

Horváth Zsuzsanna – Novák Géza Máté

gyógypedagógus-diagnosztá, PhD-hallgató, ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola
 egyetemi adjunktus, Eötvös Loránd Tudományegyetem BGGYK

Az épség és alternatívái*Testtudati fókuszok terápiás és színházpedagógiai
kontextusokban*

Testtudati- és színházterápiás tréningeken, színház-pedagógiai programokon gyakran tapasztaljuk, hogy eltérő módszertannal dolgozunk nagyon hasonló célok elérésének érdekében. Mind előadásunk, mind írásunk célja, hogy az olvasók betekintést nyerjenek az említett terápiák és egy színházpedagógiai partícipatív kutatás módszertanába. Szeretnénk ily módon is érzékelteni, hogy jóllehet elméleti szinten más és más módszerekkel dolgozunk, kiindulási pontunk közös: a test.

Születésünktől kezdve minden, amit érzékelünk a világból, voltaképp testi tapasztalás. Modalitásaink (hallás, látás, szaglás, tapintás, ízlelés) segítségével fogadjuk be a körülöttünk lévő ingereket és testünkben tároljuk azokat, még akkor is, ha nem reflektálunk rájuk. Ezek az elsődleges testi tapasztalatok – akár ép, akár fogyatékos testbe születünk –, adják a világhoz való későbbi viszonyunk alapjait. A mozgás, a dráma és színház alkalmazása az (ép vagy fogyatékos) csoporttagok történeteinek keresztül, testhez kötött tapasztalatokból valós életproblémákat tár föl és segít megismerni és átdolgozni azokat.

A művészet alapú módszerek alkalmazása a fiatalok bevonódásán keresztül megteremt az esélyét annak, hogy a közösség problémaorientált dialógusait kibontsa. Célja, hogy a színház hatásmechanizmusa a résztvevő tapasztalatait át egy olyan társadalmi és erkölcsi dimenzióban érzékenyítődjön és értelmeződjön, amely „teret enged a különbözőségek osztálytermi kutatásának és a vitát nem radírozza ki a kozmetikázott manipuláción keresztül” (Gilbert, 2003, 106. o.).

Defekt? Színház és dráma a fogyatékoságügyért

A 21. Színház a Nevelésért Egyesület *Defekt?* címmel bemutatott színházi nevelési foglalkozása¹ a másság, különbözőség, fogyatékoság nagyon is problematikus fogalmainak körüljárását vállalja, miközben a színház és dráma eszközeit a civil társadalmi szerepvállalás és a közösségépítés szolgálatába állítja.

Az osztályterem-színház önálló kritériumokkal, formanyelvvel és módszertannal dolgozó színházi forma. Az osztálytermi előadás a gyerekeket, fiatalokat érintő morális, társadalmi kérdéseket tematizál, kifejezetten tantermi körülményekre készült (*Cziboly és Bethlenfalvy*, 2013, 353. o.). Alkotói olyan társulatok, rendezők, akik fontosnak tartják a pedagógiai és társadalmi felelősségvállalást, emellett nyitottak az esztétikai kísérletezésre (*Bánki*, 2014).

Az alkalmazott osztálytermi dráma olyan, személyes és társadalmi szinten megfogalmazott problémáinkra érzékeny, kooperáción alapuló tanulási folyamat, amely az optimális tanulói választásoknak és döntéseknek jövőbe vetett és a változás irányába

ható, a valós játékidőben képzeletbeli (mintha) világot fölépítő, cselekvéseken keresztül megformált itt és most előkészítése (Novák, 2013, 81. o.).

A komplex színházi nevelési projekt megvalósítása során arra nyílt lehetőség, hogy felkeressünk középiskolákat és bemutassuk érzékenyítő programunkat a közoktatás szereplői számára. A projekt hosszú távú célja a középiskolás fiataloknak a fogyatékos személyek iránti attitűdváltozásának facilitálása volt, illetve a projektben résztvevő szakemberek bevonása a művészeti nevelés és a segítő szakmák területén.

A színházi nevelési projekt megalkotása során hétfős csapatunk fontosnak tartotta, hogy a témát saját megéléseken és tapasztalatokon átszűrve dolgozza fel. Mindannyian más motivációval, tudással álltunk hozzá a közös projekthez és ez a diverzitás segítette abban, hogy a célcsoport számára releváns kérdéseket és felvetéseket fogalmazzunk meg a dráma és a színház eszköztárával.

Csoportunk tagjai a projektet megelőző művészetterápiás alkotótáborokban (Nagy-széksóstó 2012; Diósjenő, 2013) és a Megálló Színház tréningjein (Megálló Csoport, Budapest 2012–2013) ismerték meg ezeket a színházterápiás eljárásokat. A sajátélmény alapú munka eredményeként a színházi nevelési program megalkotásakor ez a közös tudás és tréning-tapasztalat segítette a színházi etűdsor létrejöttét. Mivel konkrét téma mentén hoztuk be a sajátélményt, az etűdök megalkotása a „defekt-tematikák” mentén fókuszálódott, így biztosítva védettséget a csoporttagoknak. A sajátélménynek a színházi nevelési projektben való alkalmazása során a játszó/résztvevő is így kap esélyt arra, hogy saját életének kontextusába helyezze át mindazt, amit látott és megélt. Ezzel a csoportban megtapasztalt dramatikus tudásból kimozdulva a résztvevő megindítja az újabb, de immár egyszemélyes reflexiók sorozatát, s utat nyit a szituációk, történések, jelenségek differenciáltabb megértéséhez. Ehhez a projekt kutatási szakaszában az interjúhelyzetek biztosítottak védettséget. Az alkalmazott drámán és színházon keresztül a résztvevőknek lehetőségük nyílik különböző társadalmi és erkölcsi problémák fényében saját viszonyulásaik, attitűdjeik vizsgálatára (Novák, 2012).

