Issuie o World Futures, 34. 3–4.
Hoppál M. (1992): Cultural Tradition as Sign Process. *World Futures*, 34. 3–4. 201–208.
Hoppál M. (1993): *Local Cultures in a Global World. EFI Communicationes.* No. 8. Európai Folklór Intézet, Budapest.
László E. (1992): Culture and Development. *World Futures*, 34. 3–4. 225–230.
Kapitány Á. – Kapitány G. (1999): *Magyarság-szimbólumok.* Európai Folklór Intézet, Budapest.
Siikala, A.-L. (2000): *Etnikus hagyományok és átalakuló társadalmak – Az identitás keresése. EFI Communicationes*, No. 6. Európai Folklór Intézet, Budapest.
Sohookana-Asunmaa, T. (1998): *Endangered uralic Minority Cultures.* (Report-Committee on Culture and Education). Council of Europe, Strasbourg.
First proclamation of Masterpieces of the Oral and Intangible heritage of Humanity. (2001) UNESCO, Paris.
UNESCO/Japan Fund-in-Trust for Intangible Cultural Heritage. (1999) UNESCO, Paris.
Voigt, V. (1992): Tradition Toward the Future. *World Futures*, 34. 3–4. 257–261.
Vitányi I. (1992): Tradition and Modernity. *World Futures*, 34. 253–255.

Hoppál Mihály

Drámapedagógia a magyar felsőoktatásban

A közoktatás szféráiban dinamikusan fejlődő, innovatív szakmai kultúra, a drámapedagógia vajon milyen hídfőállásokat tud magáénak a felsőoktatásban? A kérdés vizsgálatakor érdemes elemeznünk a drámapedagógiai jellegű tantárgyaknak, tanegységeknek az adott intézmény által biztosított képzési struktúrájában elfoglalt helyét, óraszámait, illetve más tanegységekkel, képzési területekkel meglévő kapcsolódási pontjait.

Igen sokszínű kép rajzolódik ki. (Következtetéseim a 2001 novemberében a Magyar Drámapedagógiai Társaság hasonló tematikájú szakmai rendezvényén meginterjúvolt mintegy 20 felsőoktatási intézmény tapasztalatai alapján születtek.) *(1)* Általános vélekedés, hogy a drámapedagógia ismeretrendszere két különböző, ám egymással szorosan összefüggő módon jelenik, illetve jelenhet meg a felsőoktatás keretei között. Egyfelől tantárgyi szerepben (azaz a drámapedagógia önálló műveltségi tartalmainak közvetítőjeként, a dráma tanításához szükséges egyes készségek kialakítójaként), másfelől pedig a különböző műveltségi és/vagy tantárgyi tartalmak hatékony átadását segítő metodikai elemként vagy rendszerként. A dráma ezen kétarcúságának hangsúlyozásával a kétféle megközelítés együttes, lehetőség szerint integrált alkalmazásának szükségességére kívánom felhívni a figyelmet.

Nyilvánvaló azonban, hogy a felsőoktatás olyan különböző területein, mint például a nyelvtanár- vagy a kántortanító-képzés, nem lehet (és nem is lenne szerencsés) egységes formai-tartalmi megoldásokat keresni. Az egyes intézmények különböző képzési rendszere és a tartalmi eltérések mögött ugyanakkor jól érzékelhetővé váltak a közös pontok, megoldásra váró általános érvényű problémák is.

A drámapedagógiai jellegű tanegységek az indokolhatónál jelentősen kisebb szerephez jutnak a felsőoktatásban. Pedig a drámapedagógiai jellegű tanegységek a hallgatókat olyan készségekkel láthatnák el, melyek elengedhetetlenül szükségesek a pedagógusi (tágabb értelmezésben pedig az értelmiségi) feladatok hatékony műveléséhez. A kommunikációs és önismereti jellegű tartalmak mellett a drámapedagógia eszköztára alkalmas a szaktárgyi ismeretek közvetítésének folyamatos metodikai megújítására, a tantárgyi integráció erősítésére, de a problémamegoldó gondolkodás és kooperatív-demokratikus magatartásmód fejlesztésére is. Mindezek értelmében szükségesnek véljük a drámapedagógia felsőoktatás-metodikai szerepének erősítését.

A kerettantervek bevezetésével a tanár- és tanítóképző intézményekre egységesen hárult az a feladat, hogy a hallgatók metodikai-elméleti, illetve gyakorlati képzése során felkészítsék őket mindazon feladatokra, melyek az oktatásirányítás által meghatározott tantárgyi tartalmak iskolai közvetítéséhez szükségesek. A kerettanterv szövetében ugyanakkor a „Tánc és dráma" az egyetlen olyan tantárgy, melynek tanítását egyetlen pedagógusképző intézményben sem lehet szakos alapképzés keretében elsajátítani. Mindezek értelmében szükségesnek véljük a drámapedagógia tantárgyi-tantárgypedagógiai szerepének erősítését.

