

Sárosi Melinda

A drámapedagógia szerepe és alkalmazásának lehetőségei a II–IV. osztályos verstanításban

A lírai művek elemzése az egyik legnehezebb feladat az általános iskola alsó tagozatán, mert a legszubjektívebb a műfajcsoportok rendszerében. A világnak azokról a jelenségeiről, változásairól szól, amelyek mélyen érintik az emberi lelket. A lírai mű emberi értékek, gondolatok, s ezáltal esztétikai értékek hordozója. Ezt az élményt kell a költőnek átadnia úgy, hogy az általa megélt világ újrateremtődjön a befogadóban, hogy az olvasó aktív alanya legyen a befogadásnak.

A befogadás mértéke azonban különböző szinteket mutat. Meghatározó az egyén életkora, fantáziája, akusztikai-képi fogékonysága, irodalmi műveltsége, megélt élményei. Ezért kell a tanítónak mindent elkövetnie, hogy az irodalmi élményre nyitott, a befogadásra lelkileg-szellemileg felkészült gyermekeket neveljen.

Az irodalmi élmény befogadása igen hosszú folyamat eredménye. Az alsó tagozaton csak elkezdődik ennek a folyamatnak az építése. A tanítónak segítenie kell a gyermekeket abban, hogy egyre többször szembesüljenek esztétikai értékekkel. Hozzáférhetővé, érthetővé és élvezhetővé kell tennie azt a nyelvi-hangzásbeli, képi-gondolati struktúrarendszert, ami a lírai művek sajátossága. Olyan módszereket, eszközöket kell alkalmaznia, melyek segítik azon törekvését, hogy a gyermekek szeressék, értsék a verset, és gyönyörködjenek benne.

A befogadasközpontú irodalomtanítás ma már korkövetelmény. Fokozatos egyensúly-eltolódás állt be abba az irodalomkommunikációs modellbe, amelyet Roman Jacobson állított fel, vagyis az ismert szerző–mű–olvasó hármass rendszerben a korábbi szerző–mű viszonyról áttevődött a hangsúly a mű–olvasó viszonyra.

Mivel a gyermekirodalom recepciója többé-kevésbé irányított tevékenység, a közvetítő pedagógusnak ismernie kell a gyermekközpontú befogadás és a gyermekközpontú irodalomtanítás alternatíváit. Ezen túl ez a korszerű irodalmi nevelés megkívánja a pedagógustól pedagógiai tapasztalatainak kreatív alkalmazását és olyan módszerek, stratégiák keresését, melyekkel segítheti neveltjeit, hogy életkori sajátosságaiknak megfelelően képessé váljanak az irodalmi élmény minél teljesebb átélésére. Új stratégiák, módszerek keresésével és alkalmazásával lépést lehet tartani az irodalomtanítás korszerű követelményeivel.

Az általam választott új módszer: *a drámapedagógia*. E módszer, melyet alkotva tanulás módszerének is neveznek, érdekessé teszi a tanítás-tanulás folyamatát, nagy szerepe van a személyiség fejlődésében, a közösség formálásában és a töménytelen ismeretanyag könnyebb elsajátításában. Könnyen beépíthető a tanítás-tanulás, s ezen belül a verstanítás folyamatába. Ez a módszer nem a tudás passzív befogadására épít, hanem az élményen alapuló cselekedtetve tanításra.

A drámapedagógia lényegét Marunák Ferenc foglalja össze a legpontosabban: „Drámajátéknak nevezünk minden olyan játékos emberi megnyilvánulást, amelyben a dramatikus folyamat jellegzetes elemei lelhetőek fel. A dramatikus folyamat kifejezési formája a megjelenítés, az utánczás, megjelenési módja a fölidézett vagy éppen megnyilvánuló társas kölcsönhatás, az interakció, eszköze pedig az emberi és zenei hang, az adott nyelv, a tér és idő, tartószervezete pedig a szervezett emberi cselekvés.”¹

A drámapedagógia a személyiség fejlesztésének olyan módszere, amelynek során a cselekvő ember (gyermek) ismeretei, képességei és társas kapcsolatai a nevelő által irányított és társakkal végzett közös dramatikus játékok során fejlődnek. A drámapedagógia eszköze: a drámajáték.

A drámajáték elnevezés gyűjtőfogalom: különböző készségeket fejlesztő gyakorlatokat és szerepvállalást igénylő rögtönzéseket egyaránt magába foglal. Ezek fejlesztő hatása abban rejlik, hogy cselekvést, aktív közreműködést követelnek minden résztvevőtől. A résztvevők e cselekvések során nem valóságos, hanem elképzelt körülmények során valóságos érzelmeket élnek át. Ann M. Shaw szerint „a gyerekek az életről alkotott elképzéseiket életre játsszák.” Ez a fajta játék megköveteli a gyermekektől, hogy komolyan értékeljék az életet, hogy komolyan érezzenek, gondolkodjanak, alkossanak, ábrázoljanak. Következésképpen a drámajátékok átmenetet képeznek a konkrét tapasztalástól az elvont tapasztaláshoz vezető úton.

A drámapedagógia célja, hogy a gyermek a drámajátékokban való aktív részvétellel felfedezze, megismerje a körülötte lévő tárgyi világot (érzékelés), saját külső és belső világát (énkép-kialakítás), a szociális világot, s abban elhelyezze magát, kapcsolatot létesítsen vele, hasson rá.

A drámajátékok alkalmazói nem a tanulást akarják játékkal helyettesíteni, hanem a játékban, mint az emberi tanulás egyik formájában rejlő tanító, nevelő erőt igyekeznek felhasználni az iskolai nevelés, oktatás céljainak elérésére.

