

Pedagógushivatás – személyiségfejlesztés

Pszichodráma a tanárképzésben és -továbbképzésben

A pedagógusok oktató-nevelő munkájának minőségében személyiségük ereje, gazdagsága, teherbírása, értékrendje, kapcsolatteremtési és -tartási képessége, spontaneitása és kreativitása meghatározó szerepet játszanak. Hivatás-személyiségük szakmaspecifikus fejlesztéséhez, valamint az iskolai oktató-nevelő munka során felmerülő intra- és interperszonális konfliktusok megoldásához azonban alig kapnak támogatást. A pszichodráma módszere ebben hatékony segítséget jelenthet.

A tanár fő munkaeszköze a személyisége (Bagdy, 1997), melytől munkájának egyetlen elemét sem lehet különválasztani. Ez az oktató-nevelő munka minőségét biztosító alap. A pedagógus a szülőhöz hasonlóan nem kizárólag szavaival hat tanulóira, sokkal inkább személyisége erejével. De vajon mitől válik alkalmassá az oktató-nevelő munkára? Egyesek szerint pedagógusnak születni kell és ha a tanár rendelkezik bizonyos személyes adottságokkal, akkor szinte biztos, hogy jól fog működni a pályán. Mások ezzel szemben azt állítják, hogy a szakma alapos ismerete is elegendő a hatékonysághoz. Az igazság Falus (1998) szerint valahol a két véglet között található. A szakmai tudás szükséges, de nem elégséges feltétele a hatékonyságnak. Nélkülözhetetlenek bizonyos személyiségben gyökerező pedagógiai-pszichológiai készségek is.

Ezek nevesítésével már számos kutató próbálkozott. Sallai (1996) például nyolc olyan képességet / készséget / tulajdonságot határoz meg, melyek a pedagógus munkájában nélkülözhetetlenek, s melyek pedagógiai-pszichológiai munkával mindenkinél fejleszthetők. Ezek a következők:

- bizalommal teli légkör megteremtésének képessége;
- kommunikációs ügyesség;
- gazdag és rugalmas viselkedésreperatóár;
- gyors helyzetfelismerés és konstruktív helyzetelakítás;

- erőszakmentes és kreatív konfliktusmegoldás;
- együttműködési képesség;
- pedagógiai helyzetek és jelenségek elemzésének képessége;
- a tanár mentális egészsége.

Éppen ezért a tanárképzés és -továbbképzés szinte megszámlálhatatlanul sok feladata között az egyik legalapvetőbb cél a tanárok személyiségének pályára való alkalmassá tétele, vagyis a 'szakmaspecifikus személyiségfejlesztés.' (Marlok, 2004) Ez azonban napjaink képzési rendjében szinte teljesen háttérbe szorul, illetve komoly nehézségekbe ütközik, aminek több oka is van. Az egyik a felsőoktatás keretein belül hiányzó, vagy alacsony óraszám. Bár napjainkban számos egyetem és főiskola képzési rendjében szerepel kötelező 'önismeret', 'személyiségfejlesztés' vagy 'kommunikációs tréning', ezek óraszama annyira alacsony, hogy ott sem valódi önismereti folyamatra, sem tanári kompetencia- és készségfejlesztésre nincs valódi lehetőség. A másik ennél sokkal szubjektívebb ok: tapasztalatunk szerint a magyar köztudatban mind az 'önismeret' mind a 'személyiségfejlesztés' fogalmához meglehetősen negatív attitűd kapcsolódik, ami sokaknál a részvételi motiváció ellen hat. A hatékonyságot csökkenti az is, hogy az önismereti csoportok működési feltételei felsőoktatási keretek között csak nehezen teljesíthetők. Gondot jelent például, hogy a csoporttagok nem önként vesznek részt a munkában, hanem egy kötelező óra

keretein belül, aláírásért vagy megszerzendő kreditpontért. Az önismereti munka működésének fontos feltétele lenne, hogy a résztvevők ne ismerjék egymást, illetve ne álljanak egymással napi kapcsolatban, hiszen ez biztosíthatná az őszinte megnyílás és fejlődés lehetőségét.

Szakmaspecifikus személyiségfejlesztésre lehetőség nyílna az általános pedagógiai és tantárgy-pedagógiai órákon is. Ezek rendelkezésre álló óraszama azonban sokszor még arra sem elegendő, hogy a hallgatók az ismeretanyag átadásának módszereit készségi szinten elsajátítsák.

A diploma megszerzése után az érdeklődő tanárok továbbképzéseken pótolhatnák a hiányt. Ennek azonban pénz- és/vagy időhiány, 'gátlások', vagy az éppen aktuálisan szorító iskolai reformok (például új érettségi bevezetése) szabnak korlátokat. Kevesen tudnak tanári kompetencia- és személyiségfejlesztéssel foglalkozó továbbképzésekről, ezt ritkán választják és a választék is meglehetősen korlátozott.

