



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Gyógypedagógia alapképzési szak

**A DRÁMAPEDAGÓGIAI ESZKÖZÖK ALKALMAZÁSA AZ OKTATÁSI-
NEVELÉSI TEVÉKENYSÉGBEN**

Belső konzulens: Dr. Demeter Gáborné PhD
egyetemi adjunktus

**Belső konzulens
intézete/tanszéke:** Neveléstudományi Intézet
Gyógypedagógiai Tanszék

Külső konzulens: Dr. Di Blasio Barbara
PhD egyetemi docens

Készítette: Bánkuti Borbála

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Neveléstudományi Intézet, Gyógypedagógiai Tanszék

2024

Tartalom

I.	Bevezető.....	2
I.1.	Témaválasztásom indoklása.....	2
I.2.	Szakedolgozatom célja.....	2
I.3.	Hipotéziseim	3
I.4.	Célcsoport	4
I.5.	A dolgozat felépítése.....	4
II.	Szakirodalmi áttekintés	5
II.1.	A drámapedagógia kibontakozásának nemzetközi története	5
II.2.	A drámapedagógia kialakulásának hazai története.....	9
II.3.	Drámapedagógiai elemek alkalmazása az oktatásban – tantárgyközi kapcsolatok.....	12
A drámapedagógiai elemek alkalmazása történelem tanórán	14	
A drámapedagógiai elemek alkalmazása magyar nyelv-és irodalom tanórán	15	
A drámapedagógiai elemek alkalmazása az idegen nyelvek tanításánál	17	
A drámapedagógiai elemek alkalmazása a természetismeret tanításánál	19	
A drámapedagógiai elemek alkalmazása a matematika tanításánál	20	
III.	Kutatásom	20
IV.	A kérdőív kiértékelése	21
V.	Összefoglalás.....	34
VI.	Felhasznált irodalom	36
Filmeik:	38	
VII.	Mellékletek:.....	39

I. Bevezető

I.1. Témaválasztásom indoklása

Szakedolgozatom témaválasztásánál legfőbb szempontom az volt, hogy olyan jelenségről, kérdéskörrel készüljön, melyhez személyes, megtapasztalt élmény is fűz. Fontosnak tartottam, hogy dolgozatom hasznos és teljes áttekintést produkáljon egy egyre népszerűbb, ám még nem teljesen kiforrott területről: a drámapedagógiai eszközök alkalmazásáról a nevelési-oktatási tevékenységben. Döntésemben közrejátszott továbbá pár, négy egyetemi évem alatt eltöltött kurzus, melyekben érintettük az adott tárgykört, illetve saját motivációm: a későbbiekben drámapedagógia szakirányra tervezek specializálódni.

Középiskolás éveimben volt szerencsém a drámapedagógia színvonalas alkalmazását figyelembe venni. Művészeti gimnáziumban oktattak, dráma tagozaton. Azt látni, hogy a dramatikus oktatási eszközök nem csak dráma/színjáték tanórán voltak jelen, diákként felemelő élményt nyújtottak. Pedagógusaim, akik felhasználták ezeket az elemeket, egy biztonságos, pozitív légkört teremtettek tantárgyuk oktatásában, a gyengébb képességű, valamint a szociális kapcsolatokban nehezen működő társaim is minden szintéren javulást, fejlődést produkáltak a módszer eredményeképp.

Ezek mellett a további tényezők is a téma feldolgozására ösztönöztek: több szakirodalom, kutatás bizonyította, hogy a dramatikus eszközök számos készséget, képességet fejlesztenek, valamint a közismereti tanórákon is alkalmazni lehet metodikáját. Különböző módszerekről, tapasztalatokról számolnak be, melyek segítik, színesítik mind a pedagógusok, mind a diákok iskolai életét. Gyógypedagógus hallgatóként kifejezetten fontosnak találom ezt.

I.2. Szakedolgozatom célja

Célom, hogy a választott tárgykör kutatásával, a releváns szakirodalom és egyéb segédanyagok feldolgozásával a magam és mások részére egyaránt hasznos, egyre népszerűbbé váló alternatív oktatási módszert mutassak be. Témaválasztásom során több kérdés is felmerült bennem. A kutatásomban alapvetően a következőkre kerestem a választ:

- Milyen történelmi háttérrel rendelkezik a drámapedagógia kibontakozása nemzetközi és hazai viszonylatban?
- Milyen tudományos hipotézisekre épül a módszer?

- Mi és milyen minőségű a drámapedagógia eszköztára?
- Hogyan adaptálható a nevelési-oktatási folyamatba intézményesített keretek között?
- Milyen kompetenciákra van hatással önmagában a drámapedagógia?
- Jellemzően milyen típusú intézményekben és intézményi kereteken kívüli formában alkalmazták a drámapedagógiát? A különféle konvenciók milyen múltra tekinthetnek vissza?
- Mely az a korosztály, akikkel drámapedagógiai foglalkozás kivitelezhető?
- A szakemberek pályafutásuk alatt milyen gyakran, és milyen céllal alkalmazták ezeket a metódusokat?
- Mely drámapedagógiai tevékenységfajták alkalmasak különböző korosztályokra?
- Milyen kompetenciákat érint a drámapedagógia a nevelési-oktatási folyamat során?
- Mi a különbség a drámapedagógia és más alternatív oktatási módszerek között?
- Milyen tényezők segítik, és milyen tényezők hátráltatják a drámapedagógia köznevelésben való alkalmazását?
- Milyen lehetőségeket tartalmaz a drámapedagógia és a közismereti tantárgyak kapcsolata?
- Hazánkban milyen fejlődési lehetőségeket rejt a drámapedagógia? Mi a célja, s hogyan lehetne népszerűsíteni ezt a fajta alternatív oktatási módszert?

I.3. Hipotéziseim

Napjainkban egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy a valódi gyermeki tanulás leginkább a játék módszerében jön létre. Hazánkban az oktatási-nevelési folyamat terén még mindig a hagyományos módszerek dominálnak, melyek általában nehezen váltanak ki a tanulókból motivációt, hiszen minden ismerethez kapcsolódó információt pár kattintás alatt megtalálhatnak az interneten, így a tradicionális frontális oktatás számukra nem nyújt intenzív, inspiráló folyamatot.

Hipotézisem, hogy drámapedagógiai módszerek beépíthetők a tanórákba oly módon, hogy a résztvevők hatást gyakorolhatnak az óra menetére, szabadabban dolgozhatnak, eszmét cserélhetnek, a dramatikus módszerek adhatnak keretet a tanórának. Ebben a kontextusban az oktatási-nevelési folyamat hatékonyabb, a célok megvalósítása teljesíthetőbbé válik. Persze a dramatikus eszköztárral történő oktatási folyamat nem fosztja meg a tanulókat az iskolai, tantárgyi kötelezettségektől, de megfelelően adaptálva egy könnyebb, ugyanakkor mélyebb, tartalmasabb órai menetet kínál. Egyaránt kínál a pedagógusoknak és a tanulóknak is egy játékközpontú,

kiegyensúlyozott időtöltést. A drámás eszközökkel létrejött tanóra segít megbirkózni a felmerülő kihívásokkal.

További hipotézisem, hogy a drámapedagógiai módszerek – nem csak intézményesített keretek között – számos téren segítik a személyiség, a jellem fejlődését és hatással vannak azokra a készségekre is, amelyek a hétköznapi tevékenységeket támogatják. A módszer hatását tehát rendkívül fontosnak tartom, hiszen épít, megtart, fejleszt. Ennek ellenére úgy gondolom, a módszer még kiforratlan, így szükségesnek találom a kutatást, felmérést ebben a tárgykörben.

I.4. Célcsoport

A választott téma esetében a drámapedagógiát alkalmazó pedagógusok, illetve drámapedagógiára specializálódott szakemberek tapasztalataira építkezem. Szakirodalmi kutatásom, áttekintésem mellett fontosnak találom, hogy szakdolgozatom tartalmazzon személyes tapasztalatokat, az elméleten túl gyakorlati kérdésekre is szeretnék válaszokat kapni. Hipotéziseimet, felmerülő kérdéseimet egy anonim kérdőíves kutatással igazolom. Ennek célszemélyei a fentiekben említett pedagógusok, szakemberek, akik drámapedagógiai tevékenységüket 6-18 éves tanulókkal viszik véghez, különböző intézményi és intézményen kívüli keretek között. A kérdőívvel a Magyar Drámapedagógiai Társaság tagjait, valamint országsszerte különféle színtereken tevékenykedő szakembert szólítottam meg. Ezzel célom az volt, hogy felvetéseimet minél szélesebb körű tapasztalatok alapján értékelhessem.

I.5. A dolgozat felépítése

Szakdolgozatom a szakirodalom széleskörű áttekintésével indul. Ennek során bemutatom a drámapedagógia kibontakozásának, konvenciói, tematikája kialakulásának nemzetközi és hazai történetét. Ezt követően a drámapedagógia és az oktatás kapcsolatát a szakirodalomban feldolgozott gyakorlati példák alapján vizsgálom. Az elméleti és történeti háttér összefoglalása után saját kutatásomat prezentálom, mely a következő lépéseket tartalmazza:

1. Kérdőív összeállítása, internetes platformon.
2. Kérdőív elküldése, kitöltetése 30 szakemberrel, tesztalannyal.
3. Eredmények feldolgozása, bemutatása.
4. Összefoglalás, következtetések.

Végezetül témafeldolgozásom egészének összefoglalásával zárul dolgozatom.

II. Szakirodalmi áttekintés

II.1. A drámapedagógia kibontakozásának nemzetközi története

A drámapedagógia fogalmának első tagja a *dráma* szó. „Tövében az ógörög 'drán' ige áll, melynek jelentése tenni, cselekedni.” (Tölgyessy 2018, 5.) Önmagában a dráma az ókori Görögországból ered. Bethlenfaly Ádám *Drámapedagógia* című tanulmányában bemutatja, hogy „a dráma az athéni Dionüszosz-kultusz részeként született, kezdetben a bor, a mámor és a termékenység istenének tiszteletére rendezett ünnepen adták elő. Az athéni polgároknak azzal, hogy részt vettek a színház közösségi eseményében, (...) lehetőségük nyílt saját társadalmi helyzetükre kívülről rátekinteni. (...) A nyugati drámát társadalmi szükséglet hívta életre, a drámán keresztül a közösség önmagáról és a világban való helyéről tudhatott meg valamit. A dráma és a színház az emberi közösség szolgálata.” (Bethlenfalvy 2021, 15–16.)

Hogyan forrhatott ki a ma ismert drámapedagógia, a régmúlt dramatikus módszerekből? Milyen színtereken és formákban, célokkal és szemléletek mentén bontakozott ki? A drámapedagógia és a színházi nevelés számára ugyanis a dráma formája és tartalma egyaránt lényeges. A drámapedagógia azon alapul, hogy a résztvevők bevonódnak abba a fikcióba, amit ők maguk hoznak létre, ami tanulási lehetőségeket nyit meg a számukra (vagyis elsősorban nem terápiás lehetőséget) azáltal, hogy bizonyos kérdéseket/problémákat megtapasztalnak. „A dráma létrehozza azt a teret, amelyben a résztvevőknek lehetőségük nyílik megérteni a világot, amelyben élnek.” (Bethlenfalvy 2021, 15–16.)

Tölgyessy Zsuzsanna *A drámapedagógia elmélete és gyakorlata* című munkájában a dráma fogalma hétköznapi szóhasználatban egyszerre jelenthet műnemet, műfajt, színházi előadást, iskolai színjátszást, csoportterápiát, önismereti módszert, iskolai szerepjátékot, színházpedagógiát, interaktív improvizációs színházat, és a sort még folytatni lehetne. „E dramatikus technikákat eszközként használó irányzatoknak mindegyike kölcsönösen hatott és hat egymásra mind a mai napig, bár a különbségtétel, a határok meghúzása is kulcsfontosságú.” (Tölgyessy 2018, 5.) Meleg Gábor *„Játszani is engedd...”* című tanulmányában a drámapedagógiát olyan művészetpedagógiai irányzathoz sorolja, amely a „XX. századi személyiségközpontú reformpedagógiák egyikeként született meg.” (Meleg 2009, 1–2.) „A reformpedagógiát a drámapedagógiával összekötik a kreativitásra, az önkifejezésre, a művészetrel és a művészetre nevelésre, a közösségi, együttműködő magatartásra való törekvések is.” (Tölgyessy 2018, 2.)

Debreczeni Tibor a '90-es évek elején a drámapedagógiát „személyiségközpontú reformpedagógiai szemléletnek és módszernek” nevezi, és már hangsúlyozza a tudatosság fontosságát a pedagógiai folyamatban. Véleménye szerint elsősorban helyzetgyakorlatok, szituációs rögtönzések segítségével fejti ki személyiségfejlesztő hatását, és „arra hivatott, hogy olyan humán értékeket teljesítsen ki, mint az önálló gondolkodás, a kreativitás, a partneri viszonyok hangsúlyozása, az otthonosságérzet elősegítése a világban, amely csak akkor hat igazán, ha megtervezett nevelési elképzelések magvalósítására használják”. (Zalay 2007, 146.)

A modern értelemben vett drámapedagógia Angliában bontakozott ki, az 1910-es években. Fontos megemlíteni Harriet Finlay-Johnson *The Dramatic Method of Teaching* című művét (1912). Iskolájában a legtöbb tantárgynál alkalmazta a dramatizálást a tanulás könnyítése, eredményesebbé tétele céljából. „Finlay úgy gondolta, hogy a gyermeki játék alapja lehet a hatékony tanulásnak. Számára a cél nem a közönségnek előadandó színdarab volt, a nevelés alapjának tekintette a drámajátékot.” (Tölgyessy 2018, 3.)