Dráma a verstanítás szolgálatában

A drámajáték a gyermeki játék egy formája. Tehát a játékra vonatkozó jellemzők ugyanúgy érvényesek a drámajátéokra is. A játék – tevékenység és élvezet, valamint lehetőség arra, hogy a gyerek együttműködjön másokkal, érveljen, vitázzon, kutakodjon, problémákat oldjon meg, egyszóval *alkotó tevékenységet* végezzen. „A játék segít a világ fontos dolgainak tanulásában.” – mondja Kaposi László. Ily módon sikerrel alkalmazható bármely tantárgy oktatásában, egyrészt, mivel változatosságot visz a tevékenységbe, másrészt, mivel mindenfajta játék aktív közreműködést kíván a tanulóktól.

A tanítási órán alkalmazott drámajátékok nagy előnye, hogy biztosítja a résztvevőknek a gyermeki „mintha”-játékhoz hasonló játékelményt. A gyermeki

¹ Marunák F.: Mi is az a drámapedagógia? In *Drámapedagógiai Magazin*. 1991. 1. sz. 4–5. o.

játékon túlmutat az a sajátosságuk, hogy a színház eszköztárát felhasználva nevelési célok megvalósítására is alkalmasak.

Másik előnyük, hogy a gyermekek dramatikus játékát a pedagógus szerepbe lépéssel belülről irányíthatja, terelheti az általa fontosnak tartott tanulási területek felé, miközben a gyerekek számára megmarad a játék elsődleges öröme.

A gyermekek dramatikus játékához a verset az a, gyermekirodalomból jól ismert tény hozza közelebb, hogy a legtöbb gyermekvers a gyermekek játékvilágára, fantáziavilágára vagy a mesevilágra épít. Tehát szinte kínálják a dramatikus feldolgozás lehetőségét.

A verset úgy is felfoghatjuk, mint egyfajta játékot a szavakkal. A verssel való foglalkozás arra ösztönözheti a gyermeket, hogy a költészet kapcsán gondolkodjon el a szavak jelentésén, s azokon a módokon, ahogyan a versekben használhatóak. A vers képi világának megfejtését a versolvasó úgy végzi, hogy képzelete segítségével újra-teremt a vers világát vagy saját verzióját. Így ő is aktív részese a mű megteremtésének. Tehát *alkotó tevékenységet* végez.

Ebben a kreatív tevékenységben a pedagógus is teret kap. Az ő feladata, hogy fogékonyra tegye a gyermekeket a műben megfogalmazott üzenet iránt.

A befogadó *érzelmi telítettsége*, vonzódása elengedhetetlen a verselemzési tevékenység során. Ez az érzelmi telítettség a drámajátékban is jelen van. A drámában megjelenő képzeletbeli helyzet a résztvevők elkötelezettségi szintjétől függő érzelmi hatásokat ér el.

Míndez hasonlít az olvasott szöveg által kiváltott reakcióhoz. Erőteljes lehet, de célja nem az öncélú érzelmekeltés, hanem a szerep és a szituáció lehetőségeinek feltárása. „Hogyan éreznéd magad egy ilyen helyzetben?”, „Milyen érzés ebben a helyzetben lenned?”

A verstanítás folyamán is elhangzanak hasonló kérdések: „Mire gondoltál, mit éreztél miközben a verset olvastad (hallgattad)?”, „Mi lehet a költő álláspontja?”, „Mit érez?”. A vers megszületése ugyanis egy gondolat, érzélem, hangulat eredménye, melynek kibontásához a művész keresi a megfelelő megjelenítési formát. „Formába önti” gondolatait. Ez kerül a befogadó elé, aki éppen fordítva, az elé táruul tárgyiasult érzélem megfejtésével jut el a vers mély jelentésrétegeibe.

Az érzélem megfejtése csak érzelmi hozzáállással lehetséges. A vers olvasása tehát ugyanúgy érzelmeket vált ki, mint a drámajáték. A drámajáték keltette érzelmek azonban intenzívebbek, ugyanis személyes átélésből fakadnak. S talán éppen ezért maradandóbbak is.

Ahhoz, hogy a pedagógus komplex képet adjon a lírai műről, minden lehetséges megközelítési módot figyelembe kell vennie. A drámapedagógia alkalmazása a verstanításban éppen azt a célt szolgálja, hogy tudatosítsuk a gyermekben azt, hogy bármely irodalmi szöveg jelentéstartalma igen sokrétű, s nem csak egy értelmezés létezik.

A drámapedagógiának a verstanításban való alkalmazására két módszer javasolható. Az egyik az lenne, amikor a drámapedagógiát más módszerekkel

kapcsoljuk össze. Ilyenkor ezt a módszert beépítjük a tanítási óra menetébe. Alkalmazható az óra előkészítő, ráhangoló szakaszában, de ugyanúgy hasznosítható az új anyag feldolgozásakor vagy akár a rögzítéskor is. A másik módszer esetében a dráma-pedagógia egy egész órát vagy órasorozatot felölelő tevékenység.

