

# I Előszó

Kiadványsorozatunk első kötete a drámapedagógia és a konstruktivista pedagógia elméleti és módszertani összevetésére, összeegyeztetésére és összehangolására tesz kísérletet, számítva mindazok érdeklődésére, akik az egyik vagy a másik irányzat munkáját többé vagy kevésbé már ismerik. A drámapedagógia felől érkező olvasók számára a konstruktivizmus pedagógiai megközelítése kevésbé lehet ismerős, ezért az első két tanulmány az irányzat nézetrendszerét ismerteti, a harmadik pedig a pedagógiai konstruktivizmus és a drámapedagógia párhuzamaira mutat rá.

Kötetünk első tanulmánya Elizabeth Murphy, a kanadai Newfoundland Egyetem tanárának írása, amelyet – saját szempontjainkat szem előtt tartva – rövidített és szerkesztett formában közlünk. Választásunk azért esett erre a szövegre, mert amellet, hogy érthető áttekintést ad a konstruktivista irányzat pedagógiai törekvéseiről, arra is rávilágít, hogy ezek a törekvések milyen elvi állásfoglalásokra vezethetők vissza. A konstruktivisták nézetei ugyanis nem a tudás objektivista elképzelésére hagyatkoznak, amely szerint „a tudásnak egy olyan valós világról kellene számot adnia, amely a tudással bíró szubjektumon kívül, tőle függetlenül létezik, és akkor kellene igaznak elfogadnunk e tudást, ha a tőlünk független világról kifogástalanul számot tud adni”. Az irányzat képviselői szerint a tudás nem valamiféle rajtunk kívüli, tőlünk függetlenül is létező dolog, amelyet mi csak el-sajátíthatunk. Éppen ellenkezőleg, úgy gondolják, hogy a tudás csakis azáltal létezhet, hogy azt létrehozuk, és csakis olyan tudással rendelkezhetünk, amilyent létrehozunk. Vagyis a tudás nem azt tükrözi, hogy milyen a világ, hanem azt, hogy milyen jelentéseket és értelmet adunk mindannak, amit a világban tapasztalunk.

E felfogásbeli különbségeket azért fontos tisztázni, mert ezekre alapozva egymástól gyökeresen eltérő pedagógiai koncepciók és gyakorlatok épülnek fel. Ezen keresztül érthetjük meg, hogy a konstruktivista irányzat miért határolódik el mindattól, ahogyan a modern intézményesített iskolai oktatás értelmezi a tudást, a tanár szerepét és a tanítás módszereit, valamint a tanulótól elvárt követelményeket. Továbbá ezen keresztül érthetőek meg a konstruktivisták javaslatai a tanítás feltételeinek kialakításra, az oktatás megszervezésére és a legcélravezetőbb oktatói eljárásokra. E javaslatokat veszi sorra és rendszerezi a szerző, végig azt tartva szem előtt, hogy a tanítás célja nem lehet más, mint hogy a tanuló a már meglévő előzetes tudása mozgósításán keresztül dolgozza fel a számára új, addig ismeretlen tartalmakat.

A kötet második tanulmánya Arthur L. Dirks, a massachusettsi Bridgewater Főiskola tanárának írása. A szerző saját oktatási gyakorlatából merítve két olyan

esetet ismertet, amelyeknél egyáltalán nem magától értetődő, hogy milyen pedagógiai eljárást kell vagy lehet követnie egy elkötelezett konstruktivistának. Az első esetben a hallgatóknak arra a kérdésre kell választ találniuk, hogy „Mi a művészet?”. A kérdésre természetesen megvannak az elismert tudományos és eszmetörténeti válaszok, amelyek ismeretének hiányában a hallgatók szívesen a teljes relativizmus álláspontjára helyezkednek: „a művészet nem más, mint amit ki-ki annak gondol”. A szerző szerint ebben az esetben nem pusztán az a cél, hogy a hallgatók megismerjék és megértsék a kérdésre adható „komoly”, „hivatalos” válaszokat, hanem az, hogy „a hallgatók konstruálják meg a maguk nem szubjektivista művészetfelfogását, vagyis egy olyan értelmezést, amelynek megvan a maga értelme a számukra, és amely fontos szerepet kap majd a későbbi művészeti munkáikban, illetve mások törekvéseinek megértésében”.

A Dirks által bemutatott második esetben a hallgatóknak a vázlatrajzkészítés fortélyait kell elsajátítaniuk, ez színpadtechnikai képzésük része. Itt a méretarányos leképezés szabályai jelentik azt a tudást, amelyet az oktatónak át kell tudnia adni diákjai számára. Csakhogy a szabályok pontos ismertetése, sőt a pontos megértése sem tudja biztosítani azt, hogy a hallgatók a szabályokat megfelelően alkalmazni is tudják. Viszont, a hibás vagy téves alkalmazásokon keresztül az oktató visszajelzést kap arról, hogy miként „állt össze” a hallgatók fejében mindaz, amit nekik elmondott. Így, az oktató a hallgatók által létrehozott tudás-konstrukciókat megismerve, immár azokra reagálva, korrigálhatja a tanulás során „beépített” tévedéseket, téves következtetéseket.

Kötetünk harmadik tanulmányában Takács Gábor, a budapesti Káva Kulturális Műhely szakmai vezetője rámutat azokra a kapcsolódási pontokra, amelyeken keresztül a konstruktivizmus és a tanítási dráma alapfogalmi és kulcselemei egymásra vonatkoztathatóak. E párhuzamba állításnak köszönhetően újszerű, de legalábbis árnyaltabb megvilágításba kerülhet a drámapedagógia tudás-, probléma- és gyerekfelfogása, a drámatanár eszköztára, munkamódszere és célrendszere, valamint a drámás foglalkozások belső elrendezésének összefüggései. A dráma és a konstruktivizmus egymásra vonatkoztatása mindezen túlmenően annak tisztázását is szolgálja, hogy e két reformpedagógiai irányzat saját pedagógiai specifikumából adódóan hol, mely területeken kellene, hogy teret nyerjen a teljes oktatási palettán. Mint ahogy arra is rámutat, hogy a drámapedagógia ma Magyarországon igenis hiányt pótol, abban az értelemben, hogy éppen azon készségeket képes fejleszteni, illetve éppen azon problémákat képes kezelni, amelyeket a hagyományos oktatási intézményrendszer a maga pedagógiai specifikumából adódóan leginkább elhanyagol, vagy figyelmen kívül hagy.

*Deme János*