Sajnálatos tény tehát, hogy ennek az alapvető képzési feladatnak mind a felsőoktatás, mind a továbbképzés keretein belül csak komoly nehézségek árán lehet eleget tenni. Ez a jelenség nem csak Magyarországra jellemző. Hogy csak egy példát említsünk, a bécsi egyetem didaktika professzora, *Krumm* (1994) sajnálatos állapítja meg, hogy az egyetemeken még mindig elsősorban nyelvészek és irodalmárok képzése zajlik. A nélkülözhetetlen tanár-szerepeket pedig csak lassan, utólag és többnyire a diákok kárára lehet megtanulni.

Ugy tapasztaljuk, hogy csak kevés tanár és egyetemista ismeri a pszichodráma módszerét. Azok pedig, akik már hallottak róla, többnyire nem rendelkeznek pontos ismeretekkel, a fogalomhoz gyakran téves asszociációkat kapcsolnak és így illuzórikus elvárásokkal tekintenek a képzési lehetőségekre, vagy éppen elzárkóznak attól. Szeretnénk a pszichodramát körülölelő félreértéseket eloszlatni és – részben saját tapasztalataink közreadásával – kedvet ébreszteni annak kipróbálásához.

Mi a pszichodráma?

A pszichodráma a világ szinte minden táján jól ismert és gyakran alkalmazott csoportterápiás és önismereti módszer. Gazdag terepet biztosít azok számára, akik egyéni működésüket mélyebben megszeretnék érteni, valamint kreativitásukat és spontaneitásukat fejleszteni szeretnék. A pszichodráma 'mintha' terében a résztvevők találkozhatnak önmagukkal, társaikkal, múltjukkal, jelenükkel, jövőjükkel, érzéseikkel, vágyaikkal, céljaikkal.

Kevesen tudják, hogy napjainkban a Magyar Pszichodráma Egyesület által meghirdetett képzéseken nem kizárólag pszichológusok vagy terapeuták vesznek részt, akik a módszert munkájukban terápiás céllal kívánják alkalmazni. A pszichodráma-vezető képzések nagy számban vonzzák azokat a 'nem-pszichológus' végzettségű, humán szakmákban dolgozó szakembereket (pedagógusokat, óvónőket, jogászokat, orvosokat, szociális munkásokat), akik a csoportokban szakmai személyiségük és kompetenciáik fejlesztése, valamint saját mentális egészségük karbantartása érdekében vesznek részt.

A pszichodráma kezdetei

A pszichodráma atyja, *J. L. Moreno* 1889-ben született Bukarestben. Bécsben orvosi diplomát szerzett, majd a húszas évek végén Amerikába települt, s élete hátralevő részét ott élte le. Világképét és módszerét orvosi végzettsége, széles körű irodalmi és művészeti érdeklődése, valamint korának meghatározó művésze gyéni ségeivel tartott kapcsolata határozta meg. A színház már korán felkeltette érdeklődését. *Shakespeare*-t szellemi atyjának tekintette, de nagyra becsülte az olasz rögtönzések színházat is, mely saját 'Stegreiftheaternek' (1923) nevezett színházának megalapítására inspirálta. Ez nem hagyományos színház volt. Olyan 'előadásokat' szervezett, melyek nem szöveg alapú drámák bemutatásából álltak. Nézők által elmesélt történeteket játszottak el, ahol a cselekményt bármely jelenlévő továbbszó-

hette és a cselekménybe saját indítékainak megfelelően bármikor be is léphetett. Aktuális politikai eseményekről beszámoló újságcikkeket is előadtak rögtönzéses formában, egyfajta 'élő újsággént'. Moreno az előre kapott 'kulturkonzervek' és nézetek passzív befogadása helyett azok kritikus, megélésen alapuló feldolgozása mellett tette le a voksát.

Egyéni életsorsok dramatizálásával már Bécsben kísérletezett. Utcagyerekekkel és a társadalom más peremre szorult rétegeivel játszotta el saját életükből származó jeleneteket, elsősorban terápiás céllal. Ezekből a tapasztalatokból kiindulva fejlesztette ki később a pszichodráma, a szociodráma és a szociometria módszerét.

Moreno szerint a személyiség a különböző életkorokban és helyzetekben 'eljátszott szerepek' fejlődésén keresztül bontakozik ki és az élet során eljátszott szerepekből adódik össze. A lélek ezeken a szerepeken keresztül tárul fel. A szerepek az 'én' kézzelfogható kikristályosodási pontjai, melyekben valósága manifesztálódik. Az egyén 'szereprepertoárja' azokból a szerepekből áll, melyek egy adott pillanatban rendelkezésére állnak, melyeket az életében eljátszik, vagy képes eljátszani. Az egyén pszichopatológiája is a szerepek szintjén jelenik meg. Azok a szerepek, melyek az egyén életében fontosak lennének, de abból hiányoznak, 'szerepdeficitként' jelentkeznek. De fennállhat ennek ellentéte, a 'szereptúlburjánzás' is, amikor valaki egyféle szerephez ragaszkodik és szinte minden helyzetben azt próbálja alkalmazni.