Lényeges eleme a drámapedagógia nemzetközi történetének Peter Slade *Child Drama* című műve, melyben a szerző a felfedezésen nyugvó tanulás hasznosságát fogalmazza meg: „Ha a gyermeknek olyan tevékenységet mutatunk, amely szoros kapcsolatban van a benne rejlő, természetes tudással, akkor a fejlődés mesterséges eszközök nélkül is serkenthető”. (Tölgyessy 2018, 3.) Tehát „a slade-i drámapedagógia neveléscentrikus, melyben a dramatizáló játék a gyermek természetes önkifejeződése, s a nevelőnek az a dolga, hogy biztosítsa az ily módon formálódó cselekvő megnyilvánulást. Itt az elsődleges cél a boldog és kiegyensúlyozott személyiség. A folyamatban a tanár játékmesteri funkciót lát el, nem pedig irányítót.” (Meleg 2009, 2.)

Az iskolai drámaoktatást színházi oldalról megújítók közé tartozik Bryan Way. „Peter Slade támogatásával kezdte pedagógiai pályafutását, de Brian Way a sok látszólagos hasonlóság ellenére azonban teljesen önálló pedagógiai filozófiával rendelkezik.” (Bethlenfalvy 2005, 18.) Slade-el ellentétben Brian Way a „dramatikus tevékenység eredménye helyett annak folyamatát helyezi a középpontba.” (Meleg 2009, 2.) Peter Slade tanítványa, Dorothy Heathcote által kidolgozott módszer a tanulási folyamat hatékonyságát segítette elő: „a résztvevők egy fiktív világba lépnek be, ahol a felvett szerep, annak teljes átélése, a szituációba való behelyezkedés kerül központba.” (Tölgyessy 2018, 3.) „A heathcote-i irányzat a nevelést az oktatás részének tekinti. Fiktív drámai helyzeteket, szerepeket alakít ki, melyben a tanár is szerepet vállal. A tanár itt se nem irányító, se nem játékmester: cselekvő szerepe van.

Bolton szerint Heathcote-nál a középpontban a dráma tartalma, a tények és az egyes témák általános összefüggése áll.” (Meleg 2009, 2.) A már megszerzett, megélt tapasztalatokra is épít Heathcote, mégis lehetőséget ad újabb benyomások szerzésére is. „Drámaóráján a tanár is szerepet vesz fel, és ha szükséges, szerepből mélyíti a felépített fiktív világot.” (Tölgyessy 2018, 3.)

Heathcote munkásságát szemlélteti a Ronald Smedley által 1971-ben rendezett, *Three Looms Waiting* című dokumentumfilm, mely négy, Heathcote által vezetett improvizált dráma létrejöttének folyamatát mutatja be. Az első az Axwell Park School bentlakásos iskola növendékeivel készül, melyben a gyerekek egy hadifogolytábor világát alakítják ki s jelenítik meg. A második dráma a Hartleypowl-i, az igazgató Tom Stadler (aki egyébként Heathcote tanítványa) által „keménynek” titulált kerület általános iskolájának tízéves diákjaival készül. E diákok és Heathcote kapcsán nyilatkozza Stadler, hogy „lehet, hogy a módszerével intelligens gyerekeket taníthat, de olyanokat nem, amilyenekkel nekem van dolgom”. Ám a módszer működik: a filmben már egy előadás összevágott változata látható, melyben a gyerekek meglepően felszabaldultan és hitelesen játszanak. Ez meglátásom szerint azért is meglepő, mert a gyerekekkel létrehozott produkció Aháb bibliai történetén alapszik – melyről nem feltétlenül gondolná az ember, hogy megfogható és átélhető történet az általános iskolás korosztály számára. Ám úgy tűnik, mégiscsak sikerült találni egy olyan keresztmetszetet, amelyben a megjelenő problematikát a gyerekek magukénak érezhették.

A harmadik dráma egy Wallsend-i ifjúsági csoporttal készül. Ebben az esetben az alapszituációt Heathcote adja meg – mint kifejti, azért, hogy a színházi formához szokott fiatalok is olyan helyzettel találkozzanak, amely felkelti az érdeklődésüket. Arra szeretné ösztönözni őket, hogy „magukból” dolgozzanak, s el szeretné kerülni, hogy a „jól bevált” színházi formákhoz nyúljanak vissza a játék során.

A negyedik játék az értelmi fogyatékossgal érintett személyeket ellátó Prudon Kórház Isabel Wilson iskolájának diákjaival és tanáraival készül. Ebben az esetben a résztvevő csoport párokból áll: a párok egyik tagja egy, a fent említett iskolában tanuló gyerek, a másik pedig egy tanár. Heathcote meglátása szerint e módszer amellet, hogy az értelmi fogyatékos gyerekeknek is valós részvételi lehetőséget ad egy folyamatban, a tanároknak nyújt rendkívül intenzív önreflexió teret. Ugyanis, ebben a folyamatban a tanár nem tud a tudására támaszkodni, hanem kizárólag az emberségére – ugyanis különös, nem megszokott helyzetben találja magát.

Fontosnak tartom megjegyezni, hogy az e filmbe bemutatott folyamatok és produkciók kapcsán a hangsúly nem a színházi minőségen, a bemutatott előadás esztétikai értékén van, hanem azon a pedagógián, amely a résztvevők gondolataira és tapasztalataira támaszkodik. Heathcote a gyerekekből, illetve fiatal felnőttekből jövő tartalmak alapján építkezik, azoknak ad szerkezetet. Ám, mindezek ellenére, mégis érdekesnek tartom, hogy amely folyamatból végül önálló színházi előadás készült, az meglepően magas színvonalú produkció – legalábbis a filmbe megjelenő összevágott változatok alapján.

Gavin Bolton, szintén Slade-tanítvány, Heathcote-hoz hasonlóan új irányt prezentált. Az általa képviselt irányzat a dráma szimbolizáló funkcióját hangsúlyozza. „A drámai alkotó folyamat olyan közös felfedezés, melynek egyaránt része a tanár mellett a diák is. E folyamat során a nézőpontváltás következtében új tanulási tartalmak tárulnak fel.” (Meleg 2009, 2.) David Davis, a birminghami egyetem professzora az angol drámapedagógiában két markánsan elkülöníthető irányzatot különböztet meg a fentiekben említett brit professzorokból: „a Slade-féle, és az ő nyomán Brian Way által képviselt, illetve Dorothy Heathcote és Gavin Bolton tevékenységével jellemezhető utat.” (Meleg 2009, 2–3.) A Slade és Way által kidolgozott irányt a hagyományos, míg a Heathcote-és Bolton-féle tendenciát az új irányzathoz köti. „E felosztásból egyértelműen kiderül, hogy az új irányzat állítja kifejezetten a tanulás, az oktatás szolgálatába a drámát.” (Meleg 2009, 4.)

A brit kezdeményezések mellett kis idővel később, az 1920-as években Szovjet-Oroszországban is hasonló irány kezdett el kibontakozni: „Lunacsarszkij és Meyerhold közvetlen munkatársai dolgozták ki az iskolai dramatizálás alapelveit. A szovjet pedagógiai avantgárd körében érett formájában, nyelviileg is tisztán megfogalmazták a drámapedagógia lényegét.” (Trencsényi 2016, 46.) „A drámapedagógia fokozatosan teret hódított az Egyesült Államokban, Dániában, Csehszlovákiában is.” (Tölgyessy 2018, 3.)

A reformpedagógiai törekvésekkel egy időben Bertold Brecht megjelenítette „nem-arisztotelészi” dramaturgiáját. Ennek középpontjában a tandráma áll, mely „nem igazi színdarab, sokkal inkább tekinthető oktatóanyag”. (Tölgyessy 2018, 2.) Ez laikusoknak készült, nem profi színészeknek, akik saját maguk játsszák el a történetet. A cél a tandrámaiban a benne játszó személy megváltoztatása. Az tanul belőle, aki maga is részt vesz a játékban, aki cselekszik, és megtapasztalja az élményt.

Az önkifejezés, az alkotóképesség, a spontaneitás kibontakoztatásának jellegzetes reformtörékvése a művészetpedagógia, melynek koncepciója arra a felismerésre épült, hogy „az emberiség fejlődése során kétféle világ-megismerési formát alakított ki. Az egyik az absztrakt, a másik a szemléletes gondolkodás. Az elsőből születtek a tudományok, a másodikból a művészetek. S az ember számára egyaránt fontos mindkét megismerési forma.” (Pinczésiné 2012, 2.) A drámapedagógia ugyanakkor konkrétan nem köthető a reformpedagógiai irányzatok egyikéhez sem. A dramatikus nevelésre nem alapoztak „iskolát”. A koncepciókban személyiségformálás eszközeként jelentek meg a dramatikus tevékenységformák. A drámai önkifejezési forma került be az iskolai gyakorlati eszköztárba, a „munka, az interperszonális kapcsolatok, a társadalmi élet szimulált közegben történő tanulása szemléletformáló elemként fellelhető valamennyi irányzatban.” (Pinczésiné 2012, 2.)

A drámapedagógia nemzetközi kibontakozását tehát különféle motivációk, szempontok és hatások formálták. Összességében a drámapedagógia metódus(ai) több forrásból eredő pedagógiai és pszichológiai módszerekből, megközelítésekből alakult(ak) ki. Közösnek tekinthető elem az értelem, a fizikum, a jellem harmonikus és differenciált fejlesztése. Iskolai, tantárgyi környezetben a személyiségformálás, kapcsolatfelvétel, kapcsolattartás, együttműködés, tanulás, közlés megkönnyítése a fő célja.

II.2. A drámapedagógia kialakulásának hazai története

A drámapedagógiát, mint módszert hazánkban először Debreczeni Tibor a csehországi, és Mezei Éva az angliai tapasztalatai alapján tette közzé. „Magyarországon nem a klasszikus iskolai drámapedagógia bontakozott ki, hanem inkább, mint a gyerekszínpadokat, diákszínpadokat segítő módszer, tehát a próbafolyamatot termékenyítette meg. A ma is használatos tréningek, játékok ott »gyökereznek« a hatvanas-hetvenes évek fordulóján.” (Kaposi 2005, 1.) Mezei Éva és Debreczeni Tibor ráéreztek arra, hogy az új metodika „eredményes működtetésétől nemcsak a gyerekszínjátás megújulása várható, hanem az iskolai nevelő-oktató munka új szellemű megfrissülése is”. (Tölgyessy 2018.)

Az alapító triász harmadik tagja (Mezei és Debreczeni mellett) Gabnai Katalin. Ő készítette el a Népművelési Intézet munkatársaként a drámapedagógia követelményrendszerének első rendszeres kidolgozását *Dramatikus Nevelési Program* néven. Gabnai a *Drámajátékok – Bevezetés a drámapedagógiába* című könyvében a dráma alapú pedagógia minden olyan játékos emberi megnyilvánulás, melyben a dramatikus folyamat jellegzetes elemei fellelhetőek. „A dramatikus

folyamat kifejezési formája a megjelenítés, az utánzás; megjelenítési módja a földézett vagy éppen megnyilvánuló társas kölcsönhatás, az interakció; eszköze az emberi és zenei hang, az adott nyelv, a test, a tér és az idő; tartószervezete a szervezett emberi cselekvés.” (Gabnai 1999, 9.)

A drámajátékok oktatási-nevelési célja az egész személyiség harmonikus és differenciált fejlesztése. Központi eleme, célja a személyiség formálása, a kapcsolatfelvétel, a kapcsolattartás, a tanítás, a tanulás, a közlés megkönnyítése. A drámapedagógia humanisztikus, emberépítő, szocializáló tevékenység. Jól alkalmazva elősegíti a közösségi aktivitást, az ön- és emberismeretet, az alkotóképességet és támogatja a rugalmas gondolkodást és az összpontosítást. Hatása fiziológiai jelentőségű: javítja a test térbeli biztonságát, az időérzékletet, a mozgást és a beszéd tisztaságát. Az oktató munkát gazdagítja, bátorságot ad a kommunikációhoz és a „fellépéshez”, így biztonságot ad a társadalmi érintkezés különféle területein (pályaválasztás, ügyintézés, családi, iskolai gondok stb.). Fejleszti a kapcsolatteremtő képességet és ellensúlyozza a passzivitást. (Gabnai 1999, 10.)

Veszprémi Kriszta független drámapedagógus online platformján arról számol be, hogy a drámapedagógia magyarországi történetében fordulópont David Davis angol drámaprofesszor 1991-es fóti kurzusa, mely összefüggésben állt a hazai politikai változásokkal, a magyarországi drámapedagógusok egyre nagyobb rálátással rendelkeztek a drámatanítás külföldi szakirodalmára és pedagógiai gyakorlatára. Az angol minta alapján került sor a drámapedagógia magyar terminológiájának megalkotására is, köszönhetően elsősorban Kaposi László szerkesztői és szervezői, valamint Szauder Erik fordítói és szakírói munkájának. (Veszprémi 2023.) „David Davis elindította egyrészt az angol drámapedagógia magyarországi elterjedését, másrészt a magyar drámapedagógia önállósodását.” (Tölgyessy 2018, 11.)

A drámapedagógiának a színházi nevelés és a színházi nevelési programok kontextusában való értelmezéséhez Cziboly Ádám és Bethlenfalvy Ádám munkássága megkerülhetetlen. Az ezredforduló hazai klasszikus színházi nevelési programjai napjainkra például már leírhatók lesznek „társadalomkritikai akciószínházként” vagy társadalmi performanszként. „A performansz-tanulmányok, a dráma- és színházalapú gyakorlatok tehát egy ismeretelméleti és metodológiai újtásként lépnek fel, az inter- és transzdiszciplinaritás igényével.” (Novák 2016, 48.)