A verstanítás esetében az első eljárás azt jelenti, hogy a hagyományos versfeldolgozási órán, az óra egyes mozzanataiban drámajátékot alkalmazunk. Ekkor a drámapedagógia eszköz, a nevelési cél megvalósításának eszköze. Azzal a szándékkal alkalmazzuk, hogy változatosabbá, hozzáférhetőbbé, élményszerűbbé tegyük a tanítási órát. A drámajátékok legnagyobb hasznukat akkor érik el, ha a tananyag feldolgozásakor és nem attól függetlenül használjuk azokat. Az irodalmi szövegek lehetővé teszik, sőt nemegyszer kívánják a mimetikus feldolgozási módot. Fontosnak tartom megjegyezni azt, hogy a játékgyakorlatok nem alkalmasak – vagy csak igen kevésbé – új információk, ismeretek átadására. Erényük, hogy a meglévő ismeretanyagot csoportosítják, mozgósítják, szóragoztató, érdekes, új oldalukról közelítik meg. Gyakorlóbevéso, a személyiség fontos jegyeit fejlesztő formákról van szó tehát, de ezek a megtanítanivaló terheit nem veszik le a vállunkról.

A játékok célja nem a mindenáron való dramatizálás, hanem a kreativitás és a spontán beszédkészség fejlesztése. Éppen ezért nem szükséges minden egyes játékalkalmat a végső kifejeletig, az eljátszásig elvinni. Az adott szituáció szabja meg a tennivalókat.

A drámajátékok másik lehetséges alkalmazása az, amikor egy versből kiindulva egy egész órát (vagy több órát) felölelő drámafoglalkozást tartunk. Ebben az esetben a verset teljes egészében a drámapedagógia eszközeivel dolgozzuk fel. S így a drámapedagógia „törvényei” lépnek érvénybe. A vers tartalma csak mint apropó szerepel, segít a kontextus építésben, csak eszközként van jelen a drámaórán. Nem arra tevődik a hangsúly, hogy hagyományos értelemben feldolgozzuk a verset, hanem arra, hogy a vers képi világa, tartalmi és formai sajátosságai nyújtotta lehetőségeket maximálisan kiaknázva, egy komplex drámaórát tartunk, melyben a különböző eljárások, drámaformák fejlesztik a gyerekek kreativitását, képzelőerejét, improvizatív készségét, önismeretét, fejlesztik a csoportkohéziót és a közösségi aktivitást. Tehát eljutunk a komplex személyiségfejlesztéshez, mely végső soron az irodalomtanításnak is a legfőbb célja.

Az effajta drámaóra előkészítése nagy körültekintést igényel a pedagógus részéről. Meg kell terveznie az óra minden egyes mozzanatát, ki kell választania a megfelelő verset, biztosítania kell a játékeret és a szükséges eszközöket. Mindig pontosan meg kell határozni, mit is akar eljátszani, hol, mikor, kik között játszódik az eltervezett jelenet. Törekednie kell arra, hogy határozott szerkezettel rendelkezék a játék, legyen eleje, „felfutása”, vége akkor is, ha fél perc az egész.

Mindkét alkalmazás esetében szükséges az, hogy a pedagógus ismerje azokat a drámajátékokat és játékgyakorlatokat, amelyek alkalmazhatóak a II–IV. osztályos verstanításban.

A drámajátékok alkalmazása a verstanításban

A szakirodalomban többféle osztályozást is találunk a drámaórákon alkalmazott eljárások, játékok rendszerezésére. Következzen itt most két nagyon ismert és gyakran alkalmazott gyűjtemény ismertetése, majd néhány javaslat a játékok alkalmazására.

A. Gabnai Katalin drámajátékai

Gabnai Katalin *Drámajátékok*² című munkájában a drámajátékokat és gyakorlatokat azok készségfejlesztő hatása alapján csoportosítja.

Nagy teret szentel azoknak a gyakorlatoknak, amelyek a dramatikus improvizáció előkészítői, s melyeknek készségfejlesztő hatása éppen a dramatikus rögtönzésen mérhető le, de felbecsülhetetlen értékűek a testi és szellemi gazdagodás szempontjából is. A dramatikus rögtönzés képessége minden egészséges embernek sajátja, ezért is alkalmazható ez az eljárás módszerként.

A szerző rámutat ezeknek a játékoknak a kreativitásfejlesztő szerepére. Az a gyerek, akit megtanítunk kreatív módon improvizálni, aki képes arra, hogy új módon építsen fel egy dialógust, s arra is, hogy mindenféle lehetetlen nyelveket, formákat és mozdulatokat találjon ki – hiszen a dráma eszközeit kapja gyakorlóanyagként –, az saját veleszületett alkotóképességét készségszintre tudja emelni, annak veleszületett képességei kreativitássá fejlődnek. S a kreativitás átvihető egyik területről a másikra. Erika Landau *A kreativitás pszichológiája* című művében erről így ír: „Ha egy gyermekben érzékenység alakul ki az anyagokkal és ezek sajátosságaival szemben, ha a gyermek nyitott a külvilág felfogására, és a felfogott dolgokat egymással kapcsolatba hozza, akkor idővel ezeket a képességeket más területeken is megtanulja alkalmazni.”³

Az említett játékok a következők:

1. *Az érzékszervi finomítás játéka*: A kreativitás az érzékeléssel kezdődik. „Ne védekezz a benyomások ellen, engeddd hatni magadra a világot, s figyelj!”⁴ Minden tudatos emberi tevékenység nélkülözhetetlen eleme az irányított és megtartott figyelem. Ezek a játékok a megfigyelés erősítését, érzékeink felébresztését szolgálják.
2. *Memória- és fantáziajátékok*: a benyomások megőrzésére és újrateremtésére irányulnak.
3. *Ritmuszjátékok*, melyek alkalmasak a megfigyelő és összpontosító tevékenység fejlesztésére csakúgy, mint a csoportmunka összehangolására.
4. *Térhasználat és tájékozódás játéka*, melyek saját mozgásterünknek, testünk határainak a tudatosítására szolgálnak.