A szerep azonban Morenónál nem statikus kategória. Felfogása szerint minden egyén 'cselekvéssésséggel' születik és élete során folyamatosan igénye van önmaga cselekvésben történő kifejezésére. A spontaneitás, kreativitás és cselekvés hármasa

egymástól elválaszthatatlanok. A cselekvésen keresztül felszabadul a spontaneitás és teret ad az alkotó kreativitás létrejöttének. Cselekedeteink maga a létünk és érzéseink is ezeken keresztül élnek. Ezért a személyiség fejlesztése vagy módosítása is elsősorban cselekvésbe ágyazva, csoportban, az egyének közti látható és láthatatlan interakciók révén valósítható meg legsikeresebben. Ehhez Moreno olyan terepet keresett, ahol a cselekvés 'biztonságos' keretek között valósulhat meg. Fontos ugyanis, hogy a próbacselekvés helyszíne ne a tényleges valóság legyen, s így kísérletezni lehessen a viselkedésformákkal. Így olyan szerepeket is ki lehet próbálni, melyekre a hétköznapokban kockázat nélkül nincs lehetőség. Rájött, hogy az életnek van egy olyan tar-

tománya, ahol a világ valóságosnak tűnik és így a cselekvés lehetségessé válik, mégsem a valóságról van szó: a színház. Ez a felismerés volt dramatikusan szemléltetnének és a pszichodráma módszerének kiindulópontja.

A dramatikusan játszott szerepek azért kiváló szemé-

Amikor a folyón úsztatott farönkök közül az egyik keresztbe fordul, az utat a többi elől elzárja, s így a többi farönk feltorlódik. Ha viszont ezt az egy fát elmozdítjuk, akkor az akadály elhárul és a fák gond nélkül úsznak tovább. A dramatikusan cselekvés elmozdíthatja az elakadt fát, s így utat nyithat a személyiség autonóm működése felé.

lyiségfejlesztő módszer, mert kielégíti az egyén cselekvéssésségét, a védett környezetben történő szerepkísérletezést és új szerepek tanulását. Mindez gazdagíthatja az egyén rendelkezésre álló szerepkészletét, segítheti a szerepkonfliktusok megértését, szerepdeficitek megszüntetését, a szereptúlburjánzás csökkentését, a személyiség meglévő szerepstruktúrájának átrendeződését, valamint a szerepfelvételt akadályozó tényezők felismerését és feldolgozását. (Zeintlinger, 1991)

Módszerét nem kizárólag terápiás céllal alkalmazta. Tudta, hogy minden ember életében időről időre előfordulnak nehéz, megoldhatatlannak tűnő helyzetek, melyekkel az egyébként tökéletesen egészséges személyiség sem boldogul. Olyan ez, mint amikor a folyón úsztatott farönkök

közül az egyik keresztbe fordul, az utat a többi elől elzárja, s így a többi farönk feltorlódik. Ha viszont ezt az egy fát elmozdítjuk, akkor az akadály elhárul és a fák gond nélkül úsznak tovább. A dramatikus cselekvés elmozdíthatja az elakadt fát, s így utat nyithat a személyiség autonóm működése felé.

Moreno hitte, hogy a pszichodrámaának a nevelésben is kiemelt jelentősége van. 1973-ban a következőket írja: „Jelenleg a diákokat úgy kezelik, mint a békákat, melyeknek eltávolították az agykérgét. Csak azt engedik meg nekik, hogy konzervált szerepeket reprodukáljanak. A tanulás reprodukáló folyamatát második helyre kell szorítani. Az első helyet a produktív, spontán-kreatív tanulási folyamatnak kell megkapnia. A spontaneitás gyakorlása és gyakoroltatása a jövő iskolájának fő célja kell legyen.” (Moreno, 1973) (1)

A spontán, kreatív és cselekvő egyén (és közösség) koncepciója tehát Moreno felfogásának és az egész dramatikus megközelítésnek a középpontját alkotja. Úgy látjuk, hogy a jelenkori pedagógiában egyre inkább terjed az a meggyőződés, mely számol ennek a jelentőségével. Az egyre ismertebb és népszerűbbé váló drámapedagógiai szemlélet például ennek a felismerésnek a kifejeződése. A pszichodráma mint csoportmódszer pedig továbbbi lehetőséget jelent a pedagógiai munka számára is.

A pszichodráma fő jellegzetességei és technikái

Az önismereti, terápiás és szakmai kompetenciákat fejlesztő pszichodráma ülések fázisai és technikái megegyeznek. A különbség csupán annyi, hogy míg az önismereti és terápiás célzatú pszichodramatikus játékokban az egyén életének bármely szintjén megjelenő eseményt eljátszhat, addig a tanárképzésen és -továbbképzésen belül elsősorban oktatási-nevelési helyzetekkel összefüggő helyzetek, intras és interperszonális konfliktusok megjelenítése és eljátszása a cél, a szakmai személyiség fejlesztése végett. A tanári hivatás-

személyiség erősítése és az azzal összefüggő szerepekkel, esetleges szerepdeficitekkel, illetve -túlburjánzásokkal zajló munka áll a középpontban.

