

Drámajáték, tanulás és értelmi fejlődés

„A játék során egy gyerek mindig átlagéletkora, köz-napi viselkedése fölé emelkedik; a játékban olyan, mint-ha egy fejjel magasabb lenne önmagánál.” (Vigockij, 1976)

Mind Derothy Heathcote, mind Gavin Bolton drámapedagógiájának kiemelkedő sajátossága, hogy olyan munkára készítették a gyerekeket, amely a gondolkodás-módot tekintve magasabb szintű, összetettebb, mint az a gyerekek átlagéletkora szerint tőlük elvárható lenne. És az előbbi idézet beigazolódott munkájuk során, ha a játék szót a drámajátékkal helyettesítjük. Fiatalokkal végzett munkájukból számtalan példát idézhetnénk. Találomra kiragadott példák sorát találhatjuk Wagner Dorothy Heathcote-tanítási módszeréről írott könyvében (1976).

Engem igazán az a felismerés foglalkoztat, hogy a tanár felelős azért, hogy állandóan erre ösztönözze a tanulókat, és hogy tényleg képessé tegye őket arra, hogy több legyenek annál, amik maguktól lennének. Célom, hogy elméleti meghatározását és bizonyítását adjam ennek a gyakorlatnak a tanulás és értelmi fejlődés kapcsolatának vizsgálatával általában illetve különös tekintet-

tel erre a kapcsolatra a drámajátékokban. Azt állítom, hogy Heathcote és Bolton megfordítják a Piaget által felállított kapcsolatot tanulás és fejlődés között, az ő elméletük Vigockij nézeteivel állítható párhuzamba.

Már most jeleznem kell, hogy tulajdonképpeni céloom a tanár szerepének igazolása abban a gyakorlatban, amely a gyerekeket folytonosan önmaguk meghaladására készíti, és kevésbé foglalkozom annak részletezésével, hogy ez a szellemi fejlődés mit foglal magában.

Vizsgálatom során egy problémára összpontosítok: ha az oktatásban felhasznált drámajáték legfontosabb szerepe az, hogy megerősítse a dráma módszerével való tanulás — a drámán keresztül való tanulás fontosságát (és ez az, amit Heathcote és Bolton állít), akkor vajon ez a tanulás milyen kapcsolatban áll a gyermek szellemi fejlődésével? Más szóval megerősítjük-e a gyermek szellemi fejlettségének szintjét, és képessé tesszük-e őt arra, hogy annak megfelelően sajátítson el valamit, avagy tanulási situációt idézünk elő, hogy elősegítsük a gyermek szellemi fejlődését? Piaget és Vigockij egymással ellentétes választ ad erre a kérdésre.

A továbbiakban David Davis szembeállítja egymással Piaget és Vigockij vélekedését az ember szellemi fejlődéséről. Piaget szerint — mondja Davis — az ember elsődlegesen biológiailag meghatározott lény, a fejlődés meghatározott fokozataival, míg Vigockij szerint alapvetően társadalmi lény. Ebből az következik, folytatja Davis, hogy Piaget kisebb jelentőséget tulajdonít a felnőtt nevelő szerepének, mint Vigockij. Davis Vigockij nézetét fogadja el, s kifejti, hogy Dorothy Heathcote a szovjet pszichológussal párhuzamosan ugyanerre a felismerésre jutott, amikor módszerébe igen hangsúlyosan építette be a tanár cselekvő jelenlétét. Tudjuk, hogy a Piaget-ra hagyatkozó Slade-nél a felnőtt csak játékmesteri funkciót tölt be, és nem irányítót.

Davis további igazolását keresvén a Heathcote-módszernek, utal Vigockij „A megközelítő fejlődés sávja” tételére, ami azt jelenti, hogy a felnőtt aktív közreműködése által hasonló szellemi képességű gyerek két évet is ugorhat szellemi szintjének növekedésében.