² Gabnai Katalin: *Drámajátékok – bevezetés a drámapedagógiába*. 2001.

³ Erika Landau: *A kreativitás pszichológiája*. 1973, Tankönyvkiadó.

Hivatkozik rá Gabnai Katalin, 20. o.

⁴ Gabnai: i. m. 21. o.

5. *Utánzójátékok*, melyek a megfigyelés pontosságára támaszkodva eljuttatnak az egyszerű másolástól az alkotó újjáteremtésig.

6. *Testgyakorlatok*, melyek a testi biztonság növelését szolgálják.

7. *Koncentrációs játékok*, melyek a szellemi biztonság növelését szolgálják.

8. *Kommunikációs játékok*, melyek a külső és belső világ állandó kapcsolatát teszik lehetővé. „Hogy el tudjunk fogadni másokat, hogy kapcsolatba tudjunk lépni másokkal, ahhoz önmagunkról s a másik személyiségéről nyert benyomásainkat is pontosítanunk kell. Ehhez önismeret, kíváncsiság, a beleélés és az együttérzés képessége szükséges, s az a kölcsönös megbecsülés és bizalom, amely a kapcsolattartás nélkülözhetetlen eszköze.”⁵ Tehát a kommunikációs játékok fontosságát hangsúlyozza a szerző, mert szerinte a kreativitás elsősorban kommunikációt jelent, azaz az egyén állandó és intenzív kapcsolatát a világgal.

A játékgyakorlatok sorát az *improvizatív játékok* zárják. A dramatikus improvizáció összegyűjti, munkába állítja, s, miközben szinte vizsgálta, tovább is fejleszti mindazokat a készségeket, amelyek az előkészítő gyakorlatok során kialakultak. „A rögtönzés megköveteli, hogy megtaláljuk saját énünket és ezt az »ént« szembeállítsuk a külvilággal.”⁶

A könyv szerzője pontosítja a drámajáték fogalmát is. Noha az egyszerűség kedvéért a „drámajáték” összefoglaló néven emlegeti a különböző gyakorlatokat és játékokat, a szorosabb értelemben vett drámajáték a „mintha” elemet magában foglaló szerepjátékra vonatkozik. Hangsúlyozza azt a fontos sajátosságát, hogy nem elsősorban a kifejezés, hanem a megélés élménye a meghatározó.

És néhány ötlet...

Mondókák⁷

Utánzójátékok:

- Ököllet virágbimbót mutatunk, a másik kezünk a napsugár, melynek hatására a bimbó lassan kinyitja szirmait. Most a másik kezünk egy pillangó, mely a virágunkra száll. Játék közben mondogatjuk a megfelelő mondókát.
- Kezünk egy csiga, melynek mondókát mondunk és a csiga kinyújtja szarvát és lassan körülneéz.

Ritmusjátékok:

- A mondóka szövegéhez találunk ki kézmozdulatokat, páros tapsvariációkat.
- Tapsoljuk el a mondóka ritmusát, majd adott jelre váltás: a combunkon ütjük, majd a padon.

Ritmusos koncentrációs játékok:

⁵ Gabnai: i. m. 99. o.

⁶ Uo. 120. o.

⁷ Kénosi Dénes Ida: *Mese-beszéd, mese-szó. Tankönyv a II. osztály számára.* 2002. 6–7. o.

- Sok olyan mondóka van, melyben számok szerepelnek. Mondjuk úgy el 1-től 4-ig a számokat, hogy mindig csak az egyik számot hangsúlyozzuk először közösen, majd egyenként körben állva. **1 2 3 4/1 2 3 4/1 2 3 4/1 2 3 4.**
- Alkossunk mondókát csak számokból vagy halandzsanyelven. Például: Egy, kettő, három, négy/tíz, kilenc, nyolc, hét/kilenc, hat, három/hétszáz-hetvenhárom.

Nemes Nagy Ágnes: Amikor Bors néni gyerek volt⁸

A vers megközelítése: a hangutánzó szavak.

Előkészítő gyakorlatok:

- Mondd el, mi lehet az, ami kattog, pattog, kong, surrog, süvít, sistereg, dirreg-durrog stb.
- Figyeld az utcai zajokra! Azonosítsd! Hasonlítsd valamihez! Például: Az autó hangja olyan, mint a porszívóé, láncfűrészé.
- Hányféle hangot tud adni egy papírlap, egy kréta a táblán, az ajtó?
- Rendelkezésre álló tárgyakból csinálj ki hangokat, készítsd „hangszereket”: pohár, fadarab, fémcső, kulcsomó, kavics, dió, villámzár, üres műanyag-palack.

Megbeszéljük azt, hogy miért fontos, hogy az ember hallja és megkülönböztesse a hangokat. (Így tájékozódik.) Érzékszerveinkkel fedezzük fel a környező világot. Ez is egyfajta tanulás.

A vers megismerése után:

- Megkeressük a hangutánzó szavakat. Megpróbáljuk bemutatni az általuk sugallt hangokat a „hangszereinkkel”. Elmondjuk a verset „hangszeres” kísérettel.
- Milyenek képzelitek el Bors nénit a vers alapján? Állítsunk össze tulajdonsággyűjteményt!

Bors néni különleges ember, talán varázsló, aki tudományát a természetből merítette. Amit látott, hallott, tapasztalt azt jól megjegyezte, hogy szükség esetén felhasználhassa. Talán nekünk is sikerül ez a következő játékkal: Körben ülünk, s az első ezt a mondatot mondja: „A patak engem a csobogásra emlékeztet.” A következő kapcsolódik hozzá: „A csobogás engem a vízre emlékeztet.” A harmadik játékos folytatja: „A víz engem a ...”. A játék addig tart amíg minden gyerek sorra kerül.