„Budapest? Az már Amerika!”

Foglalkozásunk résztvevői között ott ülnek a fogyatékoság kiterjesztett kategóriájának megfelelő hátrányos helyzetű, tehát a mai Kelet-Magyarország legkülönbözőbb társadalmi és kulturális hátrányaival küzdő fiataljai. Miközben legkevésbé sem kívánnak ezzel a különbözőségükkel ilyen kategóriákba sorolódni. A nem-fogyatékos, kirekesztettként értelmezett társadalmi csoportokkal kapcsolatban a „másként mások” kategóriát használják. Egyetértenek abban, hogy a hátrányos helyzet a szegénységgel, valamilyen tartós betegséggel és munkanélküliséggel jellemezhető, ebből a perspektívából a továbbtanulás és a munka világában való boldogulás kétséges, egyenlő esélyekhez jutni ekkora hátrányból illuzórikus, s a röghöz kötöttség elkerülhetetlen: „Budapest? Az már Amerika.”

Eppen ezért azt is érdemes volt figyelni a vidéki fiatalokkal folytatott dialógusokban, hogy ők vajon mit gondolnak arról, hogy mekkora esélyvesztés okozhat számukra hátrányos helyzetet, illetve milyen körülmények szükségesek számukra a boldoguláshoz. A résztvevők fogyatékoság-értelmezésének differenciáltsága attól is függ, sikerült-e a színházi jeleneteinken és a drámamunkán keresztül közelebb hoznunk hozzájuk a mi defekt-értelmezésünket.

TANULÓ 1: Hát bemutatjátok a másságot, nem? Igazából szerintem erről, hogy a fogyatékos személyeket is úgy kezelik, mintha mások lennének, más emberek, pedig szerintem ugyanolyan emberek, és ti olyan jeleneteket hoztatok, hogy tényleg más helyzeteket, meg hogy hogy különböztetik meg ezeket a dolgokat.

TANULÓ 2: Szerintem mindegyik jelenetben volt valakinek egy defektje, amit így ki lehetett emelni. És ugye ehhez a fogyatékosághoz lehetett kapcsolni. Mert nem csak az a fogyatékos, hogy most akkor testileg vagy valami, hanem valakinek például az is egy összeomlás, hogyha például idegösszeroppanást kap vagy valami. Szóval az is egy ilyen egészséghiány.

Az „épség” és alternatívái

A fogyatékoság – egyik definíciója szerint – annak a maradandó állapotnak vagy sajátosságának a megnevezése, amikor egy személy érzékszervi, mozgásszervi, értelmi vagy kommunikációs képességei számottevően elmaradnak az átlagtól és ez az illető társadalmi életben való részvételét jelentősen akadályozza vagy lehetetlenné teszi. Miként az egészséges alternatívája a beteg, éppen úgy tekintjük az épség alternatívájának a fogyatékoságot (Göllesz, 2003). S míg a betegség folyamat ('processus'), a fogyatékoság állapot ('status'), melynek fogalma több tudományterületet is érint, szerepe van benne a pszichológiának, az orvostudománynak, a biológiának és a pedagógiának is. A fogyatékoság több definíciója közül azért ezt választottuk, mert olyan összefüggéseket taglal (a testi tapasztalatok nehezített megszerzése és a társadalmi részvétel akadályozottsága), melyek szélesebb perspektívát tesznek lehetővé. A többségi társadalomban élő kisebbségek, mint például a fogyatékosággal élők helyzete tükrözi a társadalom milyenségét, többek között azt is, hogy mennyire jóléti társadalomról van szó. A fogyatékoság elnevezése, a fogyatékoság meghatározása és a fogyatékos populáció határai mind elsősorban a többségi társadalomtól függenek, magát a fogyatékoság fogalmát is az épek társadalma alkotta (Bánfalvy, 2000). A fogyatékoság definíciója tehát amellel, hogy kívülről, az épek társadalma felől érkezik, külső normákat alapul véve formálódik, ezen normák hiánya mentén fogalmazza meg, hogy ki a fogyatékos személy. A mássággal küzdő személyt csak képességeinek és készségeinek hiányosságai, nem pedig az ő nézőpontjából érkező elemek mentén határozza meg (Hámori, 1999).

Az esélyegyenlőség egyik fontos kritériuma a megfelelő interperszonális kapcsolatok kialakítása lenne, azaz az épek „elfogadó/pozitív” attitűdje a fogyatékos személyek iránt, amivel egyben elősegíthetnék az akadályozott emberek önellfogadását és társadalmi beilleszkedését is. A társadalmi megítélés egyik legfontosabb eleme az épek „fogyatékos-képe” és a fogyatékos személyekhez való viszonya (Bánfalvy, 2000). Kutatási eredmények igazolják, hogy az előítélet, a viszolygás, a közömbösség csökken a fogyatékos egyének megismerésével (Vékássy, 1993, 1994). A szakirodalom ezt nevezi kontakt-hipotézisnek, melynek alapját Allport (1954) fogalmazta meg, és melyről Pettigrew és Tropp (2006) több száz tanulmány bevonásával végzett meta-analízist. A kutatás eredménye azt bizonyította, hogy a kontaktus, csoportközi kapcsolat csökkenti az előítéletességet. A fogyatékosággal kapcsolatos attitűd témájában végzett további kutatásokból pedig az derült ki, hogy az épek a legnagyobb érdeklődést és elfogadást a látássérültek irányában mutatják, míg a legnagyobb arányú közömbösséget és viszolygást az értelmileg akadályozottak váltják ki körükben (Illyés és Erdősi, 1986). A mássággal szembeni attitűdöt nagyban meghatározza a félelemérzet, melyet egy fogyatékos személy látványa kelt, annak észlelése, hogy valami alapvetően torzult vagy – az épek definíciója szerint – hiányzik. Ez lehet szorongáskeltő élmény, amellyel az egyénnek meg kell birkóznia, az pedig, hogy a szorongás leküzdésére milyen forrásokat képes aktivizálni, alapvetően meghatározza a fogyatékos emberről alkotott képét (Hámori, 1999).

