

Доц. др Тамара Николић Максић¹
Филозофски факултет Универзитета у Београду
Одељење за педагогију и андрагогију

ИМПРОВИЗАЦИЈА КАО СРЕДСТВО И РЕЗУЛТАТ УЧЕЊА

У раду се разматра пракса увођења активности импровизације и значаја њеног коришћења у настави од стране наставника, као иновативног и радикално другачијег приступа образовању и учењу на свим узрастима. Кроз теоријско разматрање основних принципа импровизације, покушаћу да ову активност доведем у везу са развојним учењем и образовањем, те да, путем указивања на неке од позитивних резултата коришћења импровизације у образовној пракси, укажем и на значај промене парадигме образовања, тј. прихватања нове и другачије методологије која лежи у њеној основи.

У најширем значењу, импровизација се односи на извођење које, за разлику од других врста драмских извођења, не подразумева унапред припремљен сценарио (Sawyer, 1997). Извођачи који импровизују, иако најчешће себе припремају у менталном и физичком смислу, не раде припрему самог извођења. На тај начин, они не знају шта ће се десити у сцени пре него што је изведу. Та сцена или таква врста активности успева захваљујући најмање двама принципима на којима се заснива и која је у суштинском смислу најбоље описују (Lobman & Lundquist, 2007). Први је прихватање понуде, а други је њена надоградња. С обзиром да нема задатог текста, те тако ни унапред утврђене реакције или одговора, на задати или почетни импулс потребно је одговорити спонтано, а на начин који подразумева прихватање онога што се нуди. Свако негирање, супростављање или неприхватање блокира даље развијање сцене. За разлику од тога, прихватање понуђеног ствара почетну основу за даљу разраду. Да би до тога дошло, уз поменуто прихватање потребно је и надовезивање на понуђено. Тако се импровизација састоји од континураног сета прихватања и надограђивања актера.

¹ tamara.nikolic@f.bg.ac.rs

Придржавање и поштовање оба ова принципа води ка укључивању у колективну и неизвесну активност заједничког стварања. И управо та карактеристика говори о пажњи коју импровизација заслужује и са образовног аспекта. Када импровизацију разматрам као средство образовања и учења, мислим на њено непосредно коришћење у настави као методе и облика рада. У том смислу, могуће је користити обиље различитих активности у чијој основи су импровизацијске технике, у виду различитих вежби или игара (Jelić i Nikolić-Maksić, 2015). Њих је могуће користити са различитим циљем, али и усклађивати са различитим садржајима. Такође, у литератури постоји доста различитих импровизацијских активности које су специјално креиране за одређене наставне предмете (Lobman & Lundquist, 2007), нарочито за математику и матерњи језик. На тај начин, користећи импровизацију као наставну методу и активност на часовима, могуће је у значајној мери обогатити курикулум и поспешити савладавање градива на начин који је пријемчивији ученицима и њиховим капацитетима за учење.

С друге стране, када се импровизација разматра као резултат учења, може се говорити о креирању специфичне наставне праксе која је усмерена на само развијање способности за импровизацију, као једне од суштински важних животних вештина данашњице. У већини постојећих курикулума у свим образовним системима, на свим нивоима, главни циљеви образовања дефинисани су у категоријама знања, вештина и ставова. Када је у питању знање, оно је претежно засновано на конвергентном мишљењу, када се ради о вештинама, најчешће су у питању академске вештине, док су ставови они који су у датом тренутку пожељни са становишта владајућег и доминатног дискурса, те се некритички преносе и слабо су подложни мењању. Питање које се поставља јесте у којој мери овако конципирано образовање доприноси усвајању вештина потребних за живот. Оваква оријентација на знање се у све већој мери показује неприкладном са аспекта комплексности живота у 21. веку и само знање постаје инструмент одржавања стања у друштву каквим јесте, пре него фактор његовог развоја (Newman & Holzman, 2006).

Из једног и другог предложеног и могућег угла разматрања импровизације у образовању, јасно је да су у питању неодојиви приступи, тј. може се рећи да су у најмању руку комплементарни. Да бисмо научили импровизацију морамо је вежбати, а користећи је, макар са потпуно другим циљем, ми истовремено развијамо и наш капацитет за импровизовање у најразличитијим ситуацијама. Међутим, формулација у називу је много више од простог разграничавања приступа у сврху њиховог проучавања. Не само што је потпуно импровизована у једном тренутку писања рада, она је сročена као извесна игра речи, са циљем да укажем на специфичност

методологије која стоји у њеној основи. Сама метода о којој говорим управо се назива *средство и резултат* (tool-and-result), као значајно другачија у односу на свеприсутну и широко распрострањену методу *средство за резултат* (tool-for-result) (Holzman, 2008). То значи да у претпостављеној методологији нисмо заинтересовани за оно што представља резултат образовања, што је најчешће знање као крајњи производ, односно резултат образовног процеса, већ се на образовање и учење гледа као на дијалектику процеса и продукта. Није, дакле, фокус на процесу, његовим методама, средствима и алатима као нечему што води ка резултату тог процеса, већ је фокус на процесу у коме се истовремено док се практикује, развија и ствара и резултат. Другим речима, то означава померање фокуса са знања ка развоју. Овај значајан методолошки заокрет скреће пажњу са продукта образовања и помера је на сам процес образовања.