Weöres Sándor: Buba éneke⁹

Előkészítés:

- Játsszuk el: Leendő madárkák vagyunk. Kopogtatjuk a tojás falát. Kibújik a csőrünk, majd a fejünk, hosszú nyakunk, szárnyunkkal elkezdünk verdesni, megszületünk. Madáranya enivalót hoz, mi gyarapodunk testben, egyre

⁸ Kénosi Dénes Ida: i. m. 8. o.

⁹ Gál Ilona – Vajda Zoltán: *Titkok könyve. Tankönyv a II. osztály számára.* 47. o.

nagyobbak vagyunk, s eljön a repülés ideje. A próbálkozást kezdetben nem követi siker. Lehuppanunk a földre, de újból felszállunk, s most élvezzük a repülést.

- Képzeld el, hogy madár vagy, s madártávlatból látod a világot. Rajzolj le tárgyakat, állatokat ebből a nézetből! Társaid kitalálják-e, mit rajzoltál?
- Szeretnétek-e madarak lenni? Miért lenne jó madárnak lenni? Miért nem?
- Szeretnétek-e mások lenni, mint emberek? Mik lennétek? Miért?

A vers megismerése után:

- Értelmezzük a címet! Ki mondja a verset? Kinek az érzelmeiről szól? Sorolj fel olyan szavakat, amelyek a vers keltette érzelmeket fejezik ki! Például: anyai szeretet, ragaszkodás, félelem stb.
- Mutasd be a kezdeddel, majd egész testeddel: hömpölygő sugár, földre csorgó sárga fény; felkél a szél, fúj, megmozgatja a fák lombjait, „belebújik” a kabátokba, majd lassan elcsitul.
- Három csoportban rajzoljátok le a vers három képét! (Közös rajzolás!) Fontos a színhasználat! Milyen színeket használtatok? Mit jelentenek? Milyen érzelmeket fejeztetek ki egyik vagy másik színnel?
- Szintén három csoportban eljátsszuk a vers három képét:

1. *kép*: A cinke elindul, röpköd a játéktérben, ahol a társai állnak. Van köztük macska, rossz fiú, csapda. Mind a cinkét akarják megfogni, de annak mindig sikerül elmenekülnie, s végül visszarepül az édesanyához.

2. *kép*: A szellő elindul, belebújik a játékosok kabátjába, megmozgatja a fák (szintén gyerekek) lombjait, s végül elcsitul az édesanya ölében.

3. *kép*: A csillag a lehető legtávolabb áll az édesanyától. A csillagból a csoport többi tagja vékony cérnaszálakat (a csillag sugarai) vezet az édesanyáig. Ezek a vékony szálak jelentik az egyetlen kapcsolatot a csillaggá vált gyermek és az édesanya között, akik kétségbeesetten integetnek egymásnak, de a közeledés nem lehetséges.

Megjegyzések: Minden csoport rövid megbeszélés után mutatja be a jelenetét saját elképzelése szerint. Mivel II. osztályról van szó, a tanító adhat néhány ötletet, de fontos, hogy a gyerekek maguk találják ki a megvalósítás módját. Ha zenei aláfestést is alkalmazunk, könnyebben megteremtjük a hangulatot.

Weöres Sándor: Vásár¹⁰

Előkészítő játékok:

- Brainstorming: Milyen szavak jutnak eszedbe a „vásár” szóról?
- Helyszínek bemutatása: A gyerekek két csoportra oszlanak. Az egyik csoport a piacot, a másik a cirkuszt mutatja be szoborcsoportban vagy némajátékkal. Egymásnak mutatják be a jelenetet, s ki kell találják egymás helyszíneit.

A vers bemutatása után:

¹⁰ Lovász Andrea – Rauscher Erzsébet – Tunyogi Katalin: *Magyar nyelv. Tankönyv a III. osztály számára.* 27. o.

- A vásárban sokféle ember megfordul: vásárosok és vásárlók. Mutassuk be őket stilizált mozgásokkal: Így járnak a hölgyek, a pocakosok, az öregasszonyok, így mutogatnak a vásárosok, a bűvészek, a bohócok, így esznek a fogyókúrások, a gyerekek, a nagyevők.
- A tanító elhelyezi a tér különböző pontján a következő feliratokat: gyümölcs, trombita, mézesbáb, csizma, ködmön, vándorcirkusz. A gyerekek az általuk választott „helyszínhez” állnak. Az ott található eszközök (színes ceruzák, filctollak, papír) segítségével elkészítik saját cégérüket, áruikat, megegyeznek a szerepekben. Ha mindenki elkészült, kezdődhet a vásári komédia. Minden vásáros a saját portékáját dicséri, idézve a vers megfelelő részeit vagy saját ötlete alapján. Vigyázzunk a hangszín- és hangerőváltásra!

Visky András: Festőiskola ¹¹

Előkészítő gyakorlatok:

- Készítse el mindenki saját színskáláját, s próbálja megmagyarázni, miért éppen ezeket a színeket választotta.
- Forduljon társa felé és próbálja meghatározni az ő színeit!
- Szokatlan szóösszetételeket alkotunk a színekkel: piros öröm, fekete fény stb.
- Milyen érzéshez kapcsolhatók a következő színek: sárga, kék, piros, zöld, fekete, fehér, szürke?
- Soroljuk fel az évszakok, napszakok színeit!