Jonas és a fórumszínház gyakorlat

Nem véletlen, hogy a színházi nevelési társulatok programjaiban gyakran kap kiemelt szerepet a fórumszínház gyakorlata. Boal fórumszínház technikáit² alkalmazzuk, amikor az alapjelenetet értelmezve a nézőket újabb és újabb diskurzusra bátorítjuk, annak érdekében, hogy a legkülönbözőbb válaszok/megoldások érkezzenek a színész-drámatanárok által megjelenített problematikára.

...és aztán volt az a jelenet, amiben én Mátét játszottam és betoltam egy fiút, akit Jonasnak hívtak és kerekesszékekben ült és aztán abból mentünk tovább úgy a ti ötleteitek alapján, hogy hogyan tudna változni ez a jelenet. (kutatásvezető-drámatanár)

Az a forma, ahogy mi felkészülünk, nagyon is belülről jön. Ezt én jónak tartom: nagyon különbözőek vagyunk, más-más háttérrel jövünk. A jelenlegi projektben is van olyan, aki gyógypedagógusi háttérrel jön, és olyan is, akinek korábban nem volt ehhez kapcsolódása. A diákok is sokfélék és mi is. Így a felkészülésnél már nagyon sok szempont bejöhethet. Viszont már érezzük, hogy kell néhány jelenethez konkrét segítség, be is vontunk nemrég egy szakértőt, egy szomatopedagógust egy olyan jelenethez, amiben egy magatehetetlen kerekesszékes fiú van, akit történetesen én játszom. Ahogy ezt játszottuk, minden egyes helyszínen mélyült ez a jelenet, és egyre inkább éreztük, hogy egyszerűen tudnunk kéne, hogy ennek a fiúnak mi a problémája, mi a betegsége. Mitől van ebben az állapotban, hogy került ide, meddig képes felfogni. Ezeket korábban nem fogalmaztuk meg, mert úgy véltük, hogy nem ezen van a hangsúly, viszont a gyerekek nagyon akarták tudni, hogy ez mi. A jelenet résztvevői a jelenet szerint sem tudják, de valahogy mégis fontos lenne. (gyógypedagógus-drámatanár)

A jelenet szerint a kerekesszékes Jonast kísérője, Máté betolja egy gyorsétterem teraszára, ahol minden előzmény vagy kiváltó ok nélkül a már jelenlévő fiatalok közül egy lány nagyon agresszíven provokálni kezdi őket. Az egyre komolyabbá váló incidensnek az alapjeleneten belül nincs megoldása. Máté Jonast kitolva a színről, elhajol a konfliktus elől.

A fórumszínház munkában ezután a tanulók két jelenetre készítik fel a szereplőket (külön a fiúk és külön a lányok), amelyben úgy érzik, ki tudják szabadítani Jonast és Mátét az elnyomott, a helyzetnek kiszolgáltatott állapotukból, olyan (új) helyzetet létrehozva, amelyben nemcsak a két elnyomott szereplőnek, de az összes karakternek könnyebb lesz létezni. A Provokátort természetesen nem lehet rendezni:

TANULÓ: Ez a lány, az agresszor, provokátor, szóval ez a csaj fél és azért ilyen. Mert fél attól, hogy őt a többiek nem fogják többé erősnek látni.

KUTATÓ: (Máté szerepében): Mosolyogsz? Úgy tűnik nekem, kérdezni akartál valamit. Mít akartál kérdezni? Miért nem én vagyok az, akinek innen el kellene mennie? Igen, lehet, hogy én is ugyanezt gondolom, mégis lelépünk inkább... Nem akarok fölösleges feszültséget. Nagyon erősen provokál ez a lány, lefagytam tőle...

Ezután a csoporttal azt is vizsgáljuk, visszakanyarodva a drámatanári kérdéshez: mit jelent (ebben) a helyzetben passzívan, nem cselekedve, „ártatlan harmadik szemlélőként” jelen lenni?

Sajnálatos, de nem igazán látszik a hétköznapi szóhasználat szintjén esély arra, nem jellemző, hogy az elfogadást a fiatalok kiterjesztenék, hogy végiggondoltassuk velük, milyen összefüggések vannak a fogyatékoság és más különbözőség kategóriái között,

miközben mi erre is szeretnénk a figyelmüket ráirányítani (*Novák, Szári és Katona*, megjelenés alatt).

Kérdés, mennyire tudjuk elvonatkoztatni gondolkodásukat az iskolai keretektől. Nem „provokálódnak”, mert arra vannak szocializálódva, hogy elfogadják, amit mondanak nekik, miként ez az állampolgári szocializáció szintjén elvárható. Ebben csak az a veszélyes, hogy eleve elzárják magukat a többféle értelmezéstől: itt van egy jelenet és ennek a jelenetnek nagyon sok rétege lehet. Konformista generáció a mai tizenéveseké? Csendes generáció?