TÖRTÉNELMI TÁVLATOK

Úgy vélem, először Heathcote majd később Bolton munkássága is ebbe az irányba tartott attól függetlenül, hogy tudatosan használták-e ezt a terminológiát vagy sem. Mikor Peter Slade nagyszerű újítása megszületett, ami arra ösztönözte a tanárokat, hogy hajtsák el a szövegkönyvet, és engedjék a gyerekeket improvizálni, ezzel arra is buzdították, hogy a drámairóból száműzzék a művészt. Ha ehhez hozzávesszük azt is, hogy a tanár lemond minden, a diákok tanulásával kapcsolatos felelősségéről (amit maga Slade, bár némi nehézség árán, de meg is tett), akkor eljutunk oda, hogy kétszeresen is hagyjuk, hogy a gyermekek a maguk erejére támaszkodjanak. Slade 1954-ben írt „Elképzelés” című munkája a tanulás és fejlődés tekintetében Rousseau eszméjén alapult, amely a helyes környezet fontosságát hangsúlyozta a természetből eredendően „jó” fejlődés érdekében. Megerősítésül a drámajáték következő célját idézi:

„Ha a gyermeknek olyan tevékenységet mutatunk, amely szoros kapcsolatban van a benne rejlő, természetes tudással, akkor a fejlődés mesterséges eszközök nélkül is serkenthető.” Másutt így ír: „A legjobban akkor játszik a gyerek, ha a játék lehetőségét és megerősítését

egy felnőtt (elme) tudatosan biztosítja számára. Ez a folyamat gondozás (nevelés) és nem közbeavatkozás.” (Slade 1959)

Slade óta azok a tanárok, akik megkísérlik bevonni a drámajátékot a tanításba, a következő kettős dilemmával szembesülnek: hogyan tegyék képessé a gyerekeket arra, hogy hatásosan felépítve a drámát műalkotást hozzanak létre (visszahozva a művészt), és miképpen nyerjenek lényegi és alkalmazható tudást a drámajátékból (visszahozva a nevelőt). Tény, hogy Slade is szembesült a saját dilemmájával. Az előbbi idézettel egy lapon azt írja, hogy a dráma „A megtervezett érzelmi tréning módszere”. Valamit adnia kell. Valójában Slade válasza az volt, hogy miként mondjuk meg a gyerekeknek, mit tegyen, mit gondoljon és mit érezzen. Fontos azonban megjegyeznünk, hogy Sladet romantikus eszmék (és nem elméletek) ösztönözték a gyermek fejlődésének és tanulásának tekintetében. Ez azért lényeges, mert így még különlegesebb, hogy kortársa, Dorothy Heathcote drámatanítási gyakorlata kezdettől fogva Vigockij elméletével állítható párhuzamba.

Brian Way megpróbálta összegyűjteni azokat a problémákat, amik abból fakadnak, hogy a gyerekek spontán drámajátékának nincs meghatározott szerkezete, és arra törekedett, hogy olyan gyakorlatokat végeztesen a gyerekekkel, amelyek teljes személyiségüket fejlesztik: színészi képességüket és egyéniségüket egyaránt. De őt is hátráltatta a fejlődésről és tanulásról alkotott hibás elmélet. Tudatosan vagy sem, Way elkötelezte magát a képesség-pszichológia egyik formája mellett. A szellemi fejlődés ezen elmélete különböző formákban egészen Platonig vezethető vissza, de „modern” változata egy német filozófus, Christian Wolff (1679-1754) nevéhez köthető. Ez az elmélet a tudatot különböző készségekre osztja, úgy mint tudásra, érzésre és akaratra. Feltételezik, hogy azok a gyakorlatok, amelyek ezeket a készségeket fejlesztik, lehetőséget adnak az általános fejlődésre bármely olyan területen, ahol az előbbi készségek alkalmazhatók.

Way (1967) ezért gondolhatta, hogy az intuíció, és az intellektus egyformán képzésre szorul. Így különféle gyakorlatokat javasol 1. a koncentráció 2. az érzékelés 3. a képzelet 4. a fizikum 5. a beszéd 6. az érzelmek 7. az intellektus képzésére.

Vigockij a szellemi fejlődés előbbi megközelítésének elégtelen voltát olyan világosan összegzi, hogy érdemes hosszabban idéznünk.

„Ezen elképzelés alapján a tanárok úgy vélték, hogy a tudat képességek (érzékelés, figyelem, emlékezet, gondolkodás, stb.) összessége, és ennek megfelelően cselekedtek — hitték, hogy bármely készség fejlődése valamennyi készség általános — együttes — fejlődését eredményezi... A kutatások bizonyítják, hogy az agy (a tudat) nem olyan általános képességek komplex hálózata, mint az érzékelés, figyelem, emlékezet, ítéletalkotás, stb., hanem speciális készségekből áll, amelyek bizonyos mértékig függetlenek egymástól, ennek következtében fejlődésük is az. A tanulás több a gondolkodás képességének elsajátításánál — annak a sokféle specializált készségnek az elsajátítása, ami alkalmassá tesz minket arra, hogy különféle jelenségekről gondolkodjunk.”