A fentiek adtak lökést a magyarországi színházi nevelés fejlődéséhez az első hazai TIE-társulat (Theatre in Education), a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ 1992-ben történt megalakulásával. Hazánkban a legjelentősebb, drámapedagógiával foglalkozó civil szervezet a Magyar Drámapedagógiai Társaság. 1988-ban alakultak meg, azóta fenntartják szakterületük hazai dolgait, egész országunkra kiterjedő tevékenységet folytatnak. A szakterület periodikája az 1991-ben Debreczeni Tibor által alapított Drámapedagógiai Magazin, amelyet 1995-től Kaposi László szerkeszt. A Magyar Drámapedagógiai Társaság által szervezett, napjainkban is élő, legjelentősebb országos rendezvények a *Színház – Dráma – Nevelés* módszertani hétvége, a *Színházi lecke* és a *Gyermekszínházi Szemle* programsorozat, illetve a *Dráma van – nyáron is!* továbbképzés.

Az egyesület napjainkban ellátja Magyarországon a drámapedagógia területét, mind az oktatásban, mint a gyermekszínháztudományban. Az évtizedek alatt a kulturális és oktatási területen egyaránt tevékenykedő magyar civil szervezetek között a meghatározó egyesületek egyikévé vált: nem lehet ma a drámapedagógiáról, tanítási drámáról, gyermekszínháztudományról, de az alapfokú művészetoktatás színművészet-bábművészet ágáról sem beszélni a Magyar Drámapedagógiai Társaság említése nélkül.

A Magyar Drámapedagógia Társaság markáns célkitűzése a drámapedagógia létjogosultságnak bizonyítása és megerősítése a közművelődésben és az oktatásban is. Ennek konkrét eredményei a Dráma és tánc tantárgy, a dráma érettségi, a dráma OKTV, a felmenő rendszerű művészeti versenyek, stb. A színházi nevelési társulatok munkája mellé több kőszínház és független társulat is felsorakozott, a közös programok keretében a színházi szakemberek is bekapcsolódnak a dráma tagozatos képzések gyakorlati feladataiba. (Kaposi 2015, 2.) A hiányokról, nehézségekről Kaposi László így nyilatkozik: „A drámapedagógusok tapasztalatai még ma is a folyamatos küzdelemről, az elfogadottság és az elismertség terén mutatkozó hiányérzetekről szólnak. Keveset tudunk a jelenleg létező színháztudományi gyakorlatok közvetett és közvetlen oktató-nevelő hatásairól, illetve arról, hogy az iskolák milyen arányban és milyen hatékonysággal tanítják a tantárgyat.” (Kaposi 2015, 2.)

A társadalomtudományok 21. század elején tapasztalható trendjei, illetve maguk a társadalmi jelenségek a dráma- és színháztudományok aktuálisan megjelenő témáiban is érzékelhetőek. Drámaalapú foglalkozások biztosítanak rendhagyó keretet többek között az esélyegyenlőségről és fogyatékoságügyről, projektek születnek az iskolai erőszakkal, bűnmegelőzéssel, demokra-

tikus attitűdökkel, drogprevencióval, a mediatizált társadalommal, a klímaváltozással, az ifjúsági szubkultúrákkal, a társadalmi hátránnyal, marginalitással, stb kapcsolatosan vagy épp a gender-témákkal összefüggésben (Horváth és Oblath 2015, 75), „A dráma- és színházpedagógia tanuláseméleti paradigmájával, széles módszertani spektrumával, dramatikus eljárásaival, tanulászervező struktúrájával, és nem utolsósorban, művészetalapú kutatási metodológiájával elősegíti a társadalmi befogadást, támogatja az inkluzív pedagógiát, közösséget vállal a méltányosság-elvű és interkulturális szemléletű nevelési koncepciókkal” (Villegas és Lucas 2002; Novák 2008,. 48).

Összességében a drámapedagógia hazánkban mára már markáns jellegzetességekkel rendelkezik. A dráma a Nemzeti Alaptanterv részévé vált, különböző színházi-nevelési társulatok alakultak, melyek országszerte igyekeznek népszerűsíteni a színházi nevelést. A fentiekben bemutatott Magyar Drámapedagógiai Társaság biztosítja a színvonalas rendezvényeket, az oktatási segédanyagokat, továbbképzéseket. Lehetőség adódik a drámapedagógiai szakirányú oktatásra, mint osztatlan tanári szakként bármely szakpárosításban nappali képzési formában, valamint tanári mesterszakon és szakirányú továbbképzési szakon is.

Negatívumként lehet említeni, hogy a szakirodalmak és a tapasztalható gyakorlat alapján Magyarországon az iskolákban egyértelműen a hagyományos oktatási módszerek dominálnak még. Tantárgyi keretek között ritka esetben vehető észre a módszertani megújulás. A drámapedagógia feladata nem csak a színjátészó szakkör működtetése, vagy az iskolai ünnepekre létrehozott előadás, célját a legtöbb helyen nem megfelelően értelmezik „A tanári, tanítói hivatás általában nagyon alacsony presztízsű, ráadásul a színház- és drámapedagógusokat gyakran inkább szórakoztató szakembereknek tekintik, mintsem igazi tanároknak; így elismertségük, akár a pedagógus szakmában, akár a kultúra területén vagy a szélesebb társadalomban igen alacsony mértékű.” (Tölgyessy 2018, 13.)

A hazai oktatási gyakorlat nem aknázza ki kellően a dráma problémaközpontú tanulást segítő eljárásait, nem fordít elegendő figyelmet a drámapedagógia tanuláseméleti alapjaira.

II.3. Drámapedagógiai elemek alkalmazása az oktatásban – tantárgyközi kapcsolatok

Jónéhány gyakorlati megvalósítást megtapasztalva és feldolgozott szakirodalmat figyelembe véve a drámapedagógia a közoktatásban nem csak önállóan, drámaóra vagy szakkör keretében tud érvényesülni, hanem az egyéb közismereti tantárgyaknak is mozgatórugójává tud válni.

Különböző módszereket bevonva színesebbé, gyakorlatiasabbá, érdekesebbé, könnyebben elsajátíthatóvá tudja tenni a tananyagot. Az élményközpontú tanulási módszerekre igyekszik egyre jobban támaszkodni a pedagógia, az ismertebb projektmódszerek, vagy kooperatív tanítás mellett figyelembe kell venni a drámapedagógia által kínált lehetőségeket. A tanítás során különböző tevékenységformákat lehet alkalmazni (például: szabályjáték, szerepjáték, tanítási dráma, mozgás stb.). Ezek alkalmazásához persze mindig meg kell vizsgálni az éppen aktuális tananyagot, hogy az milyen, illetve mennyi dramatikus lehetőséggel tud szolgálni.

Trencsényi László idézi Eck Júlia drámapedagógus *A drámaoktatás helyzete a köznevelésben és a színházi nevelés a köznevelés eredményességéért* nevezetű projekt hipotézisét: „A drámapedagógiai szemléletmód nemcsak drámaóra keretén belül sikeres módszer, hanem hatékony segítséget ad más tantárgyak metodikájában is. A drámapedagógia nemcsak az oktatás módszertani eszközeként segíti a közoktatás feladatait, hanem pedagógiai stratégiaként is: befolyásolja a tanulási motivációt, a személyiségfejlődést, a társakhoz, közösséghez és a munkához való viszonyt, elősegíti bizonyos alapvető készségek és képességek kialakítását és fejlesztését, az élményen keresztül történő tanulás bevésés pedig a befogadás mélységét és erősségét. A drámapedagógiai megközelítés segíti az egész iskolai életet, a tantestületen belüli szakmai együttműködést, a tantárgyak közötti kapcsolódási pontok megtalálását, valamint a diák-tanár kommunikációt. A drámapedagógiának ott a helye az általános tanárképzésben is.” (Eck 2014, 5; Trencsényi 2015, 2.)

Ami minden tantárgy oktatásában közös, az a pedagógus. Mivel a drámapedagógia csoportos tevékenységre épülő pedagógia, valamint „a résztvevők cselekedtetésére és érzelmi megélésére épülő pedagógia” (Debreczeni 1994, 14), a pedagógusnak célja, hogy „partnerként kíván jelen lenni, hogy segítse kioldani a görcsöket, a szorongásokat és elfojtódásokat”. (Debreczeni 1994, 15.) Erre a drámapedagógia módszertana hasznos eszközként tud szolgálni, hiszen cselekvésen, felfedezésen alapul, így megfelelően differenciál. Azok a tanulók is megnyilvánulhatnak, akár sikerélményben is részesülhetnek, akik egyébként a csoport gyengébb tanulói közé tartoznak. „Az életnek és az emberi viselkedésnek akkor is szakértői lehetnek, ha az iskolai tantárgyakban esetleg nem jeleskednek.” (Bethlenfalvy 2021, 17.) Ezzel tehát a dráma az osztályteremben egy biztonságos környezetet teremthet, hiszen „elősegíti a közösségi integrációs folyamatokat az osztályban, az iskolában és a társadalomban”. (Bethlenfalvy 2021, 18.)

A fentebb már említett Dorothy Heathcote, a drámapedagógia nemzetközileg elismert, úttörő személye kidolgozta az ún. „szakértői drámát”. Ez a tantárgyak oktatásába beépíthető, lényege

pedig, hogy „egy fikcionális keretet kínál a tanulók számára, akik a fikciós történeten belüli szerepüknek megfelelően közelíthetik meg a kapcsolódó tantárgyi tudáselemeket”. (Bethlefalvy 2021, 19–20.) Tehát például az Egri csillagokat, mint kötelező olvasmányt könnyebben fel tudják dolgozni az említett módszerrel: történelmi korba helyezik, és szerepeket játszanak el a történetből (pl. Bornemissza Gergely, Jumurdzsák, Dobó István, törökök, magyarok stb.). A tanórán, a kötelező olvasmány feldolgozásánál a szerepek eljátszásával, megvalósításával vannak jelen, aszerint tevékenykednek. A módszer eredményeképp a tanulók rátalálnak az olvasmány humánus oldalára, amennyiben valóban sikerül beleélni magukat az adott szerepbe. A pedagógusnak fontos feladata, hogy irányítsa ezt a folyamatot, vagy, ha a helyzet úgy kívánja, ő is kerüljön szerepbe. A drámapedagógia fontos célja a nevelési problémák megoldása, segítése, így például osztályfőnöki órákon eredményes, ha a módszer alkalmazva van.

A drámapedagógiai elemek alkalmazása történelem tanórán

Szajkó Ottília *A drámajáték lehetséges alkalmazási területei a történelemórán c.* beszámolójában arra hivatkozik, hogy a történelemtanároknak azért is célszerű a drámapedagógia eredményeit figyelembe venni, hiszen tantárgyuk középpontjában múltbéli események sokasága áll, a múlt pedig dramatikus helyzetek összességét rejti. Az „ismeretek” elsajátítását a két tényező összekapcsolásával, azaz az egyes témákban megjelenő feszültségre, drámaiságra építve, dramatikus formát alkalmazva megvalósítani. Miközben mód az egyéni gondolkodásra, reflexiókra is. (Szajkó 2008.)

Körömi Gábor *Történelmi korszak tanítása drámával* című publikációjában a tanító jellegű drámát elsősorban nem a történelem tanításához kapcsolja, hanem inkább egy kiegészítőként funkcionáló eszköznek tekinti. Kellő tanári felkészültség esetén így játékosá lehet tenni egy adott tananyagot (Körömi 2009, 27). Tanulmányában egy érdekes feldolgozási lehetőséget, a szakértői játékot is bemutatja, melynek lényege, hogy az osztályban résztvevőknek nem történelmi szereplők személyét kell életre kelteniük, hanem az adott témához értő szakembereket. Ebben a kontextusban gyűjtenek tudnivalókat, adatokat, ezáltal pedig úgy dolgozzák fel a tananyagot, hogy sokkal több és érdekesebb információhoz jutnak, mint amit a tananyag önmagában kínál. Az ismert, klasszikus, legegyszerűbbnek látszó színházi jelenetek bemutatása is egy választható dramatikus forma a tanórán. Egy történelmi esemény bemutatásánál ez sok felkészülést igényel – ezáltal szilárdabbá, érthetőbbé válhat a tanulók számára az adott korszak.

A *Páholy* elnevezésű, drámapedagógusokból álló baráti kör műhelyfoglalkozásai drámapedagógusoknak biztosítanak fejlődési lehetőséget. Körömi Gábor általános iskolában mutatott be egy drámapedagógiai módszert ennek a drámapedagógiai társaságnak tagjaival. Többszintű drámás játékokat hoztak létre az 1848-49-es forradalom tiszteletére. Ehhez példákat kerestek a szabályjátékok adaptálására, valamint megnézték, hogy a konvenciók miként felelhetnek meg méltóképp a korszakot feldolgozó történelem órán. Játékokat gondoltak ki, melyek segítettek bemutatni az adott korszakot. Erre példa a *Gyümölcskosár* elnevezésű játék, melyben a tanulók a forradalom szereplőit képezik. Körben ülnek, valaki középen áll, és irányító helycserét diktál (pl. Petőfi és Vasvári Pál), miközben célja neki is az, hogy helyet tudjon foglalni egy megüresedő széken. „Vagy kimondja a bűvös szót: Forradalom! S ekkor mindenkinek helyet kell cserélnie. Akinek nem jut hely, az lesz a következő irányító.” (Körömi, 2009. 29. o.)

Hasonló módszer a *Kossuth – Széchenyi*, melyben két csapat áll egymással szemben, és a két névre figyel. Ha a saját nevét hallja, akkor meghajol. Egy tanuló mesél, igyekszik a két nevet minél többször a történetbe szőni. Barátibbá lehet tenni az anyagot továbbá azzal, hogy a tanulók maguknak írják meg a 12 pontot, vagy a Nemzeti Dal egyik strófájának előadása csapatban, esetleg toborzó szöveg írása, előadása egy jelenkori politikai, természeti, erkölcsi, hazai, vagy akár nemzetközi probléma megoldásával kapcsolatban.