TANULÓ 1: Szerintem valamikor jobb, hogyha inkább valaki csöndben marad.

TANULÓ 2: Sokszor jobb.

TANULÓ 1: Nem biztos, hogy az a jobb, hogyha nem ő van erőfölényben, vagy nem is erőfölényben, hanem nem ő van abban a helyzetben, hogy kiálljon. Mondjuk, vannak körülötte többen, akkor nem biztos, hogy az a jó, hogy most figyelj, most ne ítéld már el, mert ez most lesbikus vagy valami, ezt most ne ítéld már el, mert hogyha nem szereti azokat, akkor nem fogja egy ember miatt megváltoztatni a gondolatait, hanem, úristen biztos te is az vagy, akkor menjél.

TANULÓ 3: Ezért jobb néha nem szólni.

TANULÓ 4: Nem csak hogy maradjunk csendben, hanem értünk is egyet vagy tegyünk úgy, hogy egyetértünk.

A képzelt világban a valósággal megegyező cselekvéseket tartalmazó aktivitás jó esetben átültethető a gyakorlatba, de vegyük észbe ennek az attitűdre ható változásnak a sérülékenységét. Ennek a problémának nagyon árnyalt önreflexióját hallottuk egy szociális ápoló szakos tanulótól:

TANULÓ 1: Hát én arra jöttem rá, hogy én eddig, hát ismerem is magam, mert de így ahogy aktívan is részt vehettünk sok mindenre is rájöttem magammal is kapcsolatban, amit még magamról sem tudtam. Meg arra is rájöttem, hogy teljesen más azt mondani, hogy hát én biztos segítenék valakinek, mint hogy mondjuk így egy ilyen, hogy hogy mondjam ebben a színjátásban is segíteni, meg nem tom, hogy hogy reagálnák, ha egy ilyen lenne igazából is. Mert még amit elterveztem ott, amikor meg kellett beszélni, még abba a szobába sem úgy csináltam meg, ahogy magamban elterveztem, úgyhogy nem tudom, hogy hogy csinálnám ezt igazából.

Nagyon jól lekövethető a fórumszínház szerepbe lépő tanuló gondolkodásának az a logikája, hogy mit jelent benne lenni a helyzetben, a dráma fiktív „mintha-világában” és továbbgondolni a megszerzett tapasztalatokat, hogyan történhet majd mindez a valóságban? Egyáltalán, fölmerül benne a kérdés: meg tud-e mindez ugyanígy történni a való életben, ő képes lesz-e helytállni, kiállni egy fogyatékos személy jogaiért? Megjelenik annak a dilemmának a feszültsége, hogy mit is jelent a fogyatékossgal, különbözőséggel valamit kezdeni a valós élethelyzetekben és benne kell-e lenni az ő világukban ahhoz, hogy a cselekvő részvétel sikeres vagy legalább számukra optimális legyen:

KUTATÓ: J., neked milyen volt ebben részt venni? Mert te voltál Máté egyszer.

TANULÓ 1: Hát igazából én nem értettem először, hogy ez a Máté az apja vagy hogy kije, de szerintem amúgy a való életben, hogyha olyan helyzetben van valaki, aki még nem találkozott ilyennel, szerintem akkor nem úgy reagált volna, ahogy például én reagáltam abban a szerepben vagy ahogy G. Tehát szerintem, hogyha valaki úgy találkozik olyannal, aki nem tudja ezt még kezelni vagy nem érzi át, szerintem úgy nem annyira veszi fel ennek a súlyát.

KUTATÓ: Tehát, hogy te azt érzed, hogy te jobban belementél, mint mondjuk a való életben belementél volna?

TANULÓ 1: Nem én.

KUTATÓ: akkor nem értem.

TANULÓ 1: Tehát, szerintem más, aki nem olyan helyzetben van és egy ilyen helyzetbe kerül

TANULÓ 2: És hirtelen éri?

TANULÓ 1: Hogy vigyázni

KUTATÓ: Hogy meg kell védenie egy fogyatékos embert?

TANULÓ 1: Igen, akkor nem biztos, hogy megvédi, nem biztos, hogy kiáll érte. Lehet, hogy nem szól vissza, vagy hogy nem érzi át ennek a súlyát, mert hogy nem tapasztalja, hogy milyen az hogyha különbözik. Szerintem, aki ebbe benne van, az tudja.

KUTATÓ: Tehát csak az tud empatikus lenni, aki önmaga is különbözik másoktól?

TANULÓ 3: Hát nem.

TANULÓ 4: Nem feltétlenül.

TANULÓ 3: Vagy közvetlen kapcsolatban van ilyen személlyel vagy dologgal.

TANULÓ 5: De szerintem ez neveléstől is függ.

TANULÓ 3: Persze, attól is.

TANULÓ 4: Hogy hogy fogod fel a másikat.

TANULÓ 2: Igen.

TANULÓ 5: Meg szerintem, hogyha akik ilyen programban részt vesznek, azok még jobban fogják elfogadni az ilyen embereket. Mert nagyon sokan nem is tudnak róluk semmit, csak annyit tudnak, hogy ők ilyenek, meg így viselkednek. Mint ahogy te alakítottál, hogy görcsbe volt a keze és nyáladzott és ők nem értik, hogy ez miért van, meg hogy ez mi. Ezért nem fogadják el, mert nem is tudják megérteni, mert nem tudják, hogy mi van vele. Hogyha mondjuk, tudnák, hogy ez egy ilyen betegség, ezzel jár, ő nem tehet róla, akkor lehet, hogy fölfogják, hogy ő erről nem tehet, ez van, el kell fogadni és akkor elfogadják. És akkor nem fogják leszarni, hogy pfúj, vidd már innen, mert undorító.