KÖVETKEZTETÉS

Nem állítom, hogy a drámajátékon keresztül elérhető fejlődés első megközelítési módjai értéktelenek lettek volna a szellemi fejlődést érintő téves elméletek miatt — azért, mert Slade a gyermek fejlődésének rousseau-i elméletét vallotta, és Way a készség-pszichológiára épített. Heathcote és Bolton drámapedagógusi tevékenységét az mégis kiemeli, hogy a tanulás és szellemi fejlődés kapcsolatának szerintem legfejlettebb elméletével mutatnak rokonságot.

Ebben a folyamatban a legjelentősebb eszköz a játszó tanár, hiszen a játék teszi lehetővé, hogy a drámából kiinduló kapcsolat folytatódjék a későbbiek során.

Mind Heathcote, mind Bolton elképzelése Vigockij elméletével mutat hasonlóságot, és mindketten szembeállíthatók Piaget-val, akinek hatása napjainkban igen számottevő.

A két elmélet közötti különbségeket világhatja meg utolsó példám. Nézzük meg, a két módszer szerint miként lehet feldolgozni egy részletet a Hamupipőkéből (a példa legutóbbi kísérleteimből származik, amikor is főként általános iskolai tanárokkal dolgoztam együtt). A játék során a gyerekek Hamupipőkéék házának szolgálóit eleve-nítik meg. A jelenet a cselédszálláson játszódik, kiindulása az a pillanat, amikor a bánkódó Hamupipőkét ott-hagyják bálba induló nővérei.

Ha Vigockij elképzelését alkalmazzuk ('a megközelítő fejlődés sávja'), akkor a tanár számára lehetőség nyílik arra, hogy úgy tanítson meg az társadalmi erkölcs eredetéhez kapcsolódó elvont fogalmakat, hogy azt vizsgálja, 'vajon a cél szentesíti-e az eszközt?'. Ha kihagyjuk például a tündér-keresztanya figuráját, a gyerekeknek a ház szolgálóiként jut az a feladat, hogy megvizsgálják Hamupipőkét, és a tanár szerepe a tisztartó lesz, aki szolgálga lévén, lényegében a cselédség oldalán áll, de mégis felelősséggel tartozik a ház rémséges úrnőjének is. A gyerekek ismerik a történetet, előbb-utóbb felvetik azt a javaslatot, hogy segítsenek Hamupipőkének eljutni a bálba. Ha a szerepeket jól készítetjük elő, tudni fogják, kik legyenek a kocsisok, kik az inasok, a szobalányok, a varrónok stb. A gyerekeknek bizonyára lesznek ötleteik — pl. az egyik komorna tudhat egy olyan bálruháról, ami ugyan az egyik mostohatestvére, de még sohasem viselte, el van rejtve a szekrény mélyére, a kocsis felajánlhatja, hogy elviszi Hamupipőkét a bálba és érte is megy...

A játszó tanár akár provokálhatja — előhívhatja — mindezt. „Azért adjam oda a kulcsot, hogy kivehesd a ruhát?” „Nem tudod úgy hazahozni Hamupipőkét, hogy visszahajtsa a mostohaért eltitkold előle, hogy a lovak tajtékosak.” És így tovább. Más szóval a játszó tanár alapozza meg a helyzetet a későbbi vizsgálathoz, hogy vajon a szolgálk éppolyan erkölcsstelenek-e, mint a mostoha. Vajon olyan romlottak lettek-e, mint ő? A ház a társadalom modellje. Szentesíti-e a cél az eszközt? Joguk van az elnyomottaknak az igazság és méltányosság nevében csalni, lopni, hazudni, stb.?

Az a tanár, aki Piaget nyomdokait követi, lehet, hogy feltételezi, hogy szellemi fejlődésüknek ezen a szintjén minden gyerek képes megtanulni a méltányosság fogalmának kibővítését úgy, hogy csak a három testvérral való eltérő bánásmódot vizsgálják.

Véleményem szerint mindez a tanulás eltérő sorrendjét jelenti, és az előbbi példa gazdagabb, a későbbiek során jelentősebb mértékű szellemi fejlődést eredményez a gyerekeknek egyénenként is. Tanárának és társainak segítségével egy fejjel magasabb lesz, mint amilyen akkor ténylegesen, és ez előkészíti azt, hogy majd az életben, önmagától is ilyenné váljon.