A drámapedagógiai elemek alkalmazása magyar nyelv-és irodalom tanórán

Alsó tagozatban a magyar nyelv-és irodalom, írás-olvasás tanórákon hangsúlyt kapnak a mesék. A mesék dramatikus feldolgozása népszerű módszer, ám ez nem csupán szövegtanulásról, és beállított képekről szól, nem is azt szükséges előadni, ami a mesében történik, arra fontos fókuszálni, amely a tanulókat az adott történetből érdekli, amivel azonosulni tudnak (pl. ki az a karakter, mi az a dilemma, amely megfogja őket). Ilyenkor a „receptív-befogadó és az aktívalkotó szint egymásba olvad”: a szerepbe helyezkedés teszi lehetővé a befogadást az adott kontextus megértését. Az alkotó fázis ez esetben a szerepből fakadó döntési helyzetek megoldása. (Tölgyessy 2018, 58.) Ez a személyiség formálásánál, főleg alsó tagozatban egy hasznos eszköz.

Az irodalom óránál továbbá olvasmányfeldolgozó „segédeszköz” is lehet a drámapedagógia. Csájiné Knézics Anikó és Szilvásiné Turzó Ágnes a *Drámapedagógiai gyakorlatok az anyanyelvi órákon* című publikációjukban számos módszert, játékot mutatnak be, melyek az olvasmányok feldolgozását szolgálják. Ilyen például a *Kihangosítás* elnevezésű játék, melynek központi eleme, hogy a tanulók beleképzeljék magukat egy-egy szereplő helyzetébe, állapotába és szerepbe lépjenek, kihangosítva az adott szereplő gondolatait úgy, hogy egyes szám első személyben szólaljanak meg (Csájiné-Szilvásiné 2008).

Az irodalom tanításánál előforduló fontos személyekkel is lehet hasonlót játszani, mivel a tárgyban hangsúlyos egyes írók-költők élettörténete, hiszen meghatározza a műveket. Ezért fontos, hogy a tanulók valóban tisztában legyenek ezekkel. Például Radnóti Miklós élettörténetének utolsó időszakánál: *A gyalogmenetben már járni is alig bírok. Gyenge vagyok, félek...*, és hasonló módokon tudnának a diákok megszólalni az írók nyelvén. Így jobban meg is kedvelhetik az anyagot.

Ugyanezt a célt szolgálhatja a *Szerep a falon* elnevezésű játék, melynek oktatási célja a tanóra elején a motiváció felkeltése, előismeretek mozgósítása. A tanulók (akár csoportosan, párosan vagy egyénileg) csomagolópapírt, ceruzákat, filceket kapnak. A csomagolópapírra fel van rajzolva egy ember alak, aki egy már tanult irodalmi személy, vagy egy történetben/költeményben szereplő egyén sziluettje. A körvonalrajz belsejébe a személy belső, kívülre pedig a külső tulajdonságokat írják le. Ezáltal célba ér az alany tulajdonságainak rendszerezése, összefoglalása.

Magyar nyelv-és irodalom órán használható drámapedagógiai módszer továbbá a *jellemtérkép* vagy *karaktértérkép*: irodalmi vagy valódi figurák, karakterek több rétegű, érvekkel igazolt jellemzését, valamint több szereplő összehasonlítását segíti. Ez nem csak visszacsatolásnak lehet megfelelő, hanem fejleszti a képzelőerőt, alkotókészséget, elvonatkoztató képességet és kreativitást is.

Tölgyessy Zsuzsanna szerint az irodalmi szövegek drámás megközelítésénél mindig alapszabály, hogy az sose pusztán illusztráció legyen. A lényeg, az író megoldásainak megértése, illetve az íróhoz vagy művéhez kapcsolódó múlt és jövő, esetleg egy mellékszál, illetve az írásban rögzítetlen, de azt meghatározó érzelmek, gondolatok előhívása. Erre alkalmas a drámás eszköztár (Tölgyessy 2018, 60). A drámapedagógiai elemek segítik az elsajátítási folyamatot, a ráhangolás, a felidézés szakaszát a tanórán, valamint a viszonyok, jellemek, karakterek feltérképezését, összefoglalását.

A Magyar Drámapedagógiai Társaság a Magyar tanárok Egyesületével összefogva 2009-ben a *Drámapedagógia és magyartanítás* címmel szervezett konferencia-és műhelymunkát. Egy kerekasztal-beszélgetéssel indították, melyben a drámapedagógia különféle útjairól, lehetőségeiről folyt a diskurzus. A résztvevők megismerkedhettek egy-egy módszerrel, gyakorlattal, többek között a tanítási dráma módszertanával, valamint az improvizáció, szociálterápiás drámajátékok sokaságával, valamint az irodalmi szövegek – drámapedagógiai szemléletben történő alkalmazás – eszközével.

Kaposi László, a Magyar Drámapedagógiai Társaság akkori elnöke úgy fogalmazott, hogy „nem mindig és nem mindenre alkalmas a dráma”. Véleménye szerint drámáról csak szerepjátékok esetében beszélhetünk, a szabályjátékok nem fedik ezt le. „Vita alakult ki arról, mi lesz a fontosabb – maga az irodalmi mű vagy a játszó személye. A drámával foglalkozók számára egyértelmű, hogy egy irodalmi mű drámapedagógiai eszközökkel való tanításakor a játszó személye fontosabb, mint maga az irodalmi mű (Tölgyessy 2018, 61).

A drámapedagógiai és az irodalmi reformtörekvésekben sok hasonlóságot lehet felismerni, egyező célokat fogalmaznak meg: szociális kompetenciák fejlesztése, együttműködés, önismeret, társismeret, empátia kialakítása, az egyén szintjén pedig a kreativitás, élményekben részvétel, anyanyelvi kompetenciák kialakítása. Mivel azonban az irodalom órákon a tevékenykedtetés az adott irodalmi mű befogadását szolgálja, e célokat áttételesen, a tananyag közvetítésével lehet megvalósítani.

A drámapedagógiai elemek alkalmazása az idegen nyelvek tanításánál

A mindennapi életben egyre nagyobb szerepet játszik a használható idegennyelv-tudás. Ennek következtében az idegennyelv-tanulás kezdete egyre korábbi időpontra kerül. Nyilvánvaló, hogy mindkét tényező hatással van a nyelvtanítás módszereire és céljaira is: „A grammatizáló nyelvoktatást robbanásszerűen váltotta fel a pragmatista megközelítési mód, amely szerint az idegen nyelv tudását nem annak ismeretén, hanem használatának minőségén mérhetjük le. Ebből következik, hogy a nyelvoktatásban a hangsúly a kommunikatív készség fejlesztésre került, a cél pedig a valós nyelvhasználat irányába mozdult el.” (Lukácsné 2008, 57.) Ezáltal a drámapedagógiai módszerek fontos szerepet játszhatnak az idegennyelv tanítási órákon.

Lukácsné Dákos Ibolya *A drámapedagógia alkalmazása az idegennyelv oktatásban* című tanulmányában a nyelvtanulás két szakaszát különbözteti meg: az első szakaszhoz sorolja mikor szavak, struktúrák és a használatukat meghatározó szabályok alkotják a tanulandó ismereteket,

ezt követi a második szakasz, mikor alkalmazni lehet az elsajátított ismereteket, készségeket. A drámapedagógiai módszerek sokasága az első, második szakaszban is hatékonyan alkalmazható, már a kezdeti fázisban is (Lukácsné 2008, 59). A dramatikus tevékenységekkel az alábbi konkrét területeket fejleszthetjük:

1. Kiejtésjavítás – Különböző dramatikus gyakorlatok révén megvalósítható tevékenység, amelyeket a magyar nyelvi órákról adódik lehetőség adaptálni, játékosan és könnyedén lehet elsajátítani a magyar nyelvtől idegen hangokat is.
2. Szókincsbővítés és nyelvtani szerkezetek alkalmazása: egy új szót, illetve nyelvi szerkezetet a tanuló három szakaszban sajátít el: bemutatás – megértés, gyakorlás – beépítés és alkalmazás – készségszintű használat. A drámapedagógia gazdag eszköztárral rendelkezik mindhárom szakasz fejlesztésére.
3. Beszédértés, beszédkészség, kommunikáció fejlesztése: a hallottak lényegének a megértése, és az idegen nyelven való verbalitás a cél. A drámapedagógia révén nemcsak az tanul, aki aktívan bekapcsolódik a beszédbe, hanem az is, aki hallgat, mivel motivált a helyzetek megértésére.
4. Írásbeli szövegalkotás fejlesztése: a drámapedagógia a helyes szövegalkotás kritériumait is elősegíti (szintaxis, nyelvtan, helyesírás). A tanulók kreatívan dolgozhatnak, kis csoportokban. A pedagógus fontos feladata viszont, hogy a következő tanóra a javított változatot vigye, hiszen a munka nem folytatódhat hibás szöveggel.

Az idegennyelvi ismeretek szinten tartásának szintén fontos eszköze lehet a drámapedagógia. A nyelvi tudásszintet folyamatosan rögzíteni szükséges, hiszen a tapasztalat is azt mutatja, hogy amennyiben nincs a gyakorlatban használva a megtanult nyelv, a tudás kikopik, elfelejtődik. Lukácsné szerint a drámapedagógia alkalmazásának segítségével hatékonyabban lehet elmélyíteni az ismereteket.

Bármely tanóráról legyen szó, a tanulási folyamatok a gyermek egész személyiségére kihatnak. Ezért fontos, hogy „a kisgyermekkorai idegennyelv-tanítást (is) áthassa a holisztikus szemlélet, ezért bírnak nagy jelentőséggel a keresztantervi kapcsolódási pontok is, így többek között a drámapedagógiai tevékenységek alkalmazása az idegennyelv-órán.” (Sárvári 2016, 132.) Az idegen nyelv elsajátításához – a szakirodalmakból kiindulva – érdemes olyan szituációkat, játékokat létrehozni, melyeknél a résztvevőknek kommunikálni szükséges. Tehát rögtönzésekben, improvizációs gyakorlatokban jól felhasználhatóak a drámapedagógiai elemek a nyelvórákon, alsó és felső tagozatban, valamint középiskolában egyaránt.

Ebből kiindulva minden órának rendelkeznie kell egy bizonyos drámás „kerettel”. A kisiskoláskorban főleg, de később is fontos a keretek, a tanórai rendszer megalkotása. Ez lehet bármi közös tevékenység: körben állás kézen fogva, közös éneklés, stb. A befogadó környezet megteremtésében fontos szerepet játszanak a szimbólumok: A kör az egységet szimbolizálja, nincs kezdete és nincs vége. Minden résztvevő egyenlő (Sárvári 2016, 133).

A drámapedagógia tanórákba beágyazott elsődleges módszere a játék, mely bármely korosztályhoz kapcsolódik. Személyes tapasztalatom, hogy az idegennyelv elsajátítása így sikeresebben működik a közoktatás minden színterén: alsó-és felső tagozatban, valamint középiskolásoknál egyaránt. A dramatikus eszközöket a tananyaghoz alkalmas tartalommal kell feltölteni, hogy a tanulók aktívan, saját egyéniségükkel tudjanak részt venni a folyamatban. Az emocionális aspektus megteremtése a befogadás szempontjából alapvető. Ezáltal pedig lehetőség adódik az egyéni készség és képességfejlesztésre is (Lukácsné 2008, 60).

A drámapedagógia felhasználása nem csupán a fejlesztési tárgykörben, hanem a nyelvi szintek esetében is számba vehető. Az oktatásnak egyaránt tartalmaznia kell napjainkban a hagyományos és alternatív módszereket. A drámapedagógia alkalmazása idegen nyelvórákon jó példa arra, hogy hogyan valósulhat meg mindez a mindennapi iskolai gyakorlatban. A nyelvórákkal együttesen minden tantárgyi területről el lehet mondani, hogy a beépített drámapedagógiai eszközök nem a hagyományos módszerek kiszorítására törekednek, inkább azok megújítására, sokféle és változatos módszert kínálva.

A drámapedagógiai elemek alkalmazása a természetismeret tanításánál

A drámapedagógia a természetismeret, környezetismeret tanórán is megállja a helyét. Játék a meghatározó módszer, mely cselekvésre ösztönzi a tanulókat, így a tananyag nem csak elméleti, hanem gyakorlati értelmet is nyerhet. A tanulók szemléletformálásának fontos eszköze. Egy olyan összetett folyamatot hoz létre, amelyben mind a tapasztalás, cselekvés, megértés és érzelmek is szerepet játszanak. Ezeknek hatására a tanulók könnyebben el tudják sajátítani a környezettudatos szemléletet, valamint a többi, természetismeret tárgyhoz kapcsolódó tananyagot.

A közoktatás főleg kezdeti szakaszában formálódik a környezethez fűződő attitűd, ami érzékelésen keresztül fejlődik ki. Ezért a megismerés gyakorlati területei mellett (megfigyelés, kísérlet, mérés) a módszerek között lehetőség kínálkozik az élmény-, dráma-, múzeum-, zoopedagógia elemei számára is (Nagy 2018, 42).

A környezeti nevelés és a drámapedagógia több közös elemet is tartalmaz: mind a holisztikus és konstruktivista megközelítések, önismeret, társismeret, élményszerzés az aktív részvétel révén, és a külvilág felfedezése. A felsoroltak mindkét tárgyról elmondhatók. Ezek pedig befolyásolják a gyermekek szokásait, valamint értelmi és érzelmi fejlődésüket.