Így lesz a test elfogadott vagy elutasított.³ A mi sajátélményű tréning-tapasztalatunkban, a színházterápiás folyamatban az egyéni életproblémákból születnek témák, amelyek improvizációkon keresztül rajzolják meg a darab kontextusát. Ebben össze lehet vetni a saját testi tapasztalatokat a szűkebb és a tágabb környezet testhez kötött kulturális és társadalmi viszonyulásaival.

Fogyatékos-kép és testtudati munka

A fentiekben bemutatuk elméleti és gyakorlati, a hátrányos helyzetű fiatalok megélése szintjén is a fogyatékos személyek megítélésének lehetséges módjait. Az ép társadalom „fogyatékosképének” keretbe ágyazása mellett azonban fontosnak tartjuk röviden vázolni egy adott fogyatékos csoport, kis közösség önreflexióját, egy adott életkorban énképük és testképük alakulását. A Mexikói úti Mozgásjavító Általános Iskola néhány tanulója kérésünkre rajzot készített saját magáról és egy-egy osztálytársáról vagy az egész osztályról. Az ezekből leszűrt információk nem egy valid kutatás részét képezik, inkább iránymutató jellegűek. A rajzokon néhány esetben nem látunk kerekesszéket olyan gyerekek ábrázolásánál, akik egyébként székkel közlekednek, de többnyire megjelenik a szék, mely alapján úgy véljük, hogy az hamar a test és a testkép részévé válik. Fontos megjegyezni azonban, hogy a képeken a széken kívül más segédeszköz (például: bot, támbot,

keret vagy akár szemüveg) nagyon ritkán látható, amiből arra következtethetünk, hogy a kevésbé súlyos mozgásállapotú gyerekek valóban csak „segédeszköznek” tekintik ezeket a tárgyakat. Szintén érdekes volt megfigyelni, ahogy egy hétéves kismember-lány (diagnózis: chondrodystrophia) jól látható méretbeli különbsége egyetlen rajzon sem jelent meg, sem az általa, sem az osztálytársai által készített képeken. Az ilyen korú gyerekek rajzai még emocionálisak és egocentrikusak (Vass, 2003), így a méretkülönbség nem-ábrázolásának oka az lehet, hogy a kislány az osztály egyik vezéregyénisége, és ezért nem testi állapota, hanem személyisége határozza meg méretét a képen.

Sok összetevőn múlik egy egyén énképének és testképének alakulása. Az egyén aktuális lélektani állapota és élethelyzete, a társadalomban elfoglalt helye, múltbeli események és azok feldolgozottságának szintje vagy a társadalom által közvetített kép mind meghatározó lehet. Ez utóbbi tényezőt jobban megvizsgálva azt láthatjuk, hogy manapság a fogyasztói kultúra által közvetített testideál nagyon meghatározóvá válik mind az épek, mind fogyatékos társaik testképének megítélésénél. A mai (test)kultúra gyökerei elméleti szinten a karteziánus dualizmusban keresendők, mely szerint egyetlen kétségbevonhatatlan tudásunk van, és ez saját magányos tudatunk önmagába vetett bizodalma (Vermes, 2006). E szemlélet szerint a test nem az én része, a testi érzések csak annyiban tartoznak az egyénhez, amennyiben gondolkodik róluk.

A mechanizált, elidegenített test képe mélyen áthatja a mai mindennapi gondolkodást is, mely során a test csak eszközzé, a vágyak kielégítőjévé válik és nem képes intimtásra, valódi kapcsolódásra. Ambivalens jelenség ez, mert a társadalom berendezkedése, technicizált világa az egyéntől egyrészt a testtől való eltávolodást és annak leértékelését követeli, ugyanakkor testét és testélményeit idealizálja, így a fogyasztói kultúrában létező személy mindent megtesz a minél szélesebb testi tapasztalatok megszerzéséért. A mai kor testideálja szép, fiatal és egészséges, mely testképben a fogyatékos test, a fogyatékos személy egyszerűen nem elhelyezhető. Mostani világunkban az öregedés és a halál nem kívánatos jelenségek, ennek megfelelően a 20. században megjelent a nárcisztikus személyiség-típus, amely mindenhatóságról és örök fiatalságról álmodik (Vermes, 2013).

TANULÓ 1: A reklámokban ne az ilyen tökéletesen gyönyörű szép nőket, megizmos férfiakat berakni, hogy mindenkinek elromoljon az önképe a fiataloknak a tévéből, teljesen roncsá teszik az egész társadalmat ezzel, hogy mindenkinek rossz önképe lesz magáról, nem szereti magát.

TANULÓ 2: Senki nincs megelégedve magával.

TANULÓ 3: Így van, a hülyeségeket, tömik a zeneklipeken keresztül az ember fejét, a reklámokkal kapcsolatban.

TANULÓ 4: Inkább ezen kéne a legtöbbet változtatni szerintem.

Gerhard Schulze a mai társadalmakat élménytársadalomnak nevezi, szerinte ma a kollektív alapmotiváció az élményorientáció, jellemzői pedig: bőség, jólét, élmény. Ez az élményorientáció, élménytársadalom a tapasztalható lehetőségek bővülésével jár, aminek négy fontos dimenziója emelhető ki: a kínálat és kereslet, a lehetőségek/kapcsolatok és a hozzáférhetőség (Éber, 2008; Lasch, 1984). Hiszen bármiről is legyen szó, mindenből választhatunk, mely számtalan választási lehetőséggel együtt a kereslet is nő. Korunk kategorikus imperatívusza, mondja az író: „Éld meg az életet”, hiszen minden adott hozzá, keresni kell az élményeket, a hangsúly a tárgyon van, amit birtokolsz, ami a tiéd, nem kell értelmezni az eseményeket, csak gyűjtsd be őket és megmaradnak.