A továbbiakban röviden felvázoljuk a pszichodramatikus foglalkozás fő fázisait és technikáit. A foglalkozások általában három részből állnak: warm-up, játék, lezárás.

Fő technikái: szerepcsere, belső hang, tükrözés. A továbbiakban bemutatjuk egy találkozó menetét és a dramatikus technikák lényegét.

A 'warm-up', vagyis a bemelegítés funkciója a résztvevők 'megérkezése', a dráma 'mintha' realitásának tudatosítása és a befelé figyelés elérése. Ezt követi az úgynevezett protagonista játék. Ez a dramatikus akció egyik formája, melyben egy csoporttag életének/munkájának valamely konfliktusos területét dolgozza fel, azt dramatikus formában megjelenítve. Berendezi a teret, kiválasztja a jelenlévők közül 'segéd-énjeit', vagyis a jelenetben megjelenő szereplőket. A szereplők szerepbe helyezkedését a dráma egyik alaptechnikája, a 'szerepcsere' segítségével éri el, melyben mind az eljátszandó egyén testtartását, mind verbális kifejezőképességének jellegzetességeit bemutatja. A szerepcsere fontos hozadéka, hogy a jelenet szereplőinek 'bőrébe bújva' és velük rövid időre azonosulva azok érzés- és gondolatvilágát, valamint motivációit is mélyebben megérthetjük. Gondoljunk csak arra, milyen más iskolapadban vagy tanári katedrán megélni ugyanazt a helyzetet.

A játék mélyítését szolgálja a pszichodráma másik fontos technikája, a 'duplázás', vagy más néven 'belső hang'. A vezető a protagonista mögé állva kihangosítja a nem tudatos érzéseket és gondolatokat, ezzel segítve a helyzet megértését. Végül a harmadik fontos pszichodramatikus technika a 'tükrözés', melynek lényege, hogy a protagonistát szerepéből kiemeljük. A protagonista saját maga szerepére 'alteregót' választ, akit behelyez a jelenetbe. Így ő kívülről, érzelmileg kevésbé érintetten, jobban rálát élethelyzetére, ami előmozdíthatja problémája megoldását.

A pszichodráma ülés befejező része egy három fázisból álló megbeszélés. Első körben a csoporttagok 'sharinget' adnak a protagonistának. Ez azt jelenti, hogy a látott játék bármely részletével kapcsolatban álló élményüket megoszthatják a protagonistával. Ennek célja, hogy a játékos ne érezze magát egyedül a problematikájával. Fontos megerősítés és segítség számára az a tudat, hogy mások is ismerik az érzést és a helyzetet. A megbeszélés második köre a 'szerepvisszajelzés'. Ebben a körben a szerepet kapott csoporttagok a megélt szerepből az adott helyzetre reagálhatnak. Ennek funkciója, hogy a protagonista a jelenet szereplőinek érzéseit és gondolatait jobban megértse. Végül az 'identifikációs körben' a csoporttagok bármely szerepből üzeneteket küldhetnek a protagonista számára.

A pszichodráma segítségével a játékos megtapasztalhatja, hogyan viselkedik egy adott helyzetben. Ezáltal ráláthat arra, hogyan működik személyisége a csoport kapcsolatrendszerében. (vö. *Leutz*, 1974; *Mérei*, 1987; *Vikár és Sáfrán*, 1999; *Zseni*, 1999) A játék akkor jó, ha eléri az érzéseket és a tapasztalatokat azon átszűrve változás történik a kognitív értékelésben. Az érzelmi megélés és az értelmi feldolgozás révén a játékosban énképe, társairól alkotott képe és a megélt tematika vonatkozásában újfajta szemlélet- és látásmód jelentkezik.

Szociodráma

A pszichodráma mellett a szociodráma módszerének kidolgozása is Moreno nevéhez fűződik, ami szintén izgalmas eszköz az iskolai helyzetek megjelenítéséhez. A szociodráma mindenekelőtt társadalmi és politikai témák lejátszásáról van szó, mely a csoportok közti relációkra és kollektív ideológiai megnyilvánulásokra irányul. Témája a pszichodrámaval ellentétben tehát nem az egyén, hanem társadalmi csoportok és rétegek problematikája. Módszerét tekintve megegyezik a pszichodrámaival, hiszen itt is a téma konkrét helyzetbe történő áttételéről és lejátszásá-

ról van szó, az érzelmi átélés révén megvalósuló megértés elősegítése végett. A szociodráma többféle típusú konfliktust jeleníthet meg. Kisebbségi helyzetből fakadó konfliktusokat, vallási ellentéteket, ideológiai vagy nemzedéki problémákat, nők helyzetéből adódó problémákat, iskolában vagy családban megjelenő konfliktusokat. Közismert példa a szociodráma kezdetének időszakából, mikor Moreno a húszas években mintegy 1000 ember előtt lejátszatta a Monarchia felbomlását. A szerepekre a nézők közül bárki jelentkezhetett és így a szociodráma színpadán szinte az összes fontos politikus megjelent. A szociodrámaival áll szoros kapcsolatban a szociometria módszere (*Mérei*, 1996), mely a közösségeken belül uralkodó rejtett kapcsolati hálórendszerek feltárását és módosítását teszi lehetővé.