A drámapedagógiai elemek alkalmazása a matematika tanításánál

A drámapedagógia egységesen minden közismereti tantárgynál jelen lehet, hol rejtve, hol direkt módon. Ha matematika tanórán a tanulónak a táblánál kell megoldania egy feladatot egyedül, míg az osztálytársak néznek, akkor tulajdonképpen meg is van a színész, s a maga kis közönsége. A drámapedagógiai eszközök a reál tudományoknál is alkalmazhatók. A játékos, dramatikus módszerek a komplex, sokak számára nehéz anyagot is befogadhatóbbá teszik. Matematika órán, a szakirodalmi kutatás alapján inkább szabályjátékok sokasága teheti színesebbé a tanórát. Szorzótábla tanulásánál pl. a „*sarkos játék*” alkalmazható, melynél a tanulók a tanterem négy sarkában foglalnak helyet. A pedagógus műveleteket mond, melyet, aki a leggyorsabban megválaszol, átmehet a szomszéd sarokba. Ezzel „kiüti” az ott helyet foglaló társát, aki elhagyott helyére megy és választ maga helyett valakit az üres helyre. A játékot sikeresen abszolválja, aki a kezdő helyzetéhez képest három sarkot halad előre. „Ez a játék használható még bennfoglalások, összeadások, kivonások gyakorlására is.” (Játékgyűjtemény 2009, 3.)

III. Kutatásom

Kutatási célom a drámapedagógiai tevékenység oktatási-nevelési folyamatban létrejövő eszközök, célok, tapasztalatok megismerése. Ezáltal a szakirodalmakon túlmutató példák ismerhetők meg, ezen felül pedig a módszer hazai állapotáról is általános képet ad. A gyakorlati kérdéseken túl olyan válaszokkal is gazdagodni szerettem volna, melyeket dolgozatom elején fejtegettem. Például a hazai drámapedagógiai tevékenység jövőjéről, hátráltató és segítő tényezőkről, ötletekről szerettem volna tájékozódni. Eredményeimet a kérdőívre érkezett válaszok elemzésével foglalom össze.

Kutatásomhoz egy olyan kérdőívet készítettem, mely által általános információkat foglalhatok össze a vizsgált drámapedagógiai kérdésekről. A Google Form kérdőív rendszerét alkalmaztam, mivel adottnak bizonyult a lehetőség, hogy ezt az interneten keresztül minél több célszemélynek eljuttassam, szerte az országban. A tapasztalatok, vélemények vizsgálatára egy bevált stratégiának bizonyult, hiszen végeredményében nem tér el az egységesített interjúktól. Az alanyok

mindnyájan azonos kérdésre adtak választ, melyeknek a sorrendje sem változott senkinél. Ezek mind változatosak, egyszerű és összetettebb válaszlehetőségek jelentek meg benne a kitöltők számára. Az utóbbi (összetett válaszlehetőség) részekenél a kitöltők saját maguk fogalmazzák meg tapasztalataikat, véleményüket. Az egyszerűbb (zárt) válaszlehetőségeknél a kérdőívben felsoroltak közül kell választaniuk. Ez általában egy, néhány kérdésnél több (pl., ha az illető több típusú intézményben is tevékenykedik) válaszlehetőséget is enged a kitöltőnek.

Kérdőívem 12 kérdésből áll. Többségében – a valódi gyakorlatok, vélemények megismerése érdekében – nyitott kérdéseket tartalmaznak. Ennek az eszköznek a segítségével lehetőségem adódott az adatok elemzésére, a drámapedagógiai gyakorlati példák ellenőrzésére. Kérdőívemmel így fel tudtam mérni a drámapedagógia alkalmazásának jelen helyzetét, hogy hogyan működik napjainkban a nevelési-oktatási folyamatban. Rendkívül fontosnak találok ezt a drámapedagógiai gyakorlattal kapcsolatos képzettség megismeréséhez, és az elméleti alapvetések teszteléséhez.

IV. A kérdőív kiértékelése

A kitöltött kérdőívek alapján az alábbi eredmények mutathatók ki:

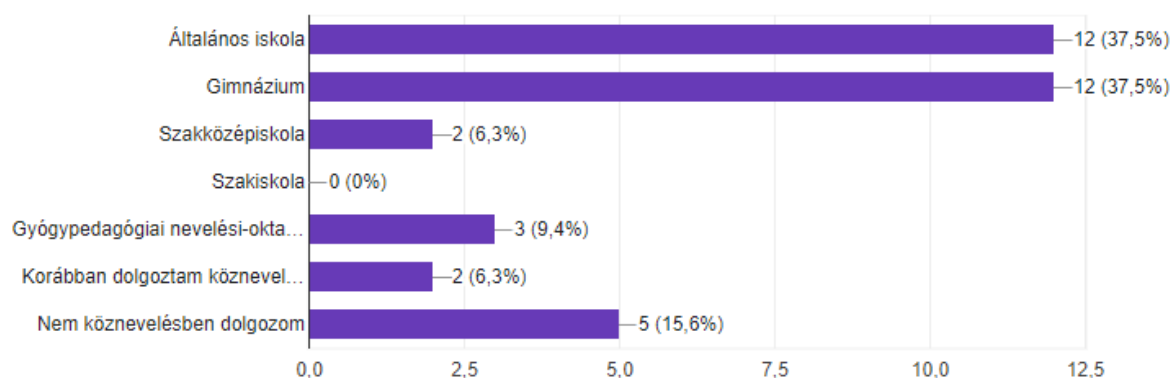
1. kérdés: *Ön milyen típusú intézményben dolgozik?*

A 32 válaszadó három negyede általános iskolában és gimnáziumban dolgozik. Több lehetőséget választhattak, hiszen akadnak olyanok, akik nem csak egy típusú intézményben tevékenykednek. Öt kitöltő nem köznevelési keretek között végzi drámapedagógiai konvencióit, három fő gyógypedagógiai nevelési-oktatási intézményben, két fő pedig középiskolában. Két személy korábban dolgozott köznevelésben, de jelenleg más területen végzi dolgát.

1. Ön milyen típusú intézményben dolgozik?

Másolás

32 válasz



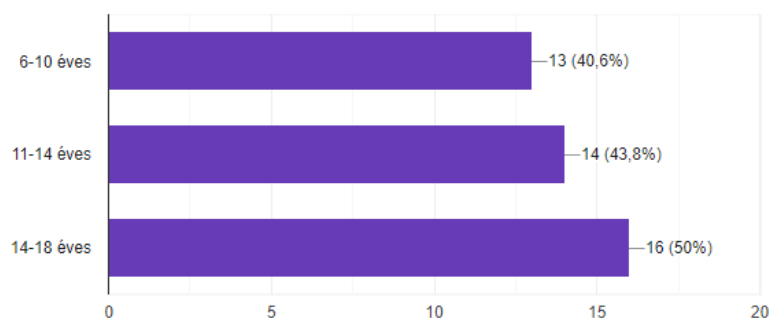
2. kérdés: Milyen korosztállyal tevékenykedik?

A válaszadók 50%-(16 fő) a középiskolás (14-18 éves), tizennégy a felső tagozatos (11-14 éves), végül (13 fő) a kisebb (6-10 éves) iskolai korosztállyal foglalkozik. Itt is több válaszlehetőségük nyílt, hiszen több pedagógus ingázik az évfolyamok között.

2. Milyen korosztállyal tevékenykedik?

Másolás

32 válasz



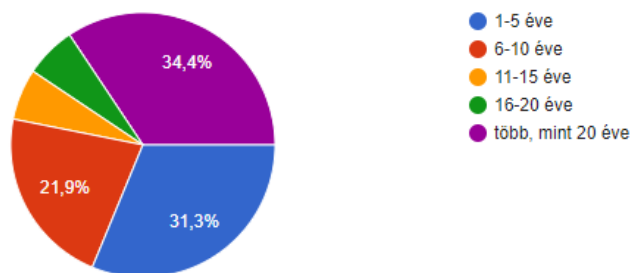
3. kérdés: Ön hány éve tevékenykedik szakmájában?

A 32 főből 31,3% pályakezdő (1-5 éve dolgozik szakmájában), 34,4% pedig több, mint 20 éve a pályán dolgozik. Ezeket követte 21,9%-kal a 6-10 éve, majd 6,3%-kal a 11-15 éve, és szintén 6,3%-kal a 16-20 éve pályán lévő pedagógusok, szakemberek aránya.

3. Ön hány éve tevékenykedik szakmájában?

 Másolás

32 válasz



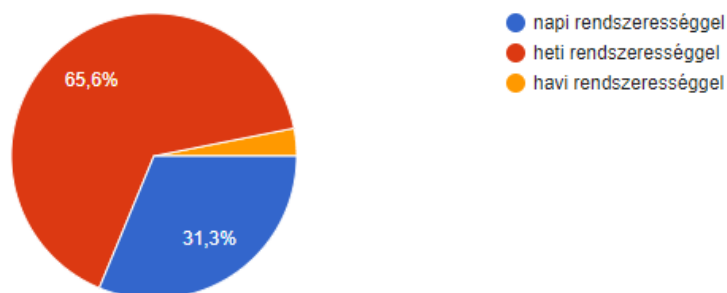
4. kérdés: *Milyen gyakran alkalmaz drámapedagógiai módszereket, konvenciókat?*

A 32 főből munkája során 65,6% heti, 31,3% napi, 3,1% pedig havi rendszerességgel alkalmaz drámapedagógiai módszereket, konvenciókat.

4. Milyen gyakran alkalmaz drámapedagógiai módszereket, konvenciókat?

 Másolás

32 válasz



5. kérdés: *Milyen céllal alkalmaz drámapedagógiai módszereket?*

A kérdőív ezen kérdése nyitott választ kívánt meg kitöltőitől. A következő eredmények születtek:

A válaszadók közül a pedagógusok egy része a drámapedagógiát csupán gyermekszínjátszó foglalkozások, dráma tanórák során használja, valamint évi egy vagy két alkalommal egy hetes időszakban előadás készítésére. Nagyobb részük viszont az oktatásban a tudásanyag elmélyítése, órák színesítése, diákszínjátszó előadások létrehozása, közösség- és személyiségfejlesztés,

kommunikációs képesség fejlesztésére alkalmazza. Többen jellemzően inkább az alsóbb korosztálynál alkalmazzák drámapedagógiát, de nem is a tananyag elsajátítása, inkább az iskolai szokások, normák kialakítása érdekében.

A válaszadók mind hatékonynak találják tevékenységüket. „Olyan fiatalok is érdeklődéssel fordulnak felém, akiket egyébként semmi nem izgat” – nyilatkozza egy kitöltő. Általánosnak mondható vélemény, hogy a drámás eszközök könnyítik a tananyag elsajátítását és olyan képességeket fejlesztenek, amelyekre máshogy nincs mód a közoktatásban. Pedig – a válaszadók véleménye szerint – éppen ez lenne a közoktatás legfontosabb feladata. Továbbá, akik oktatásuk során alkalmazzák a drámapedagógiai konvenciókat, használatba veszik a diákokat érdeklő, érintő témák feldolgozását, érzelmi bevonódás, a módszertani változatosság, saját élményű tapasztalati tanítás céljából.

„A gyakorlati megközelítés (például megjeleníteni egy-egy drámában lévő szereplő értékrendszerét, céljait, érzéseit) tapasztalatom szerint sokkal maradandóbb tudást biztosít, mint a szimpla elméleti tananyag.” – vélekedik egy szakember. A válaszok alapján elmondható, hogy az edukáció, a tananyag mélyítése, a tanóra színesítése mellett az érzékenyítés, empátia fejlesztése, szórakoztatás, közösségformálás, önismeret-, koncentráció, figyelem megragadása, fenntartása-és fejlesztése-, együttműködés-, véleményformálás-, magabiztosság fejlesztése, továbbá nevelési célok alkotják a válaszadók drámapedagógiai tevékenységének fókuszát.

A visszajelzésekben a gyógypedagógiai nevelési-oktatási tevékenységbe bevont drámapedagógiai módszerek is megjelentek: „Enyhe értelmi fogyatékos tanulókkal foglalkozom. Az ő helyzetükben minden tanórát segítik a drámajátékok, heti rendszerességgel igyekszem alkalmazni őket, az ismeretek elmélyítése, tanulás megkönnyítése érdekében.” A módszer tehát átfogó készség- és képességfejlesztés céljainak is megfelel. Összességében a válaszok alapján konklúzióként megállapítható, hogy a tanulók sokkal szívesebben vesznek részt bármilyen anyag feldolgozásában, ha ezeket a módszereket alkalmazzák. „Irodalmi művek feldolgozásánál egy tanítási vagy szakértői dráma szinte játékos formában adja át az információt nekik és szívesebben emlékeznek vissza a feldolgozó folyamatra. A drámajátékok pedig alapvetően jókedvet, lazaságot hoznak be a csoportjaim életébe” – magyarázza egy pedagógus.

6. kérdés: *Milyen drámapedagógiai tevékenységfajtákat alkalmaz (például: szabályjáték, szerepjáték, tanítási dráma, mozgás stb.) gyakran? Kérem fejtse ki, miért, milyen céllal?*
A válaszok alapján a következő eredmény mutatható ki:

A nevelési-oktatási folyamat során a legtöbb kitöltő a tanítási dráma módszertanát alkalmazza, a tananyagba illesztve, a tanmenet szerint. Szerepjátékot alkalmaznak gyakran, elmondásuk alapján ezt mindegyik korosztálynál működik. Több tantárgy is megjelent a kitöltők körében: a történelem tanításánál sokszor könnyebben feldolgozhatónak bizonyul a tananyag, az idegen nyelv oktatásában főleg játékokat alkalmaznak, ritkábban drámát. Népszerűek a szabályjátékok, szerepjátékok, improvizációs gyakorlatok, helyzetgyakorlatok, mozgásgyakorlatok. Mindez a releváns témák feldolgozására, az érzelmi befektetés növelése érdekében, és a tanítási módszerek változatosságának erősítése céljából. A legtöbb tantárgyba beilleszthetőnek bizonyul, nem igényel tárgyi eszközöket, sokszor csak a képzeletre van szükség hozzá „Szeretném kimozdítani a diákot a komfortzónájából, valamint mobilizálni, dinamizálni, elérni az érzelmi tartalmi bevonódást” – fogalmaz egy válaszadó.