A vers bemutatása után:

- Festőiskolát nyitunk a négy évszakra. A gyerekek abba a festőiskolába mennek, amelyik évszakot kedvelik: tavasz, nyár, ősz vagy tél. Közös festés következik. Minden csoport kap egy nagy fehér lapot és elkészíti az adott évszak képét. Ne annyira az ábrázolás, mint inkább a színhasználat legyen a fontos.

Ritmusjáték:

- Hónapok neveit soroljuk, januártól decemberig erősítünk, decembertől januárig halkítunk.

Koncentrációs játék:

- Gyorsuló tempóban mondjuk: Az első hónap az január, a második hónap az február, a harmadik hónap az március...és így tovább. Majd visszafelé is egyre lassuló tempóban.

Szerepjáték:

- A gyerekek papírszeleteket húznak ki, amelyekre a hónapok nevei vannak ráírva. Ugyanazt a hónapot több gyerek is kihúzhatja. A „hónapok” bemutatkoznak, a többiek ki kell találják a hónap nevét. Nehezíthető a játék azzal, hogy csak szavakat sorolhatnak az illető hónappal kapcsolatban.

¹¹ Sántha Jenő – Sántha Rozália: *Útvaló. Tankönyv a IV. osztály számára*. 10. o.

B. Debreczeni Tibor kreatív játéka

„A kreatív játékot, illetve az erre épülő módszert – szinte Európa-szerte – pedagógiai és pszichológiai megfontolás szülte, a világra nyitott, személyiségében harmonikus, közösségi, alkotó ember igénye” – mondja a szerző játékgyűjteménye bevezetőjében.¹²

A kreatív játékokat Debreczeni Tibor a következőképpen csoportosítja:

1. *Kapcsolatteremtő játékok:* Ezek ismerkedő, valamint csoportalakító játékok. Segítenek a kiscsoportok természetes kialakításában és egymás megismerésében.

2. *Lazító gyakorlatok:* Kétfélek: pihentető-élénkítő gyakorlatok, valamint azonosulásra épülő lazító gyakorlatok. Az effajta gyakorlatok elmaradhatatlan nyitójátékai a foglalkozásoknak, ezenkívül feszültséget oldanak és segítenek a figyelem összpontosításában is.

3. *Koncentrációs gyakorlatok:* Ide sorolhatók a mozgáskoncentráló, látáskoncentráló, valamint halláskoncentráló ritmus- és dinamikai gyakorlatok. A ritmus biztonságot ad és jó érzést. A zene megmozdítja a fantáziát, segíti az asszociációs készség kibontakozását.

4. *Érzékelő gyakorlatok:* A térérzékelő, tapintó, szag- és ízérzékelő gyakorlatok tartoznak ide. „Az ingerszegénység a világ befogadásában korlátoz. Ennek csökkentése fontos pedagógiai feladat, mert az érzékelés tudatosításával, finomításával az étellel kerülnek intenzívebb kapcsolatba. A befogadás képességét fejlesztve, az élet alakítására is fogékonyabbá tesszük a gyerekeket.”¹³

5. *Verses, énekes, szöveges ritmusjátékok, népi gyermekjátékok:* A játszót egyszerre lazítják, készítik figyelemre, s ugyanakkor improvizációs lehetőséget is adnak.

6. *Mímes improvizatív helyzetgyakorlatok:* Ide tartoznak a kis- és nagycsoportos helyzetgyakorlatok, a kiscsoportos társasjátékok.

7. *Mímes-szöveges improvizatív gyakorlatok:* Ezek a fantáziafejlesztő és élethelyzetgyakorlatok.

E két utóbbi gyakorlattípus alkalmazásakor a fokozatosság betartására figyelmeztet a szerző. Tanácsos, ha a nagycsoportos improvizációs játéktól haladunk a mind kisebb csoportos játékok felé, valamint a mimes, beszéd nélküli gyakorlatoktól a szöveges improvizáción át a kötött szövegű színjátékokig.

Ezeknek a játékoknak a megfelelő életkorban történő alkalmazásához segítséget nyújt a gyermeklélektan. A 8-9 éves korú gyermek szereti a ritmusos kiszámolókat, verseket, melyek hang-, hallás- és mozgásélményt adnak egyszerre. Ezért tanácsos ritmusgyakorlatok, lazító és koncentráló játékok beiktatása. Öröm az utánzás is mozgással, gesztussal, mimikával.

Kilencedik életévüktől a gyermekekben a reprodukív képzelet kezd uralkodni. A beleélő képesség csökkenése, a fantázia szárnyaszegettsége magában hordozza a személyiség elszürkülésének veszélyét is. Ezért nő meg ebben a korban a képzeletet

¹² Debreczeni Tibor: *Kreatív játékok – pedagógusoknak és gyerekeknek*. Budapest, 1980.

¹³ Uo. 30. o.

fejlesztő mimes-szöveges játékok szerepe. A dramatikus improvizatív játékokkal segítjük a gyermek feszültségeinek a levezetését. A helyzetgyakorlatokban konkrét formában is megjelenhetnek a gyermeket foglalkoztató élmények. Újra lejátszásuk során a gyermek megszabadulhat szorongásaitól, gyötrelmeitől, de arra is módja nyílik, hogy helyesen értékelje, érzékelje az élethelyzeteket, emberi kapcsolatokat.

A játékok kiválasztásakor olyan szempontokat is figyelembe kell venni, mint a gyerekek intelligenciája, a foglalkozás jellege (egész órát felölelő vagy csak egy mozzanatot), a nevelési cél, a gyakorlat, játék bonyolultsági foka, jellege, az alkalmazhatóság feltételei (megfelelő játéktér, eszközök), s nem utolsósorban a pedagógus szerepe. Ez utóbbiról a szerző így ír: „A vezetői módszer csak demokratikus lehet. A vezető első a játékok között. Nem leereszkedik, hanem a gyermekhez nő. Csak dicsér. Ha értékel is, dicsérő szándékkal teszi.”¹⁴

És néhány ötlet...