Mérei (1977, 30.) a pszichodráma és a szociodráma számos hasonlósága mellett a kettő közti különbséget a következőképpen fogalmazza meg. A szociodráma az esetek többségében értékkonfliktusokat dramatizál, témáját az ethosz; nem az egyéni konfliktusok köréből választja. Közösségi törekvéseket jelenít meg, elsősorban csoportcentrikus formában. Sokkal inkább elvont gondolatokat és tétéleket, mint személyes élményeket játszat le a vezető által indított téma keretén belül, s a szerepjátékok révén lehetővé teszi a társadalmi szokások tudatosodását is.

Szakmaspecifikus személyiségfejlesztés a tanárképzésben

A tanárképzésben belül az egyetemisták iskolai gyakorlatának kísérése az a terület, mely kiváló lehetőséget teremt a szakmaspecifikus személyiségfejlesztésre. (2) Ennek időtartama és feltételrendszere intézményenként változó, de a problémák és kérdések lényege megegyezik. Sok hallgató ekkor teszi fel magának először komolyan azt a kérdést, hogy valóban tanár akar-e lenni. Közismert tény, hogy a tanárszakra jelentkezőknek csak elenyésző kisebbsége szeretne ténylegesen tanári pályára lépni. A szakválasztást sokaknál nem

a pálya iránti elhivatottság, sokkal inkább a felvételi tárgyak és a továbbtanulási lehetőségek határozzák meg. Különösen így van ez nyelvszakoknál. A hallgatók nagy része az egyetemekre jelentkezéskor abból indul ki, hogy a nyelvtudás jó 'befektetés' és azt későbbi munkájában biztosan kamatoztatni tudja.

A pályaválasztás kérdése teljes mélységében tanítási gyakorlatuk ideje alatt tudatosul bennük. Iskolai gyakorlatukon 'valódi diákokat' tanítanak és automatikusan felmerül bennük a kérdés, hogy személyiségük valóban alkalmas-e a pályára, tudnak-e tanárként működni, el tudják-e fogadtatni magukat a diákokkal. Szembesülnek annak realitásával, amiről képzésük során rengeteget hallottak, hogy tanárként fő munkaeszközük a személyiségük és a szakmai tudásukon túl más készségekre is szükségük van. Sok hallgató számára nehezen kezelhető helyzetet teremt, hogy ki kell állnia az osztály elé és meg kell felelnie tanulóinak és saját maga elvárásainak. Iskolai gyakorlatuk idején egyrészt még diákok, akik teljesítményükért osztályzatot kapnak, másrészt viszont már tanárok, akik maguk is értékelnek. Bizonytalanok, hogy képesek-e tanulóikat motiválni, gondjaik vannak az osztályzással és az objektív értékeléssel. És először méretetik meg szakmai tudásuk és módszertani képzettségük minősége is.

Hogyan segíthet ebben a pszichodráma? A hallgatók első és legfontosabb kérdése ebben a helyzetben szakválasztásuk felülvizsgálata, vagyis annak eldöntése, hogy valóban tanárok akarnak-e lenni. Ebben segítséget nyújthat a pszichodráma 'szociális atomjának' (Zeintlínger, 1991) adaptált formája, amelyet 'szakmai szociális atomnak' nevezhetünk. A szociális atom

Moreno szerint a legkisebb szociális egység, mely az egyén szocio-emocionális kapcsolatrendszerét tartalmazza. Az atomban minden olyan kapcsolatnak helye van, ami fontos az egyén szempontjából, melynek mind valós, mind fiktív személyek részei lehetnek. A 'szakmai szociális atom' struktúráját tekintve ehhez nagyon hasonló, a különbség az atom elemeiben található. Az atom magját a hallgató 'tanáridentitása' képezi. Ezt egy mondatral következőképpen fejezhetjük ki: „Én, a tanár.” A mondat ebben a formában kellően nyitott, vagyis potenciálisan benne van a szakma választása vagy elutasítása. Ehhez kapcsolódnak azok a tényezők (személyek, élet események, érzések), melyek az atomot

A dramatikus játék védett közege lehetőséget teremt arra, hogy valós kockázat nélkül kipróbálják a „szigorú”, vagy „megengedő” tanári viselkedés különböző szintjeit. Próbacselekvéseikről és azok diákokra gyakorolt hatásáról társaiktól azonnali visszajelzést kaphatnak, ami segítheti őket abban, hogy a személyiségüknek leginkább megfelelő tanári viselkedésmódot válasszák. Erre más keretek között aligha nyílik mód.

készítő egyén szakmához való viszonyát befolyásolják. A hatás erősségét a központhoz viszonyított távolság fejezheti ki, irányát nyíllak jelölik. Ha pozitív hatásról van szó, vagyis olyan elemről, mely a hallgató szakmai hozzáállását erősíti, azt a mag felé mutató nyíl, negatív, vagyis a pálya elleni hatást kifele mutató nyíl jelzi.