A mozgásos bemelegítő játékok általánosan a ráhangolódást, a koncentrációs játékok a figyelem megragadását, a szabályjátékok a közösségfejlesztést, szabálytudatosság kialakítását, a mimetikus játékok és a szerepjátékok a megfigyelést, ön- és társismeretet, az improvizáció és fantáziajátékok a képzelőerő, alkotóképesség fejlesztését szolgálják. Ezekkel a gyakorlatokkal céljuk, hogy együtt kerüljenek (tanár-diákok) egy bizonyos hangulatba. Sokan fikatív világot alkotnak tanításuk során, amelyben csoportonként, személyenként döntéseket hoznak; ezek általában a művészet hatalmáról szólnak.

Több cél is megfogalmazódott: a szabályjátékok a gyakorlati intelligencia fejlesztésére, az ön- és társismereti játékok a mélyebb ön- és társmegértésére alkalmasak, az improvizációs feladatok pedig az absztraháláson túl a színpadi és életbeli jelenben levés gyakorlását segítik elő. Figyelemkoncentrációs, önfegyelem fejlesztő célokat fogalmaztak meg, több vélemény szerint azért is van szükség erre, mert egyre kevésbé tudják a felsorolt kompetenciákat alkalmazni a tanulók, motiválásra használják, mert „anélkül nem megy”.

Általános tapasztalat, hogy a diákok kevés lexikális tudással rendelkeznek, nem szeretnek olvasni, mert könnyedén „zanzásíthatnak” egy négyszáz oldalas regényt is három oldalban az interneten keresztül. Miért is vesződnének vele? Ezért rövid, de fontos mondanivalójú szövegeket visznek be tanórájukba, ami sokkal maradandóbb lesz a gyakorlati megvalósítások miatt. Persze a játékokon kívül beszélnek is a szövegekről. A gondolatokat fontosnak vélik először feltérképezni a szépirodalmi szövegekkel kapcsolatban, mert akkor sokkal folyékonyabban megy a játék. Egy irodalom tanár így fogalmazza meg gondolatait: „Hozám az irodalom borzasztóan közel áll. Így drámajátékok formájában általában valamilyen szépirodalmi művet

szoktam feldolgozni, legyen az mese, vers, novella stb... Mindenesetre egy-egy ilyen történetre szoktam felépíteni többféle drámajátékot. Leginkább mozgásos játékokat, de szerepjátékot, szabályjátékokat is alkalmazok, attól függ mennyire állnak közel a játékok a szöveghez.”

A beszámolók azt mutatják, hogy kisebbeknél a tanítási dráma a jobb megértést, az átélést szolgálja. Ebben a korosztályban az ismerkedős játékok fontos közösségteremtő funkcióval bírnak. Az alkalmazott drámajátékok önismeret, társismeret, csapatépítés, személyiségformálás, életre nevelés területén működnek. Mind arra törekednek, hogy egy nehéz napban is legyen öröm és nevetés, engedjék szabadjára a kreatív gondolkodásukat, erősítsék a csoportkohéziót, ne csak egy követelmény rendszernek kelljen megfelelniük egész nap. Kimutatható tehát, hogy a kitöltők valóban minden módszerrel élni próbálnak, ahogyan csak tudnak. Szeretnék kimozdítani a diákokat a komfortzónájukból, valamint mobilizálni, dinamizálni, elérni az érzelmi-tartalmi bevonódásukat.

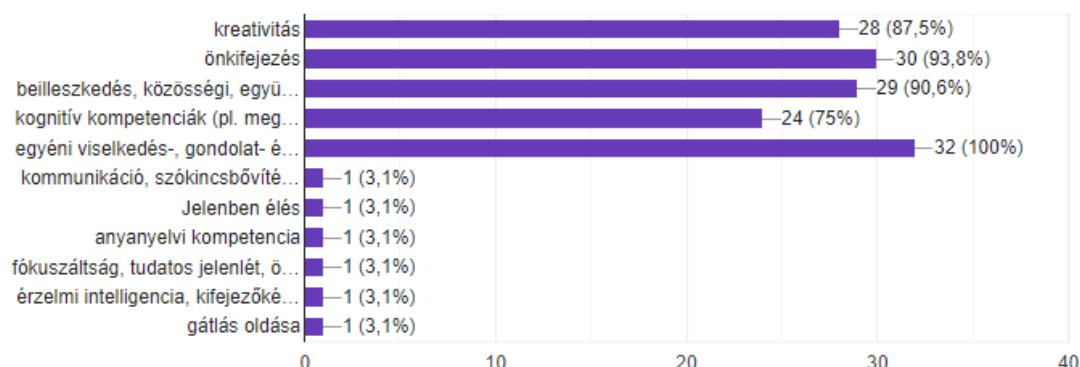
7. kérdés: *Meglátása szerint milyen kompetenciákat fejlesztenek a drámapedagógiai módszerek?*

A válaszadók 100%-os arányban egyetértettek abban, hogy az egyéni viselkedés- gondolat- és érzésmintákat (a személyiségfejlődést) fejleszti a drámapedagógia. A 32-ből 30 fő szerint az önkifejezésre, 29 fő szerint a beilleszkedésre, közösségi, együttműködő magatartásra (szociális készségekre és képességekre) gyakorol hatást a drámás módszer, 28 fő a kreativitásra, 24 fő pedig a kognitív kompetenciákra (pl. megismerés, felfedezés, tanulási sikervágy) gondol drámapedagógia által fejleszthető kompetenciák alatt. A kitöltőknek lehetősége adódott az „egyéb” kategóriába saját gondolataikat leírni, ami esetleg nem volt felsorolva a megadott válaszlehetőségek között, viszont fontosnak tartják megemlíteni. A következő válaszok születtek ennél a résznél: a kitöltők szerint a drámapedagógiai tevékenység fejleszti a „jelenben élést”, az anyanyelvi kompetenciát, a fókuszáltságot, tudatos jelenlétet, önismeretet, önkritikát, annak bátorságát, hogy kiálljanak mások elé, valamint az érzelmi intelligenciát, kifejezőkészséget, kommunikációt, vitakészséget, a személyes gátlások oldását.

7. Meglátása szerint milyen kompetenciákat fejlesztenek a drámapedagógiai módszerek?

Másolás

32 válasz



8. kérdés: *Ön miben látja a különbséget a drámapedagógiai módszerek és más alternatív tanítási módszerek között? Kérem, fejtse ki a véleményét!*

A kitöltők a következő véleményeket tették közzé:

Általános vélemény, hogy a drámapedagógia a tanítási módszerek segítője, sok alternatívnak mondott pedagógia is ezt használja fel. A kitöltők szerint egyértelműen személyiségközpontúságra épül, egyéni fejlődési utak lehetőségét rejti magában, irányt mutat, felfedeztet, megtanítja a másik véleményének elfogadását, a találkozás csodáját, megtanít látni és meglátni. A drámapedagógiai módszerek rengeteg kreativitást igényelnek, ami arra ösztönzi a gyermekeket, hogy használják a fantáziájukat. Úgy gondolják, ad egyfajta szabadságot az alkalmazó személyeknek, mint pedagógusoknak, és a gyermekeknek, mint tanulóknak. A tanulók sokkal inkább tudnak a saját tempójukban, saját tapasztalatik, megéléseik által fejlődni. A hagyományosnál hatékonyabb képesség- és személyiségfejlesztő módszernek tekintik.

A drámapedagógiai módszer javára gondolják, hogy mélyebben lehet a tartalmat átvenni, saját élménnyé, tudássá tenni; nem válaszokat akar adni, hanem elgondolkodtat. Tehát – véleményük szerint – sokszínűbb, mint a többi alternatív oktatási módszer, egyaránt közelebb hoz akár egy helyzethez, emberhez. Segít belehelyezkedni különböző szituációkba, élethelyzetekbe. Az oktatási folyamatba is egyszerűen beépíthető: „Sokszor nehéz egész osztálynál más alternatív oktatási módszert alkalmazni, mert nem mindenki élvezi, a drámás játékokban viszont még nem kellett csalódnia” – fogalmaz egy kitöltő. Bevett vélemény továbbá, hogy drámapedagógiában a

szerep „lefed”, így bátrabb lesz a gyermek, ha nem önmagát kell adnia. Ezáltal észrevétlenül fejlődés, és a játék öröme motiválttá teszi a tanulókat.

Általános megfogalmazás a válaszadóknál az is, hogy a dráma nem a tanulásért van, arra jók az egyéb módszerek, de segíti megismerni önmagunkat, kifejezőmódjainkat, szerepeinket a világban, hogy jobban menjen a tanulás (is). A drámapedagógia esetében a hangsúly elsősorban a személyiségen van, nem annyira a készségeken. Emellett részben foglalkozik az egyénnel, de kifejezetten hangsúlyos szerepet kap benne a közösséghez való kapcsolódás. Mélyebben lehet a tartalmat átvinni, saját élménnyé, tudássá tenni; nem válaszokat akar adni, hanem elgondolkodtat, egyaránt közelebb hoz akár egy helyzethez, emberhez, segít behelyezkedni különböző szituációkba, élethelyzetekbe.

Többen fogalmaztak úgy, hogy más alternatív oktatási módszerekben nem igazán tájékozottak. „Erre nem tudok pontosan válaszolni, mert egyéb eszközök nem igazán érdekelnek. Én a drámában mindent megtaláltam, amire szükségem van, egyelőre nem vagyok nyitott más módszerre, mert gyönyörű fejlődési utat járok be ezáltal a gyerekekkel, mindenféle korcsoport tekintetében” – nyilatkozza egy kitöltő. Persze az alternatív oktatási módszereket nem lehet versenyezteti, hiszen mindegyik másért, és máshogyan működik.

A drámapedagógiáról, mint alternatív oktatási módszerről viszont kijelenthető a válaszok alapján, hogy rendkívül életközeli és gyakorlatias, a teljes személyiséggel dolgozik. Szerepben vannak a diákok, ez nagy élmény, nagyobb, mint csapatverseny elé állítani őket, azt mutatja az eredmény, hogy nyitottak rá a tanulók. Játszva tanulnak általa, inkább vissza tudják idézni a tananyagot, ha azt drámás játékokkal dolgozzák fel. „Akkor van probléma, mikor nem szeretne újítani a pedagógus, s egyféle tanítási módszert szeretne minden diákra ráerőltetni” – mutatja be álláspontját egy kitöltő.

Többen idézik a „3 Ö” szabályát: örömmel, önként, önmagáért. Ennek tudatában tehát az élmény belsővé teszi a tapasztalatot, tudássá érleli, játék közben védetten a legkevésbé sem megsérülve szembesül önmagával, a gondolataival, érzelmeivel, és összeadódik a csoportban résztvevőkben.

9. kérdés: *Az Ön tapasztalatai szerint milyen tényezők segítik, illetve milyen tényezők hátráltatják a drámapedagógia köznevelésben való alkalmazását? Kérem, fejtse ki véleményét!*

A válaszadók a következő gondolatokat fogalmazták meg:

Erre a kérdésre más-más megfogalmazásokkal, de egyértelműen az iskolai körülményeket tekintik legfőbb hátráltató tényezőnek: a tananyag mennyisége nem engedi, hogy változatos munkaformákat alkalmazzon egy pedagógus, le vannak terhelve, sokszor már nincs kapacitásuk egy érdekes, kreatív drámapedagógiai feladatot bevinni a tanóráikba. Nehezítést jelent a diákok túlterheltsége is, jellemzően az órán kívüli tevékenységek és feladatok miatt. A tananyag mennyisége is gátolja ezt a tevékenységformát, a többség a mennyiségi tartalmat helyezi előtérbe. Gyakori problémát okoz a túlzottan magas osztálylétszám, a megfelelő tanterem hiánya, valamint az órakeret, időkeret, szakemberek hiánya visszatartó faktorok. Az intézményeknek általánosságban nem igazán fontos a dráma, „töltelék” tantárgynak számít, mivel sokan nincsenek tisztában ennek "lényegével", nem ismerik el hatékonyságát.

„A köznevelésben semmilyen progresszióra nincs állami keret vagy igény, az alternatív színházi alkotók teljes kivéreztetése történik. Magyarországon sajnos semmilyen segítő tényezőt nem tudok kiemelni. Angliában bevett gyakorlat frissen végzett művészek alkalmazása tanársegédként, hogy kreatív, új utakon segítsék a tanulók személyes és közismereti fejlődését” – rögzíti a drámapedagógiai tevékenységet hátráltató tágabb kontextust egy pedagógus. A NAT gátat állít elé továbbá, hiszen úgy vélekednek a pedagógusok, hogy minden általános iskolában, alsó tagozaton napi rendszerességgel lenne szükség drámajátékokra. Nehéz összehangolni a tanórák alapvető, megszokott struktúrájával, emellett sokszor nem sikerül elfogadtatni egy intézményben a drámapedagógia létjogosultságát (nehezen mérhető a fejlesztő hatás, idegen lehet egy kívülállónak). Ezt a következő tapasztalat is alátámasztja: „Benn van az órarendünkben egy választott évfolyamon, nálunk ez a 8.o. Ugyanúgy, mint a hon- és népismeret. Ezeket nem kötelező tantárgyként betettük. De! Mivel a nyelvtanórákat kötelezően csökkentették 2-ről 1-re, ezért papíron drámát tanítok, gyakorlatban meg kénytelen vagyok nyelvtant. (Nyelvtanból a tananyag ugyanannyi, mint volt, és érettségi tantárgy is, nem lehet mit csinálni.)” Segítik az olyan iskolák, ahol létezik a dráma, mint tantárgy, hátráltatja az a tény, hogy nincs nagy szükség a drámára országszerte. A drámapedagógia érinthet olyan témákat, amikre pl. a szülők érzékenyebben reagálhatnak, ha egy ilyen helyzet előáll, sok időbe tehet, mire lenyugodnak a kedélyek. Vannak tehát témák, amikről "nem szabad" beszélni, főleg nem szabad megvitatni tanórákban, ellenben a dramatizálást nem lehet úgy használni, hogy közben „tojáshéjon lépkedünk”.

