja a lepkét.
/A "rendezetteb" osztályokban közös játék. Mindenkinek van egy gombolyag fonala, rögzítheti bárhová a teremben, de nem érhet más fonalához. Ha valaki elakad, már hozzá is lehet fonalat rögzíteni./
- Rajzos feldolgozás.

Vagy az akció rajza, vagy olyan nonfiguratív kompozíció alkotása, amelyik kifejezheti a két eltérő karakterű figurát.

Azaz: a zenével és a mozgással előhívjuk a gyermekek mozgásos-hangulati élményegyütteseit, ezek energiáit /Mérey Binnet/. A mozgásos játékkal feldolgozzuk az elsődleges indulatokat. A maradék felszültségek hőfokot adnak a képzőművészeti munkának.

Egy szakköri foglalkozáson az MMIK-ban azonban egyszer a következő történt:

Olga néhány hónapja települt át Moszkvából, szép cizellált rajzstílusában gyártotta bájos kis képeket.

A csoport korábban érkezett a foglalkozásra, egy régi szakkörös látva a falon lévő vázlatokat, elmondta a többieknek milyen ez a pók lepke játék. Eljátszották, majd betörős játékká alakították. Olga késve érkezett, akkor már a többiek túl voltak a foglalkozás elején, megnyugodva gyártották a kompozíciókat. Olgánál kimaradt a mozgásos-dramatikus feldolgozás. Teljesen kizökkenve korábbi stílusából elképesztő horrortörténetet gyártott, majd írt hozzá egy szöveget is. Rajztevékenysége visszatalált eredeti funkciójához.

Az ilyesfajta komplex feldolgozások nem helyettesíthetik természetesen az elmélyült "hagyományos értelemben vett" rajzórákat, ahol megtanulunk párbeszédet folytatni a látvánnyal, önmagunkkal.

De ezek nélkül fokozatosan funkciójukat veszítik az órák. A drámapedagógia véleményem szerint két fontos funkciót kell ellásson. Egyik a természetes hagyományos színjáték, kommunikáció és beszédtechnika, a közösség életében való részvétel, a komoly és komolytalan ünnepek rendezése, stb.

Másrészt át kell járja az iskolai élet minden eseményét, ki kell szabadítsa az órákat a merev sablonokból, az iskolát a merev-óra, tantárgy-osztály-szentháromság /Mihály Ottó/ szorításából.

Tervezett demonstrációk:

/idejük néhány perctől egy óráig terjedhet/

1. Együttműködési gyakorlatok tekintettel, mozgással, rajzzal, eszközökkel. /Gyermekeknek szánt játékok, amik különösen ajánlottak pedagógusközösségek részére./
2. Sablonmentesítő rajzos játékok, amelyek segítségével mindenki ráébredhet - rajzolni nem lehet "nem tudni".

Rota:50/96-102/89/BaM/ 100 pld