Nem ritka, hogy a pálya mellett és ellen szóló érvek egy tényezőhöz kapcsolódnak, amit kétirányú nyíllal szimbolizálhatunk. A szakmai szociális atommal zajló dramatikus munka ugyanúgy zajlik, mint a hagyományos szociális atommal. Annak rajzban történő elkészítését dramatikus formában történő megjelenítés követi. A testi akció, a szerepcsere, a belső hangok és az esetleges tükrözés tudatosíthatják a játékosban pályaválasztási motivációit és rálátást biztosíthatnak azokra a tudatos-és/vagy tudatlan elemekre, melyek a szakma választása mellett, illetve ellen szólnak.

Az iskolai gyakorlatot kísérő egyik legtipikusabb nehézség a fégyelmezés és az értékelés problematikája. A 'kistanárok'

életkorban alig idősebbek az osztályban ülő tanulóknál. Ráadásul még maguk is diákok, akik 'tanári munkájukért' osztályzatot kapnak. Ezért a fegyelmezés és osztályozás gyakran nagyon nehezen felvállalható kihívást jelent számukra. Ha túl engedékenyek diákjaikkal, akkor felborulhat az óra rendje. Ha túl szigorúak, ellenállásba ütközhetnek. Nem könnyű megtalálniuk az egyensúlyt a túlzott szigor és a sorsazonosság cinkosságán alapuló engedékenység között. Az osztályukban ülő tanulókkal történő szerepcseré elősegítheti a helyzet megértését, segítheti őket a 'fegyelmező-negatív' tanárszerep felvételében és erősítheti tanulóik iránti toleranciájukat. A dramatikus játék védett közege lehetőséget teremt arra, hogy valós kockázat nélkül kipróbálják a 'szigorú', vagy 'megengedő' tanári viselkedés különböző szintjeit. Próbacselekvéseikről és azok diákokra gyakorolt hatásáról társaiktól azonnali visszajelzést kaphatnak, ami segítheti őket abban, hogy a személyiségüknek leginkább megfelelő tanári viselkedésmódot válasszák. Erre más keretek között aligha nyílik mód.

Végül, de nem utolsósorban az iskolai gyakorlat alatt meglehetősen gyakori probléma a hallgatók mentorukkal való kapcsolatának minősége. Sajnos nem ritka, hogy a vezetőtanár magas szintű képzettsége ellenére is konfliktusba kerül a gyakorlótanítást nála végző hallgatóval. Ennek különböző aspektusai lehetnek. Nézeteltérést okozhatnak módszertani kérdések. De gondot okozhat a mentor támogatásának mértéke is, legyen az mindenre kiterjedő gyámkodás, vagy éppen a hallgató egyedül hagyása. A hallgatók számára az egyik legnehezebben kezelhető helyzetet tapasztaltam szerint az okozza, ha a vezetőtanár óra közben munkájukba beleszól. Kijavítja hibáikat, módszertani javaslataival megzavarja az óra menetét, esetleg felír valamit a táblára. Előfordul, hogy diákjainak az óra alatt különböző 'jeleket ad'. Bólogat, fejt rázza, nemtetszését mimikájával fejezi ki, ezzel is egyértelműen jelezve, hogy továbbra is ő a 'főnök'. A pszichodráma módszere segíthet a mentorral való kapcsos-

lat javításában. Alternatívákat teremthet kommunikációjuk minőségének javításához, segítheti a kistanár 'önérvényesítését', vagy ha változtatásra nincs mód, erőt adhat a helyzet elviseléséhez.

Szakmaspecifikus személyiségfejlesztés a tanártovábbképzésben

Az iskolákban dolgozó tanárok nagy része számára értelemszerűen nem a pályaválasztás kérdése áll az előtérben, hiszen ők többnyire már elköteleződtek a pedagógushivatás mellett. Számukra a munkájukkal, tanulóikkal, osztályaikkal és kollégáikkal kapcsolatos valós problémák megoldása jelenti a központi kérdést, hiszen naponta kerülhetnek nehezen kezelhető és megoldható nevelési és/vagy csoportdinamikai helyzetekbe. Ráadásul az iskolában töltött évek hétköznapijai és monotoníája gyakran kiszívják erőiket, ami a szakmai motivációt és lelkesedést csökkentheti. Az egész személyiséget megterhelő munka felőrölheti a belső tartalékokat és feltöltődésre gyakran még a hosszú nyári szünet sem elegendő.