Az előző pontban vázolt helyzetből, azaz az alapképzés hiányából következően az egyes felsőoktatási intézmények nem tudnak doktori – Ph.D- vagy DLA-szintű, illetve posztdoktori – képzéseket indítani e területen, mely hiányosság gátolja a terület szakembereinek hazai intézményekben zajló önképzési lehetőségeit (jelenleg is több kollégánk jár nyugat-európai egyetemeken indított drámapedagógiai témájú doktori képzésre). Ez a tényező egyértelműen visszaveti a hazai kutatómunka színvonalát és elismertségét, ugyanakkor a közeljövőben gátló tényező lehet az egységes európai felsőoktatási kreditegyezményhez (ECTS) való csatlakozásunk tekintetében is. Mindezek értelmében szükségesnek véljük a drámapedagógia kutatási és felsőoktatás-fejlesztési szerepének erősítését.

A felsőoktatásban is eluralkodó, költséghatékonyságra összpontosító szemlélet (mely krónikus forráshiánnyal társul a legtöbb intézményben) jelentős akadályokat gördít a személyközpontú pedagógiai módszerek, így a drámapedagógia alkalmazása elé is. A költséghatékonyság a tanácskozás résztvevői szerint ugyanakkor épp a pedagógusképzés esetében többnyire csupán látszat, hiszen a pedagógusi eszköz-tudás kialakításához az előadás-központú képzési formák helyett a szeminarizált és gyakorlatorientált képzésnek kellene prioritást kapnia. Mindezek értelmében szükségesnek véljük a drámapedagógia értelmiségképző-humanizáló szerepének erősítését.

Annak érdekében, hogy a fenti célok, törekvések megvalósításához közelebb kerüljenek, az egyes intézményekben végig kell gondolni mindazon lehetséges lépéseket, melyek a saját keretek között, illetve intézményközi együttműködési formák keretében belső erőkből megtehetők. A rendszeres szakmai konzultációk szorgalmazása mellett konkrét cselekvési program is indokolt. E program központi gondolata, hogy az egyes felsőoktatási intézmények képviselői a kredittranszfer-rendszer alapelvei mentén egyeztetik elképzeléseiket, és a drámapedagógia körébe tartozó ismeret- és tevékenységrendszer közvetítésére országosan kreditálható tanegységeket alakítanak ki.

További ajánlásként, lehetséges fejlesztési irányként megfogalmazódik az a gondolat is, hogy a felsőoktatás-metodika megújítását célzó központi pályázati források támogatásával esetleg lehetővé válna az ország különböző tájain (felsőoktatási intézményekben vagy azokon kívül) dolgozó, nagy gyakorlattal és elméleti felkészültséggel rendelkező drámapedagógusok rövidebb-hosszabb idejű vendégoktatói vagy külső előadói megbízása. Így enyhíthetővé válna azon felsőoktatási intézmények gondja, ahol nincs olyan főállású oktató, aki a drámapedagógiai tanegységek szakszerű oktatását elláthatná. A vendégoktatói megbízások és az egymás óráin való hospitálások rendszere ugyanakkor a gyakorlott oktatók számára is metodikai megújulással járna, ez pedig nyilvánvalóan tovább emelné az általuk nyújtott képzés színvonalát.

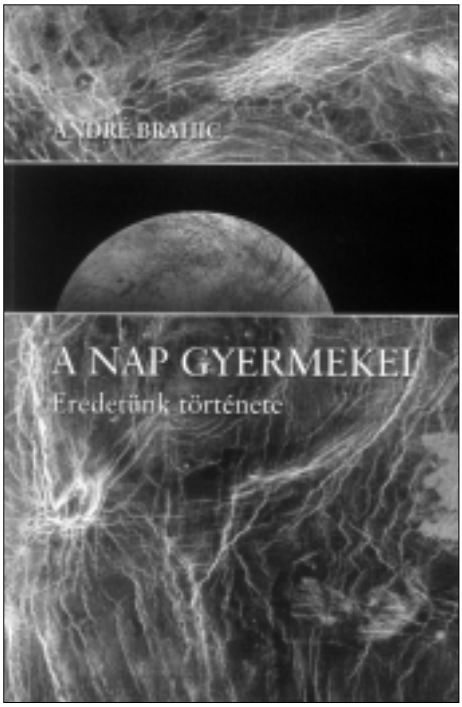
A szaksajtóban és a szakmai közélet más fórumain (például tudományos konferenciákon) erősíteni kell a drámapedagógia és a drámapedagógus szakemberek jelenlétét. Ennek hiányában ugyanis sem szakmánk belső gazdagítása, sem pedig eredményeink külső közzététele és elismertetése nem valósítható meg hiánytalanul.

Jegyzet

(1) Az információk bázisa tehát: Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Zsámbék, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai

Kar, Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Budapest, Eszterházy Károly Főiskola Irodalomtudományi Tanszék, Eger, Iparművészeti Egyetem, Budapest, Kaposvári Egyetem Csokonai Vitéz Mihály Főiskolai Kar, budapesti kihelyezett tagozat, Kecskeméti Tanítóképző Főiskola, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, Miskolci Egyetem Neveléstudományi Tanszék, Nyíregyházi Főiskola Irodalom Tanszék, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest, Pécsi Tudományegyetem, Színház- és Filmművészeti Egyetem, Budapest, Veszprémi Egyetem, Vitéz János Római Katolikus Tanítóképző Főiskola, Esztergom.

Szauder Erik



A Typotex Kiadó könyveiből