Hátráltató tényezők nem csak intézményi kereteken belül jelennek meg: egy múzeumpedagógusként tevékenykedő szakember úgy gondolja, ott szabadabbak a keretek, az időkorláttal is rugalmasabban lehet bánni (előre egyeztetve). Hátrány viszont, hogy leggyakrabban a csoport-

tokat nem ismerik, így egy-másfél óra alatt, háttérinformációk nélkül kell megvalósítaniuk céljainkat. Ez a háttérinformáció-hiány ugyanakkor előny is, a foglalkozás során más dinamikák jelennek meg, mint az iskolákban. A tantárgyak anyaga sem fér össze mindig a drámapedagógiával, a holisztikus vagy filozófiai szemléletet kívánó témaköröknél egyszerűbbnek bizonyul alkalmazása, mint pl. matematika órán. Ezeknél a helyzeteknél inkább csak a szemléletet tartják szem előtt, hogy partnernek tekintik a tanulókat, és elfogadják, hogy ők konstruálják a tudást.

Pozitív általánosság viszont a válaszok alapján, hogy a mostani modernizációs törekvések sokkal befogadóbbak a drámapedagógiát illetően, valamint az egyetemeken is egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek rá, a fiatal pályakezdőknél egyre népszerűbbé válnak a drámapedagógiai eszközök, bár létszámuk még mindig csekély. Az újszerű, vagy még nem alkalmazott módszerekre nyitott pedagógusok támogatása nagyban segít(het)i a drámapedagógia alkalmazását. Leginkább vezetőségi támogatástól és igényektől függ. Szülők, kollégák elfogadása, támogatása, nyitottsága, bizalma segíti a folyamatot, míg a jelen körülmények, lehetőségek, vezetés, amelyik statisztikai adatokban szeretné mérni az eredményeket – gátolja.

10. kérdés: *Ön milyen lehetőségeket lát a drámapedagógia és a közismereti tantárgyak kapcsolatában? Mennyire összeegyeztethető a kettő? Kérem, fejtse ki véleményét!*

A válaszadók a következőképp nyilatkoztak:

A válaszadók véleménye két csoportra osztható: az első csoport szerint a kettő nagyon is összeegyeztethető, hiszen sokféle módszer létezik, szét lehet szálazni, hogy melyik milyen tantárgyhoz illik, melyikbe illeszthető be, meg kell találni a megfelelő arányokat. Abban hisznek, hogy a dráma módszerrel mélyebb megértést adhatunk az adott tantárgyban. A humán (irodalom, anyanyelv, történelem) tantárgyakat oktató szakemberek azt a visszajelzést adják, hogy szinte „gyerekjáték” összekötni a drámapedagógiát tantárgyukkal. Elég egy történelmi, vagy fikcionális karaktert kiemelni, és kész is a „show”. Több alkalmazott játékot is kiemeltek, pl. „szerep a falon”, „forrószék”, vagy bármilyen tanítási dráma sorozat. A szerepazonosulás révén könnyebben megérti a diák, hogy a pl. a történelem bármely korszakában is foglalkozik, hozzá hasonló hús-vér emberek alakították. Ha nem személyt, akkor egy korszak, korstílus értékrendjét veszik figyelembe, s azzal próbálnak azonosulni.

A válaszadók közt akadtak olyanok is, akik szerint releváns a drámapedagógiai konvenciók alkalmazása a közismereti tárgyak oktatása során, bár ők inkább a művészethez közel álló tan-

tárgyaknál alkalmazzák, vagy csak a szintetizálás során nyúlnak ehhez az eszköztárhoz. Megítélésük szerint a dramatikus tevékenység nem alkalmas minden esetben a konkrét tudás átadásra, korrektebb lehetőségnek találják frontális vagy kooperatív módszereket.

A másik csoport szerint nehéz és bonyolult feladat összeegyeztetni a közismereti tantárgyakat a drámapedagógiával. Az előregedett tantestületet okolják, akik még nem igen ismerik ezt a módszert, a tananyag pedig sok, az időjük kevés. Az a tapasztalat gyakran, hogy a tanulók nincsenek hozzászokva, így kevésbé hatékony. Többen pontosan ez okból kifolyólag csak képzett tanárookra bízják, ezért is lenne nagyon fontos alapképzésként minden pedagógus számára, mint módszer. Akkor vélnék hasznosnak, teljes szinkronban történnének. Minden tantárgy tudományának átadását hihetetlenül meggyorsítaná, élvezhetővé és hatékonyá tenné, ha drámapedagógiai módszertannal lennének prezentálva a frontális, lexikalitásra alapozó jelen gyakorlat helyett. (Bár a vélemények szerint a tantárgyak 80%-ának létjogosultságát, vagy legalábbis más területekkel szembeni prioritizálását teljesen újra kéne gondolni).

A nem köznevelésben dolgozó szakemberek érdemi tapasztalat híján vagy nem tudtak véleményt megfogalmazni, vagy saját élményeiket osztották meg: „A Kiscelli Múzeumban a várostörténeti és képzőművészeti foglalkozások során rengeteg olyan téma előkerül, melyet a közismereti tantárgyakban hallottak/tanultak már a diákok, ezeket a drámapedagógia eszközeivel nem csak feleleveníthetjük, hanem más közegbe ültetve el is mélyíthetjük. Ha a diákok nem passzív hallgatói, hanem aktív résztvevői, alakítói egy-egy történetnek, sokkal közelebb kerülnek az adott tananyag megértéséhez.”

11. kérdés: *Meglátása szerint a közoktatásban mely drámapedagógiai módszerek lehetnek hatékonyak különböző korosztályokra? Kérem, fejtse ki véleményét!*

A válaszadók egységesen úgy gondolják, a módszerek alkalmazását elég korán kell elkezdni (életkorban), hogy később hatékony lehessen. Ekkor már alkalmazhatók a készségfejlesztő játékok, kommunikációs gyakorlatok, dramatikus játékok, amelyek nem egyenlőek a színpadi előadással, szabályjátékok, s ezek válnak majd a későbbiekben egyre komplexebbé, ezzel is kialakítanak egy struktúrát, rendszert a fejükben. A mozgásos, tapintásos, érzékelős, bizalomjátékok már kisgyermekkorban alkalmazhatóak, a többi az iskolától, az általános iskolában nagyon hatékonyak bizonyul a szerepjáték.

Az általános iskolákban egységesen fontosnak vallanak minden létező drámapedagógiai módszert, de többek szerint kezd onnan is kiszorulni. Népszerűnek bizonyulnak a mozgás/beszéd

fejlesztő, memóriafejlesztő, meséknél tanítási dráma konvenciói, kreativitást fejlesztő játékok, s a szerepjátékok szituációkban. A gyermekek az utóbbiban kifejezetten élvezik, hogy különböző karakterek bőrébe bújhatnak. Meséknél, történeteknél, vagy történelem tanításánál szokták leginkább alkalmazni, ez nagyon segít nekik megérteni mások szempontjait, és fejleszti az empátiájukat. Az improvizációs gyakorlatok is sikeresen működnek a megfogalmazott vélemények alapján, de a válaszadók szerint a tanulásban akadályozottaknál, vagy a tanulási nehézséggel rendelkezőknél hosszú folyamat, mire ilyen típusú játékot véghez tudnak vinni. Mind jó lehet, ha jókor használják. Felső korosztály számára szinte bármilyen drámai pedagógiai módszer alkalmazható és bevihető a tanórákra.

Népszerűnek bizonyulnak az érzésmintákra épülő drámajátékok, vagy monológ alkotása az egyének bizonyos életszakaszáról. Ezek inkább a középiskolások esetében használt módszerek, hiszen sokkal jobban tudtak már ez idő alatt lényegében saját magukkal dűlőre jutni, sokkal mélyebb érzések kavarnak bennük, s pontosan annyit fognak ezekből szabadon engedni, amennyire szükség van, amennyit akarnak, náluk ezek az érzésminták sokkal aktívabban, szétszórtabban vannak jelen, mint a kisebb korosztálynál. Egy kitöltő idézi Schiller: *A naiv és szentimentális költészet* című írását, azon belül is az elégia tárgyalását: „Egy érzelmet akkor vagyunk képesek racionális módon átadni, ha előtte megnyugszunk, tehát fontos a temporalitás, fontos, hogy kellő mennyiségű idő teljen el, míg egyáltalán a saját magunk érzéseivel tisztában leszünk” – véleménye szerint a drámajátékoknál is pontosan ugyanígy van.

A tanítási dráma, szabályjátékok, szakértői dráma – akár irodalmi művek adaptálására – mozgásos, lazító, különböző kompetenciákat fejlesztő, központi figurára épülő, csoportos dráma bármely korosztályra ráépíthetőnek bizonyul. Szituációs helyzetekre adaptálni a megtanultakat bármelyik tantárgyban, szórakoztató szabályjátékok keretében ismételni a tudást, vitaszínházi formában menni a mélyére akármelyik tudományos témának egy szórakoztató és építő jellegű feldolgozási mód bármely korosztálynál. Levonható a kitöltések alapján, hogy minden munkaforma alkalmazható mindegyik korosztálynál, nem a korosztály, hanem a csoport jellege és a pedagógus szemlélete határozza meg inkább, hogy mi működik.

12. kérdés: *Milyen fejlődési lehetőségeket lát hazánkban a drámapedagógiai tevékenység alkalmazásának terén? Hogyan lehetne népszerűsíteni, mint alternatív oktatási módszert? Kérem, fejtse ki véleményét!*

Az utolsó kifejtős kérdésre a következő eredmények születtek:

A válaszadók majd' 80%-a nagyon nem látja a jelenlegi magyar oktatás pozitív jövőjét. Példákat sorolnak fel, amelyeket külföldről átvehetnénk, de ez számukra jelenleg elképzelhetetlennek tűnik. Erre korábban is voltak jó kezdeményezések, a 90-es évek végén különösképpen. Azóta valahogy elhalt, sajnos a képzése is. Ha nem épül be a hivatalos tantervbe, mindig is periférián fog mozogni – fogalmaznak. Fejlődési lehetőséget többen nem látnak, hiszen már most magas színvonalat képviselő tanárok és kutatások vannak. A politikai döntéshozókra helyezett befolyással lehetne népszerűsíteni, és új alapokra helyezni a köznevelést.

Egységesen úgy gondolják, hogy a köznevelésben a jelenlegi NAT követelményei alapján egyre kevésbé használható a módszertan, egyetértést fejeztek ki abban is, hogy a pedagógusképzésben kellene rá nagy hangsúlyt fektetni. Úgy tapasztalják, hogy a fiatalabb korosztály nyitott a drámapedagógiára. A felsőoktatásban népszerűsíteni lenne szükséges ezeket a módszereket. A tapasztalatok ugyanis azt mutatják, a kezdő tanárok dolgát rendkívül „megsegíti” ez, és a diákok is motiváltabban állnának a drámapedagógiai tevékenységhez. Érdemesnek tartanák bevenni, mint komplex tantárgy a pedagógus képzésbe. Órakeret biztosítását, drámatanár képzéseket, anyagi keretek növelését sorolják fel. Ha több óraszámot kaphatna a tárgy, akkor úgy vélik, hatalmas sikereket lehetne elérni vele. „Úgy érzem, „fent” fogalmuk sincs arról, hogy mekkora fejlesztő hatással bír” – fogalmaz egy pedagógus. Igyekeznek megismertetni elért eredményeiket, hogy miből mit alkotnak, „csak hát gyerekekről/emberekről nem lehet úgy beszélni, mint egy csavarról, minőségbiztosításkor” – magyarázza egy másik válaszadó.

Általános vélemény, hogy amíg a rendszer nem változik, „nincs hova” népszerűsíteni a drámát és a többi reformpedagógiát. Azok a pedagógusok, akik ismerik ezeket a metódusokat, alkalmazzák is őket (mint ahogyan az a fenti kérdésekre kapott válaszokban is beigazolódott), viszont a jelenlegi, anómiásnak vélt állapotban nehezen tud megújulni. A közismereti tanároknak muszáj leadniuk a kötelező tananyagot, még ha az nem is feltétlen érettségi követelmény.

A pedagógusképzéseken túl továbbképzési lehetőséget kívánnak a témában: több teret lenne szükséges engedni ennek, ingyenes, rendszeres workshopokat javasolnak, melyek által át lehetne adni az alapokat. Nem mindenkinek van ideje, pénze 120 órás tanfolyamokra. A kitöltők válasza alapján támogatással sokat lehetne lendíteni, hogy több helyre eljuthasson; a tanárok megismerjék akár a képességfejlesztő játékokat. A létrejött anomáliát szándékoznak megoldani. Több vidéki kitöltő arra is panaszodik, hogy a különböző továbbképzések, felnőttképzések, kurzusok, konferenciák leginkább csak a fővárosban érhetőek el, így nehéz megoldaniuk, hogy részt vegyenek ezeken.