Mindaz, amit a hallgatókkal folytatott pszichodramatikus munkáról írtunk, érvényes a tanári hivatásban való fejlődésre is. A Pszichodráma Egyesület által akkreditált kétszer hatvan órás (60–60 kreditpontos) „Pedagógushivatás-személyiségfejlesztés” tanártovábbképzés (3) ehhez nyújt jól kidolgozott keretet. A továbbképzés célja a pedagógus szakma műveléséhez szükséges szakmai személyiségfejlesztés és hivatástudat erősítése, melynek legfontosabb eszköze a saját tanári gyakorlatban megtapasztalt jellemző helyzetek feldolgozása a pszichodráma eszköztárával.

A résztvevők ezeknek a helyzeteknek a megjelenítésén és átélésén keresztül bővíthetik a pedagógiai-nevelő munkához szükséges eszközeik tárházát, illetve továbbfejleszthetik azokat a már meglévő képességeiket / készségeiket, melyeket a mindennapi munkában használnak (empátia, tolerancia, konfrontációs készség, elfogadás, önérvényesítés, nyílt kommunikáció). Védett környezetben, az „éles”

helyzetek nyomasztó felelősségét átmenetileg letéve gyakorolhatják a problémamegoldást, a konfliktuskezelést, valamint az együttműködés fejlesztésének és az önérvényesítésnek és jövőképkalkotásnak a lehetséges módjait. Tudatosíthatják szerepeiket és ez által a pedagógushivatás alapvető értékeit (elfogadás, együttműködés, hitelesség) még mélyebben és még inkább a sajátjukként tapasztalhatják meg. A dramatikus játék segítségével viselkedésük rugalmasabbá, bátrabbá, spontánabbá és kreatívabbá válhat, valamint fejlődhetnek a térrel, idővel és személyes hatóerővel való gazdálkodás tudományában is. A képzés további fontos célja a dramatikus szemléletnek megfelelően a pedagógus szerepeinek tudatosítása, értékeinek, tapasztalatainak, lehetőségeinek feldolgozása, a pedagógus szerepösszetevőinek fejlesztése és felfrissítése. Mindez hozzájárulhat önmaguk és embertársaik/tanulóik jobb megismeréséhez és elfogadásához.

Fontos eleme a képzésnek a személyesség léggömbje. A csoportban részt vevő 12–16 pedagógus egymás tapasztalataira is nyitottá válik. Így tanulhatnak egymástól, átélhetik az élmények és nehézségek megosztásának megkönnyebbülését és a válaszok, megoldások keresésének közös izgalmát. A személyesség azonban nem jelent védtelenséget. A résztvevők annyit tesznek hozzá a közös tapasztalatokhoz, amennyit fontosnak, megfelelőnek tartanak és annyit is fogadnak, illetve „visznek” el, amennyi számukra érvényes és alkalmazható. Moreno szellemében a saját megoldások kreatív kidolgozásán van a hangsúly és nem a valakik által előre megalkotott válaszok alkalmazásán. A pszichodráma mint módszer és mint szemléletmód ehhez keretet, értékes szempontokat és eljárásokat adhat.

Összefoglalás

Rövid áttekintésünkben a pszichodramának, e csoportos önismereti módszernek számos aspektusát érintettük és bemutattuk, hogyan integrálható ez a megközelítés a pedagógus-hivatás kialakulásának

és fejlődésének különböző fázisaiba. Ebben a fejlődésben hasznos segédeszköz lehet a szerepek, jellegzetes viszonyulásmódok és reakciók dramatikus megjelenítése és alkotó továbbfejlesztése.

Végül hadd legyünk az eddigiéknél valamivel személyesebbek. Csoporttagként, majd pszichodráma-vezetőként számos alkalommal személyesen is megtapasztaltuk annak igazságát, amiről ebben az írásban szólni szerettünk volna. Tapasztalatainkat talán így foglalhatnánk össze a legtömörebben: a pszichodráma az élet „duplázása”, „belső hangja”. Játékos, mégis komoly, strukturált és mégis spontán. Egyszerre rejt magában lehetőségeket és kihívásokat.

Jegyzet

(1) A szövegben a szerzők szabad fordítása található. Az idézet eredeti szövege a következő: „At present the pupil is usually treated like a frog whose cerebral cortex has been removed. He is allowed to reproduce only roles which are conserved. The reproductive process of learning must move into second place; first emphasis should be given to the productive, spontaneous-creative process of learning. The exercise and training of spontaneity is the chief subject of the school of future.”

(2) Az alfejezetben leírtak iskolai tanítási gyakorlatokat végző német szakos egyetemistákkal végzett egy éves munka tapasztalataiból származnak. A csoportot Hegyes Katalinnal (Hegyes, 2004) vezetem. (Marlok, 2004) Hasonló tapasztalatokról számol be Révész Judit (Révész, 2002) is angol szakos egyetemistákkal végzett munkájáról szóló dolgozatában.