A fogyasztói kultúra által közvetített kép sok megoldatlan konfliktust okozhat az egyénnek, akár az énkép-testkép vagy a test-lélek szintjein, akár az egyén társas és társadalmi interakcióiban is. A dráma, színház, mozgás (vagy a mozgás- és táncterápia) és a testi kiindulási alapokkal rendelkező terápiák hatékonyan tudják ezeket a konfliktusokat oldani.

A mozgásterápia egyesíti a mozgást, a mozgás által kifejezésre juttatható alkotási lehetőségeket és a csoportterápia eszközeit. Munkamódjai a testtudati és kapcsolati munka, az alkotás

A komplex színházi nevelési programok, antidiszkriminációs és érzékenyítő dráma-projektek beemelése a hazai pedagógiai gyakorlatba nem más, mint kísérlet és lehetőség az egyre konformistábbnak mutakozó fiatalok társadalmi részvételének a kiterjesztésére. Ez a részvétel a fiatalok színterein is behatárolt, sokfaktoros hatások mentén korlátozódik. A fogyatékos test osztálytermi drámánk kontextusába emelésével (amint fizikailag is begördül a diákok közé Jonas kerekesszéke) meg tudunk nyitni egy újabb értelmezési tartományt, amely fiatal nézőink számára egy elnyomó-elnyomott játszma agresszív és kihívást támaztató dinamikáját világítja meg. Ezzel a jelenettel dolgunk van, ebben a jelenetben a helyzetnek és benne az elnyomó elnyomottakhoz való viszonyának változnia kell, annak érdekében, hogy az elnyomás okozta feszültség a nézőben enyhülni tudjon. A helyzet tarthatatlan, szorongást kelt. A helyzet megjavítható, a változtatás, reparálás kulcsa pedig a diákok kezében van.

és a verbális feldolgozás, melyek egyidejűleg képezik a mozgásterápiás folyamat részeit. A testtudati munka során a figyelem a folyamatos testi önészlelésre összpontosul, míg a kapcsolati munka mentén mindkét fél mozgása egyszerre kerül fókuszba. Ebben a fázisban átélhető a kölcsönösség és az elismertség élménye (Merényi, 2004). A mozgásterápiás csoportfolyamatok lényeges eleme tehát a testi észlelések és a tudatosság összekapcsolása, mely segít a mindennapi, tudatos állapotaink rejtett háttereit differenciálni, ezáltal reflektálni testi élményeinkre és társas környezetben történő tapasztalatainkra egyaránt.

A fogyatékosággal élő személyekre specializálódott gyógypedagógiai fejlesztések és terápiák alapelemét képezi a komplexitás elve, mely szerint a gyermek nem kizárólagosan fogyatékosága mentén fejlesztendő, hanem egyedi sajátosságaira és személyisége egészére is figyelmet kell fordítani. A mozgásterápia ennek megfelelően egyszerre öleli fel azokat a képességeket és fejlesztési területeket, melyekre egy fogyatékosággal élő gyermeknek vagy egy fogyatékos gyermekekből álló csoportnak szüksége van, figyelembe véve a készségek integritásának lehetőségét. Két halmozottan fogyatékos csoportban végzett mozgásterápiás folyamat⁴ jelenlegi, szubjektív eredményei is arra mutatnak, hogy a csoportban zajló történések, az elemi testi tapasztalatok olyan élményekhez segítik hozzá a résztvevőket, melyekhez a mindennapi élet során kevésbé férnek hozzá.⁵ A testtudati munka a test valóságára, az érzékelés lehetőségeire épít, így teremtve meg azt az állapotot, melyben átélhető a hatóerő élménye és megvalósulhat a testi szintek reflektivitása (Merényi, 2004). Az alkalmak során a legnagyobb hangsúlyt arra helyezük, hogy a csoport minden tagja egyéni szinten próbálgon saját mozdulatokat, ami hozzásegíti őket testük szabad és tudatos használatához. Ezeket a mozdulatokat egymásnak megmutatva és közösen újakat alkotva a kompetencia élménye kerül előtérbe. Így átélhető lesz az,

ahogyan az individuális mozdulat közös mozgássá, közös alkotássá válik, és az események nemcsak megtörténnek velük vagy körülöttük, hanem a tudatos mozdulatok során

örömforrássá, léleképítő élménnyé alakulnak. A fogyatékos vagy akár ép testen keresztül így éppen a lélek érzékenyítődik, ahogyan felülírja és reflektálja az emocionális tapasztalatot, megteremtve a lehetőségét annak, hogy az élményből mozdulat születhessen.