Hajnal Gábor: Este¹⁵

A vers alkalmas különböző ritmusjátékok eljátszására:

- Körben ülünk. A vers ritmusát verjük a kezünkkel, s közben mondjuk a verset. Minden versszak után megszakítjuk a játékot, majd a következő versszak ritmusát doboljuk a combunkon, a harmadikét a karunkon, a negyedikét a lábunkon, az utolsóét a fejünkön. A gyermekek rájönnek, hogy milyen más hangzást kapnak ugyanarra a ritmusra.
- A vers adott sorát: „Megindul a kacsasereg csalogató szóra” kezdetben suttogják, majd egyre növekvő hangerővel ismétlik. A gyermekek két csapata elindul a terem két végétől, vízszintes sorban, a terem túlsó vége felé, a terem közepén elhaladnak egymás mellett. Az egyre erőteljesebb dinamika és hangerő hatására középtájt már a kezüket is felemelik, s mire a terem végére érnek, ökölbe szorított kézzel ismétlik a verssort. Majd visszafordulnak, s fokozottan halkul a hang. Mire a terem közepén a két csapat ismét találkozik, leengedett karokkal már csak suttognak.
- Egyre gyorsuló tempóban mondjuk a verset. Változata: A gyerekek egyik része mondja a verset, a másik „kacsaseregként” hápogással kíséri a versmondást.
- Mondjuk a verset. Minden sor után tapsolunk egy ütemet. A tapssal megszakított vers érdekesebbé teszi a versmondást, fejleszti a ritmusérzéklet, s odafigyelésre készítet. Majd bonyolítjuk a feladatot. Szabálytalanul állítjuk le a versmondást és az első, harmadik, hatodik stb. sornál tapsolunk. A ritmusképletet is módosíthatjuk, nehezíthetjük.

¹⁴ Debreczeni: i. m. 8. o.

¹⁵ Kénosi Dénes Ida: *Mese-beszéd, mese-szó*. 76. o.

Hárs László: Levél az erdőből¹⁶

Azonosulásra építő lazító gyakorlatok:

- Valamennyien vadászok vagytok, óvatosan haladtok az erdőben, mentek a vad után. Most ti magatok vagytok az erdő, fák, bokrok. Az erdőben feltűnnek az állatok. (Mindenki maga választja meg, hogy milyen állat szeretne lenni.) Az erdőben favágók vannak, gombanagyságú kis törpék, hatalmas óriások. (A történet kanyaroghat, arra kell ügyelnünk, hogy e képzeletszerű játékban minél több tárgyat, minél több figurát jelenítsenek meg a gyermekek.)

Mímes-szöveges játékok:

- A versben szereplő növényeket, állatokat jelenítjük meg. Minden gyermek keres magának egy helyet a játéktérben és bemutat egy általa választott szereplőt. Adott jelre elmond egyetlen olyan mondatot, amelyből kiderül, hogy milyen növényt, illetve állatot jelenít meg és az hogyan készül a tételre. Nem mondhatja ki a nevet, és mondatát egyes szám első személyben kell megfogalmaznia.
- A verset képeire osztjuk, s a gyermekek csoportokat alakítanak. A csoportok feladata az, hogy bemutassák a számukra kijelölt versrészletet, ki is bővíthetik, a szabály az, hogy a versrészlet el kell hangozzon a bemutatás folyamán.

Arany János: Családi kör¹⁷

Térérzékelő gyakorlatok:

- Kertben vagyunk. Körülnézek. Észreveszem körülöttem a fákat. Amott egy virágzó bokor. Fölnézek az égre, örülök, hogy süt a nap. Nem messze tőlem, egy virágzó eperfa. Magamhoz akarom húzni az egyik ágát, hogy meg-szagoljam. Sikerül. Majd elengedem az ágat. Egy bogár zümmög a fejem körül, megpróbálom elhessegetni. Nem sikerül. Újra próbálom. Végre elrepült. Távolabb egy pad, indulok felé. De mintha a lábam odaragadt volna, erőset rántok rajta, majdnem elvesztem az egyensúlyomat. Aztán mégiscsak sikerül, egy lépés, kettő, három. Örülök, hogy tudok járni.
- Behunynt szemmel egyenként, egymás után a fal felé indulunk. Érzékelnünk kell a falat. Ki milyen közel tud megállni hozzá, anélkül, hogy érintette volna.

Csoportalakító játékok:

- Családneveket osztunk ki a gyermekek között. A családtagok megkeresik egymást.

Mozgáskoncentráló gyakorlat:

- Tárgypépítés testekből. A csoportok berendeznek egy-egy szobát. A szobában asztal, szék, mosdókagyló, ágy, szekrény, tűzhely. A tárgyakat gyerekek alkotják. Egy gyermek bemegy a szobába. Kapcsolatba kerül a tárgyakkal: ráül,

¹⁶ Kénosi Dénes Ida: i. m. 28. o.

¹⁷ Lovász – Rauscher – Tunyogi: *Magyar nyelv a III. osztály számára*. 122. o.

kinyitja stb. A többieknek kell kitalálni, hogy milyen tárgyak vannak a szobában és hogy velük kapcsolatban mit játszott el.