(3) A program engedély száma: OM 1223/39/2001. A képzés iránt érdeklődők további információkat találnak a Pszichodráma Egyesület honlapján: www.pszichodrama.hu, illetve érdeklődhetnek a szerzőknél is.

Irodalom

- Bagdy Emőke (szerk.) (1997): *A pedagógus hivatás-személyisége*. KLTE Pszichológiai Intézet, Debrecen.
- Falus Iván (1998): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Hegyes Katalin (2004): *Úton a tanári identitás felé*. A pszichodráma módszerének alkalmazása a pedagógusképzésben. Szakdolgozat.
- Krumm, H.-J. (1994): *Neue Wege in der Deutschlehrausbildung. Fremdsprache Deutsch Sondernummer 1994*, 6-11.
- Leutz, G. (1974): *Psychodrama*. Springer Verlag, Berlin.
- Marlok Zsuzsa (2004): *Dramatikus szemlélet a nyelvtanárképzésben és -továbbképzésben*. Doktori (Ph.D) értekezés. Veszprém.

Mérei Ferenc (1977): A pszichológiai dramatizálás: szociodráma, pszichodráma, szerepgyakorlatok. In: Vikár, A. – Sáfrán (szerk.) (1999): *A pszichodráma csoport*. Animula, Budapest. 19–36.

Mérei Ferenc (szerk.) (1987): *A pszichodráma önismereti és terápiás alkalmazása*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Mérei Ferenc (1996): *Közösségek rejtett hálózata. Szociometriai elemzés*. Osiris, Budapest.

Moreno, J. L. (1923): *Das Stegreiftheater*. Gustav Kiepenheuer, Berlin-Potsdam.

Moreno, J. L. (1973): *The theatre of spontaneity*. Beacon House, New York.

Révész Judit (2002): „Szeretném, ha szeretnének”: *Tanárjelöltek és az autoritás*. Szakdolgozat.

Sallai Éva (1996): *Tanulható-e a pedagógus mesterisége?* Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém.

Tolnai Mária (1995): *Dráma és nevelés. Gondolatok a drámapedagógiáról, mint tanulási módszerről és a pedagógusképzésben betöltött szerepéről*. Korona Kiadó, Budapest.

Vikár András – Sáfrán Zsuzsa (szerk.) (1999): *A pszichodráma csoport. Válogatás a hazai szakirodalomból*. Animula, Budapest.

Zeintlinger, E. K. (1991): *A pszichodráma-terápia tételeinek elemzése, pontosítása és újrafogalmazása J. L. Moreno után*. HÍD, Budapest.

Zseni Annamária (szerk.) (1999): *Játékban felnőni. Pszichodráma a gyakorlatban*. Animula, Budapest.

Marlok Zsuzsa – Martos Tamás
PPKE, Germanisztikai Intézet
PPKE, Pszichológiai Intézet

A politikum sajátossága: egy ,Bánk bán'-film tanulságai

„Ez a film annyira nem választható el a politikától, mint kutya a farkától.”

-zé-

„A Bánk bán is egyike azoknak a vállalkozásoknak, melyeket az elmúlt években szétrohasztott a politika.”

Orsós László Jakab

Káel Csaba ,Bánk bán'-filmjének forgatása 2000-ben kezdődött, s a film egyike volt azoknak az alkotásoknak, melyek a magyar Millennium „méltó megünneplését” szolgálták a „filmművészet terén”. Vagyis azoknak az úgynevezett kurzusfilmeknek a sorában készült el, melyeket szinte teljes egészében állami pénzből, a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériumának megbízásából, az Orbán-kormány közreműködésével készítettek. A továbbiakat is jól ismerjük: *Bereményi Géza* ,Hídember'-e, *Jankovics Marcell* ,Rege a csodaszarvasról' című animációs filmje, illetve a *Bartók-örökösök* huzakodása miatt be nem mutatott táncjáték-film, *Bozsik Yvette* ,A csodálatos mandarin' produkciója mind ugyanilyen feltételek mentén valósult meg, politikai felhangjaik miatt a magyar

sajtó állandó érdeklődésétől övezve. S ahogyan az lenni szokott, a sajtó szinte naponta új információkkal szolgált a film(ek) költségvetését, a szereplők (és egyéb munkatársak) kiválasztását, finanszírozási kérdéseket illetően, sosem vonva ki a darabokat a politikai referenciák hálójából, sőt akár minden egyes mozzanatban politikai-ideológiai felhangokat találván, illetve gerjesztvén. (1)

Ebben a tekintetben a ,Bánk bán'-film forgatása és bemutatása olyan politikai eseményként számon tartott történés lett, akár *Katona József* drámája a reformkor hajnalán, 1820-ban (a darab kassai ősbemutatójára – nem melleleg politikai okok miatt – csak 1833-ban kerülhetett sor), illetve *Erkel Ferenc* Katona drámájából készült operája a Bach-korszakban (bemutatója 1861-ben volt). Katona ugyanis a da-