Fogyatékoság és színházpedagógia

A komplex színházi nevelési programok, antidiszkriminációs és érzékenyítő dráma-projektek beemelése a hazai pedagógiai gyakorlatba nem más, mint kísérlet és lehetőség az egyre konformistábbnak mutató fiatalok társadalmi részvételének a kiterjesztésére. Ez a részvétel a fiatalok színterein is behatárolt, sokfaktoros hatások mentén korlátozódik. A fogyatékos test osztálytermi drámánk kontextusába emelésével (amint fizikailag is begördül a diákok közé Jonas kerekesszéke) meg tudunk nyitni egy újabb értelmezési tartományt, amely fiatal nézőink számára egy elnyomó–elnyomott játszma agresszív és kihívást támasztó dinamikáját világítja meg. Ezzel a jelenettel dolgunk van, ebben a jelenetben a helyzetnek és benne az elnyomó elnyomottakhoz való viszonyának változnia kell, annak érdekében, hogy az elnyomás okozta feszültség a nézőben enyhülni tudjon. A helyzet tarthatatlan, szorongást kelt. A helyzet megjavítható, a változtatás, reparálás kulcsa pedig a diákok kezében van:

TANULÓ 1: Hát nem úgy hogy, hát rávilágított, hogy az igazi probléma, amit így sejtettem is vagy nem tom, az emberek felfogásánál kezdődik, meg az értékrendjüknél, hogy már egyáltalán nem az a fontos, aminek az kéne, hogy legyen. És ez ennek, ez segítség is volt nekem ez a program, mert ki tudtam mondani, hogy engem mi bánt, a személyes okok és így jól esett, hogy kimondtam.

TANULÓ 2: Hát én nagyon jól éreztem magam. És tényleg az, hogy megtapa-, hogy megtapasztalhattuk, hogy nem minden olyan, ahogyan azt mi látjuk, hanem van a dolgoknak egy másik oldala is. És most annyira élménydús bennem ez az egész, hogy azt terveztem, hogy hazaérek és akkor ilyen... valami intézményt alapítok meg ilyenek... [nevet] hogy tényleg ez a tudjak segíteni másoknak. Amúgy eléggé ilyen álmodozós típus vagyok, úgyhogy... [nevet].

A színházi térben saját testünkre úgy tekintünk, mint a vizsgálati eszközre a laboratóriumban: fölnagyítjuk, megvizsgáljuk, elemezzük és kontrolláljuk az élményből megszülető mozdulatot, s a cselekvések sorozatát situáció-centrikusan értelmezzük a megszülető előadás reményében.⁶

A színházpedagógiai munkában pedig egy jól fókuszált tanulási tartalom érdekében facilitáljuk a résztvevőket. Az osztálytermi diskurzus kinyitásával, a vitának és a tanulói reflexióknak a megteremtésének a lehetőségével, a szerepbelépés erejével egyetlen célt szolgálunk: a fogyatékoság kontextualitásának példák általi megtapasztalását.

Felhasznált irodalom

- Allport, G. (1954): *The nature of prejudice*. Addison-Wesley, Reading, MA.
- Babbage, F. (2004): *Augusto Boal*. Routledge, London – New York.
- Bánfalvy Cs. (2000): Fogyatékoság és hátrány. In: Illyés S. (szerk.): *Gyógypedagógiai Alapismeretek*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Budapest. 81–116.
- Bánki A. A. (2014): *A színházpedagógiai és a színházi nevelési szakma budapesti helyzetképe. Színházi nevelési programok alkalmazási lehetőségei tanulásban akadályozott tanulók körében*. Szakdolgozat. ELTE BGGYK, Budapest.
- Boal, A. (1979/2000): *Theatre of the Oppressed*. Pluto Press, London.
- Czibolya Á. és Bethlenfalvy Á. (2013): *Színházi nevelési programok kézikönyve. Magyarország 2013*. L'Harmattan, Budapest.
- Éber M. Á. (2008): *Élménytársadalom. Gerhard Schulze koncepciójának tudás- és társadalomelméleti összefüggéseiről*. ELTE Társadalomtudományi Kar, Budapest.
- Garai D. (2007): Identitásvesztés és identitás-alakulás az emlékek tükrében. *Gyógypedagógiai Szemle*, 35. 1. sz. 12–27.
- Gilbert, J. (2003): Inside Out: Notes on Theatre in a Tenderized, Tranquilized, 'Mediatized' Society. In: Booth, D. és Gallagher, K. (szerk.): *How Theatre Educates*. University of Toronto Press, Toronto. 106–114.
- Göllesz V. (2003): A gyógypedagógiai körtan fogalomköre, a fogyatékoság körtani értelmezése. In: uő (szerk.): *Gyógypedagógiai Körtan*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 11–16.
- Grotowski, J. (1999): *Színház és rituálé*. Kalligram, Pozsony–Budapest.
- Hámori E. (1999): A fogyatékos gyermek élményvilága. *Thalassa*, 10. 1. sz.
- Horváth Zs. és Szilajné Bárdos M. (2013): Mozgás alapú terápia hatása az egyénre és csoportra halmozottan fogyatékos fiatalok körében. *Gyógypedagógiai Szemle*, 3. sz. 187–197.
- Illyés S. és Erdősi S. (1986): Az épek fogyatékosképe és fogyatékosághoz való viszonya. In: Kolozsi B. és Münnich I. (szerk.): *Társadalmi beilleszkedési zavarok*. Bulletin VI., Budapest. 3–57.
- Incze A. (2008): A testtudati munka mint a testi kreativitás mozgósítója. *Pszichodráma Újság*, 20. sz.
- Lasch, C. (1984): *Az önimádat társadalma*. Európa, Budapest.
- Merényi M. (2004): Mozgás- és táncterápia. Áttekinthető tanulmány. *Pszichoterápia*, 13. sz. 4–17.
- Novák G. M. (2012): Ifjúságszocializációs akkumulátorok: dráma és színház a nevelésben. In: Németh A. (szerk.): *A Neveléstudományi Doktori Iskola programjai. Tudományos arculat, kutatási eredmények*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 87–102.
- Novák G. M. (2013): „Csak azért, mert más színű a tollam?” Óvodapedagógusok drámaképzésen. *Gyermeknevelés*, 1. 2. sz. 81–89. 2014. 01. 21-i megtekintés, http://old.tok.elte.hu/gyermekneveles/aktualis_szam.htm
- Novák G. M., Szári L. és Katona V. (megjelenés alatt): *Defekt? Színház és dráma a fogyatékoságyért*. FSzK, Budapest.
- Pettigrew, T., Tropp, L. (2006): „Meta-analytic test of intergroup contact theory.” *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 90, 5, 751–783.
- Stern, D. N. (1998): *A csecsemő személyközi világa*. Animula, Budapest.
- Sz. Pallai Á. (2003a): „Mégiscsak színház?” *Iskolakultúra*, 13. 11. sz. 83–90.
- Sz. Pallai Á. (2003b): A Fórum Színház dramaturgiája. *Drámapedagógiai Magazin*, 25. 1. sz. 20–24.
- Szauder E. (2003): „Mégsem csak színház!” *Iskolakultúra*, 13. 11. sz. 91–93.
- Vass Z. (2003): Bevezetés Gerő Zsuzsa gyermekrajzpszichológiájába. In: Gerő Zs. (2002): *A gyermekrajzok esztétikuma és más írások*. Flaccus, Budapest. 7–14.
- Vékássy L. (1993): Milyenek a dadogók? – egy kérdőíves vizsgálat adatai. *Gyógypedagógiai Szemle*, 4. sz. 255–263.
- Vékássy L. (1994): Milyenek a dadogók? Dadogók közvetlen munkatársai dadogókról. *Gyógypedagógiai Szemle*, 3. sz. 161–165.
- Vermes Katalin (2006): A test valósága, mint élmény, kép, kapcsolat. *Pszichoterápia*, 15. 6. sz. 425–431.
- Vermes K. (2006): *A test – saját és idegen határán*. Előadás: A test és az egész. A Magyar Mozgás és Táncterápiás Egyesület II. konferenciája. Budapest, 2006. 06. 09–10.
- Vermes K. (2013): Terápiás és testi fordulat a fogyasztói kultúrában: a mozgás- és táncterápia kulturális horizontja. *Pszichoterápia*, 22. 3. sz.
- Wendell, S. (2009): Az elutasított test – Feminista filozófiai elmélkedés a fogyatékoságról (A könyv első fejezete). *Fogyatékoság és társadalom*, 1. sz. 57–77.
- Winnicott, D. (1999): *Játszás és valóság*. Animula, Budapest.
- Yalom, I. (2001): *A csoportpszichoterápia elmélete és gyakorlata*. Animula, Budapest.