Kiscsoportos helyzetgyakorlat:

- Az előzőekben kialakított csoportok mindegyike a vers egyik szakaszát kapja meg. Feladatuk az, hogy eljátsszák azt a többieknek úgy, hogy azok kitalálják, melyik versszakról van szó.

Lászlóffy Aladár: Népmesék¹⁸

Fantáziajátékok:

- A tanító mesét mond. A mese folyamán néhány szót nem mond ki, hanem bemutat, s hagyja, hogy a gyerekek bekiabálják a hiányzó szót.
- Az asztalon különböző tárgyak vannak. A gyermekek csoportokra oszlanak. A csoport kiválaszt egy tárgyat, és kitalál egy rövid mesét, amelyben a tárgy varázseszközként szerepel.

Gulliver-játék:

- A tanító tárgyakat mutat be. A gyermekek ki kell találják, hogy mi minden lehetne a tárgy, ha nagyobb, illetve kisebb lenne. Pl. labda: ha kicsi: alma, borsószem, ha nagy: óriás feje, léghajó, a Nap stb. Más példák: kocka, vonalzó.
- A gyerekek körben állnak. A játék lényege, hogy bemutassák, mi mindenre lehet használni egy seprűt. Pl. ráülni és lovagolni, gitározni stb. Mindenki bemutat egy mozdulatot, majd továbbadja a seprűt.

Összekevert mesék:

- Mi történik, ha Hófehérke találkozik a gonosz farkassal, Ludas Matyi a gonosz boszorkánnyal vagy János vitéz Jancsival és Juliskával.

Befejezésképpen elmondható, hogy a drámapedagógiának lehet és van helye az irodalomtanításban. Ennek felismerése új utat nyithat a verstanítás módszertanában. Az eddig használatos módszerekkel ugyanis ritkán mérték fel a szövegek árnyalatait, nyitottságát, összetettségét. Roland Barthes mondja, hogy értelmezni egy szöveget nem azt jelenti, hogy értelmezést adunk neki, ellenkezőleg: azt jelenti, hogy felmérjük, milyen többszörösség építi fel a szöveget. Nem az a cél, hogy a kisiskolás gyermeknek megtanítsuk, mi is egy olyan komplex irodalomkritikai fogalom, mint az irónia, hanem az, hogy segítsünk megértetni a gyermekkel: lehetetlen, hogy a szövegnek csupán egyetlen jelentése legyen.

A gyermekeknek szóló szövegek sokarcúságát vizsgáló módszerek között „előkelő” helyet foglalhatna el a drámajáték. A gyermekirodalom sokarcúságának és összetettségének a feltárásában nagy segítség lehet egy olyan módszer, amely lényegéből adódóan maga is sokrétű, összetett, s a lehetőségék végtelen tárházát kínálja a pedagógus számára.

Tehát új módszert avathatunk a gyermekirodalom tanításában: a *drámajátékot*.

¹⁸ Kénosi Dénes Ida: *Szóról szóra. Tankönyv a IV. osztály számára*. 27. o.

Felhasznált irodalom:

1. Bimbó Annamária: *Versről-versre. Ismeretek és gyakorlatok az elemi iskolai verselemzéshez*. Sepsiszentgyörgy, 2002, T3 Kiadó.
2. Cs. Kovács Katalin: Olvasáskultúra. In *Fordulópont*. 8. sz. 2002/2.
3. Debreczeni Tibor: *Kreatív játékok – pedagógusoknak és gyerekeknek*. Budapest, 1980.
4. *Drámafoglalkozások gyermekeknek, fiataloknak*. Szerk. Kaposi László. Budapest, 1999, Magyar Művelődési Intézet, Magyar Drámapedagógiai Társaság.
5. *Drámapedagógiai magazin*. 1. , 2. , 3. , 7. sz. Szerk. Debreczeni Tibor, Kaposi László, 1991, 1992, 1994.
6. *Drámapedagógiai olvasókönyv*. Szerk. Kaposi László. 1995, Marczibányi Téri Művelődési Központ. /Színházi füzetek VII. /
7. Gabnai Katalin: *Drámajátékok – bevezetés a drámapedagógiába*. Budapest, 1999, Helikon.
8. Gavin Bolton: *A tanítási dráma elmélete*. 1993, Marczibányi Téri Művelődési Központ. /Színházi füzetek V. /
9. Horváth Ferenc: *Az irodalom világa – Irodalomelméleti alapismeretek*. München, 1975, a Magyar Iskolaegyesület kiadása.
10. Kiss Judit: *Bevezetés a gyermekirodalomba*. Kolozsvár, 2000, Erdélyi Tankönyvtanács. (IV. fejezet: *A gyermekolvasó válaszreakciói*) 45–52. o.
11. Tankönyvek:
Gál Ilona – Vajda Zoltán: *Titkok könyve. Tankönyv a II. osztály számára*.
Kénosi Dénes Ida: *Mese-beszéd, mese-szó. Tankönyv a II. osztály számára*.
Lovász Andrea – Rauscher Erzsébet – Tunyogi Katalin: *Magyar nyelv. Tankönyv a III. osztály számára*.
Kénosi Dénes Ida: *Szóról szóra. Tankönyv a IV. osztály számára*.
Sántha Jenő – Sántha Rozália: *Útravaló. Tankönyv a IV. osztály számára*.
Tolnai Mária: *Dráma és nevelés – gondolatok a drámáról mint tanulási módszerről és a pedagógusképzésben betöltött szerepéről*. Budapest, 1994, Korona.
*** *Igy tanítunk a II. osztályban – magyar nyelv és irodalom, tanítói kézikönyv*. Budapest, 1991, Tankönyvkiadó.