Többen szeparálódni szeretnének a köznevelés rendszerétől, különböző drámás műhelyekben gondolkoznak, ahová délutánonként járhatnak a diákok korosztályonként. Szakkörökre ugyanis van igény, illetve egyre több színházi csoport alakul, akik foglalkoznak a színházi neveléssel. Céljuk, hogy az iskolákban is rendszeres legyen a dráma oktatása színvonalasan. Egyetértést fejeztek ki abban is, hogy a felsoroltak azoknak az egyéneknek is életre szóló élmények, akiket egyáltalán nem vonz a művészi pálya. Mindenképp szükség lenne a közösségben alkotás, ösztöztartozás megtapasztalására, vagy legalább elérhetőségére minden egyes iskolában egy ilyen státuszban dolgozó szakember által. Kísérleti osztályokat szeretnének indítani mentorprogrammal 'nem-alternatív' iskolákban, és mérni a fejlődést a hagyományos osztályokhoz képest, erről 21. századi formában tájékoztatni a közembert. Jelentőségének megtapasztalása lenne ugyanis a legnagyobb előrelépés. Elsődlegesen az idegenkedőknek kell látniuk, hogy fejlődéslélektanilag ezeknek, s így a drámapedagógiának is mekkora jelentősége van.

V. Összefoglalás

Kutatásom és a szakirodalom alapján igazolható az a hipotézisem, hogy a drámapedagógiai eszköztár – legtöbb esetben – felhasználható az oktatás során. A gyakorlat is azt igazolja, hogy a tanóra, mely dramatikus elemeket használ, egy teljesen más típusú együttlételet teremt, mint a hagyományos, frontális oktatás. A kutatási eredmények azt mutatják, hogy amennyiben az intézményi keretek, lehetőségek megengedik, a tanórákon alkotó (dráma) pedagógiával meg lehet ragadni a tananyaghoz kapcsolódó, éppen aktuális témát, kérdéseket, és segítségével egy modernebb, korosztályokhoz alkalmazkodóbb feldolgozási mód lehetséges.

Kutatásom alapján elmondható, hogy ez a tevékenység viszont alapvetően különbözik attól, amit a hazai közoktatásban „bevett” rendszernek tekintünk. A módszer nehezen egyezik meg a hazai iskolai rendszer elvárásaival, emiatt csökken iránta az érdeklődés, töltelék órának kezelik és fölöslegesnek érzik. Segíti a nyitottság a résztvevők részéről, a kíváncsiság és a bizalom. Amennyiben sikerül beépíteni, a tanítás során a drámapedagógia mindig az egyéni erősségekre épít, ez persze minden csoportnál és iskolatípusnál más-más. A folyamat a személyre szabott sajátosságokra épül.

Különböző iskolai típusokhoz képes alkalmazkodni: legyen szó alsó vagy felső tagozatról, gimnáziumról, szakiskoláról, speciális iskoláról. Színes eszköztárból van lehetőség válogatni, csupán népszerűsíteni lenne érdemes ezeket. A pedagógus „színházi jelmezbe” bújtatva mozog a szerepben. Célja, hogy a tanulókat résztvevőkké változtassa, ne csupán hallgatókká. Meg kell

találni a tanórának azt az elemét, melyre érdemes dramatikus eszközöket építeni, keretet szervezni a foglalkozásnak. Amennyiben a pedagógus és a tanulók között létrejön a megfelelő kölcsönhatás, elindulhatnak a dráma, alkotás különböző folyamatai. Az említett kölcsönhatás különösen fontos, hiszen annak ellenére, hogy egy alternatív oktatási módszer, nem lehet egyszerűen „ráerőltetni” minden diáktípusra.

Bár első hipotézisem beigazolódott, a kutatásom során kiderült, hogy intézményi keretek között nem egyszerű elérni a pedagógus által megfogalmazott célokat. Alkalmazásában a segítő komponensek mellett rengeteg hátráltató, gátló tényező rejlik. Másik hipotézisem viszont, mely szerint a drámapedagógia olyan hatást gyakorol az egyénre, ami segíti egyéni gondolat- viselkedés- és érzésmintáit, beigazolódott. Ezt a szakirodalmakon kívül kutatásom is bizonyítja, melyben százszázalékos egyetértést fejeztek ki a szakemberek ennek kapcsán.

Fontos megjegyezni ugyanakkor, hangsúlyozni, hogy a dramatikus eszközök nem terápiás céllal működnek. Alkalmazása során a tanórai ismeretek elmélyítésének hatékonyságára, egyéni és társas képességek fejlesztésére épít. Irányzata elsősorban a pedagógia, nem a pszichológia: a pedagógus arra kvalifikált, hogy létrehozson, eljuttasson valamit munkája során az adott csoporthoz – mentális, lelki problémák megoldására nem alkalmas. A biztonságos környezet megteremtése persze fontos, mely által egészségesebb, boldogabb egyénekké formálhatja a résztvevőket.

A kérdőívből kiolvasott válaszok alapján is kijelenthetem, a drámapedagógiára nem lehet úgy gondolni, mint valami mindennél jobb vagy erősebb csodaszerre, ami mindenre jó. Különbség más reform módszerekhez képest a szerepbe lépés és azon belül a kerettávolság, ami biztonságossá teszi az új élmények megtapasztalását. Hatással van a kreativitásra, önkifejezésre, de nem lehet kijelenteni, hogy minden más módszernél jobban fejleszt, közösséget pl. a sport is épít, tehát nem csodaszer, „csak” egy szer, ami viszont egy jól működő rendszer részeként nagy értéké válhat.

Hazánkban a módszer szélesebb kibontakozásához paradigmaváltásra, változatosabb rendszerre lenne szükség, illetve megkívánja a helyét különböző képzésekben, felsőoktatási szakokon. Ezáltal felhasználhatóvá válna a drámapedagógia eszközeinek és módszereinek integrálása a pedagógiába és a tanításba, mely számos módon építi a résztvevők közös munkáját, együttműködésüket, szociális készségeiket. A megfelelő, biztonságos keretek között működő közösséghez pedig ez a legfontosabb.

VI. Felhasznált irodalom

Bethlenfalvy (2005): Bethlenfalvy Ádám: Fejezetek az angol drámapedagógia történetéből. In: Drámapedagógiai Magazin, 2005/1. sz. 16–23.

Bethlenfalvy (2021): Bethlenfalvy, Ádám Bence: Drámapedagógia. In: Diverse projekt: Tanári kézikönyv. InSite Drama, Budapest, 15–42. http://real.mtak.hu/125680/6/DIVERZ_BELIV_WEB_UJ-15-42.pdf (2023. 11. 08.)

Bolton, Gavin: A tanítási dráma elmélete – színházi füzetek V. Magyar Drámapedagógiai Társaság, 1993.

Csájiné-Szilvásiné (2008): Csájiné Knézics Anikó – Szilvásiné Turczó Ágnes: Drámapedagógiai gyakorlatok az anyanyelv órákon. In: Anyanyelv-pedagógia, 2008. 2. sz. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=55> (letöltés: 2023. 12. 29.)

Debreczeni (1994): Debreczeni Tibor: *Drámapedagógia órák alsóban, felsőben és főiskolán*. Magyar Drámapedagógiai Társaság, Kecskeméti Tanítóképző Főiskola, 1994.

Eck (2015): Eck Júlia: A dráma helye a közoktatásban és a tanárképzésben. In: Drámapedagógiai Magazin 52.sz. 2015/2.

Finlay-Johnson, Harriet: *The Dramatic Method Of Teaching*. (1912.) Kessinger Publishing, 2008.

Gabnai (1999): Gabnai Katalin: *Drámajátékok – bevezetés a drámapedagógiába*. Budapest, Helikon Kiadó.

Heathcote, Dorothy: *Drama for learning*. Heinemann Drama; First Edition, 1995.

Horváth és Oblath (2015): Horváth Kata – Oblath Márton: *A performatív módszer. Dráma- és színházalapú beavatkozások és kutatások a Kávában (Öt részvételi színházi kísérlet)*. Budapest, Káva – Anblokk – Parforum.

Játékgyűjtemény (2009): *Játékgyűjtemény tanároknak*. Újbudai Almater Általános Iskola, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény. https://ujalma.hu/wp-content/uploads/2012/01/jatekgyujtemeny_tanaroknak.pdf (letöltve: 2024. 01. 12.)

- Kaposi (2005): Kaposi László: Elszámolás a múlttal. In: Drámapedagógiai Magazin, – Különszám
- Kaposi (2015): Kaposi László: Bevezető. In: Drámapedagógiai Magazin, 52.sz. 2015/2.
- Kerekasztal Színházi Nevelési Központ internetes oldala: <https://kerekasztalszinhaz.hu/>
- Körömi (2009): Körömi Gábor: Történelmi korszak tanítása drámával. In: Drámapedagógiai Magazin, 37. sz. 2009/1.
- Lukácsné (2008): Lukácsné Dákos Ibolya: A drámapedagógia alkalmazása az idegen nyelv-oktatásban. In: Studia Caroliensia, 2008. 3–4. szám 53–69. http://www.kre.hu/portal/doc/studia/Cikkek/2008.3_4.szam/7.Lukacsne_Dakos_Ibolya.pdf (letöltve: 2023. 12. 30.)
- Magyar Drámapedagógiai Társaság internetes oldala: <https://drama.hu/>
- Meleg (2009): Meleg Gábor: „JÁTSZANI IS ENGEDD...” A drámapedagógia történetének vázlatos áttekintése. http://kozossiker.hu/articles/Jatszani_is_engedd.pdf (2023. 11. 08.)
- Nagy (2018): Dr. Nagy György: A technológiai környezet és az alsó tagozatos környezetismeret oktatása. Eger, AgriaMedia.
- Novák (2008): Novák Géza Máté: A méltányosság elvű és multikulturális nevelés esélyei a drámatanításban. In: Iskolakultúra, 2008. 18. sz.
- Novák (2016): Novák Géza Máté: Dráma és pedagógia. A drámapedagógia aktuális kérdéseiről. In: Neveléstudomány, 2016. 2. szám. 43–52.
- Pinczésiné (2012): Pinczésiné Dr. Palásthy Ildikó: A drámapedagógia pragmatikus megközelítése. https://regi.reformatus.hu/data/siteattachments/2/2012/10/24/pinczesine_dr_palasthy_ildiko_dramapedagogia.pdf (2023. 11. 08.)
- Sárvári (2016): Sárvári Tünde: A drámapedagógia alkalmazási lehetőségei a korai idegen nyelvi fejlesztésben. In: Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat. ELTE TÓK, 2016. 4. évf. 1. sz.
- Slade, Peter: Child Drama. University of London Press Ltd.; First Edition, 1954.
- Szajkó (2008): Szajkó Otília: Drámapedagógia történelemórán. In: Kútbanézők, 2008. 14. sz.

Trencsényi (2015): Trencsényi László: Egy kutatásról. In: Drámapedagógiai Magazin, 52.sz. 2015/2.

Trencsényi (2016): Trencsényi László: Kettős tükörben: drámapedagógia a neveléstörténet és a gyermekszínhátság felől. In: Eck Júlia, Kaposi József, Trencsényi László (Szerk.): DRÁMA – PEDAGÓGIA – SZÍNHÁZ – NEVELÉS. Szöveggyűjtemény középfeladókknak. Budapest: OFI. 44–62.

Tölgyessy (2018): Tölgyessy Zsuzsanna: A drámapedagógia elmélete és gyakorlata. Budapest: Akadémiai Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789634542650> Letöltve: https://mersz.hu/hivatkozas/m352adeeg_5_p1/#m352adeeg_5_p1 (2023. 11. 08.)

Veszprémi Kriszta drámapedagógus honlapja: <https://dramagyor.hu/> (Utolsó letöltés: 2023. 12. 01.)

Villegas és Lucas (2002): Culturally Responsive Teaching Practices. In: Villegas, L.: Educating Culturally Responsive Teachers: A Coherent Approach. New York, Suny.

Zalay (2007): Zalay Szabolcs: A konstruktív drámapedagógia a pedagógiai filozófia rendszerében. In: Iskolakultúra 2007(17) 11–12. szám. 144–151. http://real.mtak.hu/56937/1/EPA00011_iskolakultura_2007_11_12_144-151.pdf (2023. 11. 08.)

Filmek:

Heathcote, Dorothy: Three Looms Waiting (1975) – film: <https://mantleoftheexpert.co.nz/three-looms-waiting/>

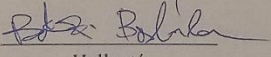
VII. Mellékletek:

NYILATKOZAT

Alulírott BÁNKUTI BORBÁLA, a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, KÁPOSVÁRI Campus, GYÖGYÉDAGÉGIÁ szak nappali/levelező* tagozat végzős hallgatója nyilatkozom, hogy a dolgozat saját munkám, melynek elkészítése során a felhasznált irodalmat korrekt módon, a jogi és etikai szabályok betartásával kezeltem. Hozzájárulok ahhoz, hogy Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom egyoldalas összefoglalója felkerüljön az Egyetem honlapjára és hogy a digitális verzióban (pdf formátumban) leadott dolgozatom elérhető legyen a témát vezető Tanszéken/Intézetben, illetve az Egyetem központi nyilvántartásában, a jogi és etikai szabályok teljes körű betartása mellett.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem*

Kelt: 2024. év 04. hó 20. nap


Hallgató

NYILATKOZAT

Bánkuti Borbála (hallgató Neptun azonosítója: NPY45J) konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a szakdolgozatot¹ áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő védésre javaslom / nem javaslom².

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem^{*3}

Kelt: Kaposvár, 2024.04.21.



belső konzulens