Jegyzet

¹ A projekt 2013 szeptemberétől 2014 januárjáig valósult meg kelet-magyarországi középiskolákban és szakiskolákban, a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Nonprofit Kft. támogatásával.

² Az Elynomottak Színháza metodikájában Boal által kidolgozott konvenció (munkaforma). A színészek által prezentált színházi jelenet egy olyan helyzetet dolgoz fel, amelyben elnyomott helyzetbe kerül az egyik szereplő. A nézők (tanulók, kliensek) közül valaki belép ebbe a szituációba, és saját elgondolásai szerint alakítja a főhőst (protagonistát). A fórumszínház (amely egyszerre program, módszer, színházi előadás) alkalmazása során a játékmester („Joker” vagy foglalkozásvezető) irányításának segítségével kettős pedagógiai célt érhetünk el: a nézők, a sorozatos vizsajátszások, szerepbelépések alkalmazásával utat találnak a szorongató helyzet leküzdésére. Másrészt a módszer alkalmazásával megteremthetjük alkotó részvételüket és bevonódásuk maximumát (Boal, 1979; Babbage, 2004; Sz. Pallai, 2003a, 2003b; Szaunder, 2003).

³ „Az, hogy egy társadalom hogyan határozza meg a fogyatékossgát és kiket tekint fogyatékossgal élőknek, sokat elárul arról, hogy az adott társadalom milyen elvárásokat fogalmaz meg a testtel szemben,

mit stigmatizál, mit tart »normálisnak« fizikai megjelenésben és teljesítményben, mit tart fontosnak és/vagy értékesnek, kiktől várja el mindezt, mit gondol a társadalmi nemről, a korról, a fajról, a kasztról és az osztályról” (Wendell, 2009, 76. o.).

⁴ A csoportfolyamat a Csillagház Általános Iskolában (1038 Budapest, Ráby Mátyás utca 16.) zajlik két 6 fős csoporttal.

⁵ A ’halmazott’ szó arra utal, hogy azonos vagy eltérő időben két vagy több különböző sérülés, károsodás keletkezett. Leggyakrabban a központi idegrendszer sérülése a felelős ezért az állapotért. A részt vevő tagok közül sokan nem beszélők, illetve a legtöbbben önállóan hely- és helyzetváltoztató mozgásra nem képesek.

⁶ „A magunk igazságáért, az életben hordott maszkjaink levetéséért folyó küzdelmünkben a színházat kézfoghatósága, testisége, mondhatnám fiziológiai mivolta miatt régóta a provokáció helyének éreztem, ahol hadat üzenünk önmagunknak, s ezáltal a nézőnek is (vagy fordítva: a nézőnek, s ezáltal magunknak is), ahol látásmódunk, érzéseink sztereotípiáit megtörjük, még hozzá drasztikusan, mivel az emberi szervezetben, a lélegzetben, a testben, a belső impulzusokban törjük meg” (Grotowski, 1999, 17. o.).