У том смислу, импровизација се јавља као значајан фактор развоја, јер током импровизације ми смо дубоко увучени у процес, понесени спонтаном у ономе што дајемо, производимо и презентујемо, најближи смо поменутој методи. Наиме, истовремено смо оно што јесмо и оно што се претварамо да јесмо, тј. нешто друго и другачије од тога. На подстицај у виду понуде, покушавамо да дамо нашу крајње спонтану реакцију, ослобођену евалуације и било какве врсте промишљања и на тај начин превазилазимо себе. Уместо давања познатих одговора, одигравања устаљених улога и научених образаца понашања, стварамо нову верзију себе, својих поступака и онога како се презентујемо свету. Такво поље деловања у коме се овакав процес одвија јесте развојно поље или, како га је Виготски (1980) назвао – зона наредног развоја. Овај значајан теоретичар је такође указао и на то да је поље у коме се развој одвија социјално поље. У том смислу, истакла бих два најзначајнија потенцијална ефекта импровизоване активности која се одвија у учионици, из којих произлазе и многи други. То су активитет и интеракција. Импровизовање различитих ситуација активира нас на начин који је природан и неугрожавајући. То не значи да нас спонтаност не плаши или да немамо задршку или да, у најмању руку, не осећамо нелагоду када се од нас тражи да изађемо и импровизујемо пред другима. Разлог томе лежи у заборављеном или успаваном капацитету за игру, као једном од суштинских карактеристика људских бића. Сматра се да се деца већ поласком у школу одвикавају од игре, коју замењују учењем информација и чињеница према унапред утврђеном сценарију (Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012). Из тог разлога импровизацију је потребно поново учити и вежбати. Ипак, када се једном препустимо процесу, границе иновативности представљамо ми сами.

Активирањем својих капацитета за нове одговоре, ми уједно учимо да будемо и актери свог развоја, уместо пасивог прихватања онога што нам се нуди. Поред тога, импровизација је увек одговор на одређени захтев, подстицај или импулс из околине. Сваки наш спонтани одговор на подстицај, био он дијалог, одигравање драмске сцене, причање приче, заједнички цртеж или плесна нумера, јесте надограђивање на заједничку и колективну активност стварања. Што се ученици више укључују у процес и ангажују у активностима импровизације, то ће више бити у могућности да ефективније сарађују, уживају у заједничким активностима и стварају нове и другачије садржаје, методе и приступе (Lobman & Lundquist, 2007). Примера оваквог учења у литератури и образовној пракси има много. Називајући га *негџисџемолошким учењем*, Холцман (Holzman, 1997) наводи и описује неколико примера образовања и учења заснованог на принципима импровизације, игре и перформанса као што су: *џројекаџ Злаџни кључ*, *Сагџери Вели модел школе*, *школа Барџаре Тејлор*.

У закључку бих истакла да је рад са техникама импровизације у образовном процесу више од простог коришћења импровизације у образовању и само условно се може тако називати. Као што сам указала, импровизација врло уско рефлектује саме принципе развоја, те тиме представља корак ка образовању које је развојно. Зато је важно стварати окружење за учење у којем су могући ризици, у коме ученици могу да буду оно што нису и у којима они учествују у стварању окружења за учење (Lobman & Lundquist, 2007). Импровизовати у учионици неминовно значи и одређи се знања. Јер то је оно што ми људи радимо када не знамо шта или како треба то да радимо. Ми импровизујемо. Али, као што смо могли видети, то не значи одређи се учења и развоја. Из тог разлога потребно је напустити праџигму према којој се вреднује да се ради оно што се зна како се ради. Требало би више да верујемо у активност истраживања онога што не знамо. Једино тако можемо да растемо и развијамо се.

У складу са наведеним, препорука намењена наставницима и практичарима у области образовања састојала би се у ненаметљивој сугестији да се препусте непознатом и опробају у имплементирању техника импровизације у свом раду. Коришћењем импровизацијских активности, они би у том случају истовремено и мењали окружење за учење чијем грађењу доприносе подједнако сви актери, како наставници, тако и ученици. Увођењем импровизације у учионицу стварамо окружење које је подржавајуће са аспекта учења и омогућава испољавање креативности. Она представља и средство путем ког се учи како се учи, а то би између осталог било: искорак из зоне комфора и преузимањем ризика, коришћењем

маште и креативности, испробавањем новог и другачијег, слушањем других и сарадњом, као и ангажовањем у колективним активностима и учествовањем у заједничком акту стварања.

Кључне речи: импровизација, развојно образовање и учење, методологија развоја, средство и резултат.

Литература

- Holzman, L. (1997). *Schools for Growth: Radical Alternatives to Current Educational Models*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Holzman, L. (2008). *Vygotsky at Work and Play*. New York, NY: Routledge.
- Jelić, A. i Nikolić-Maksić, T. (2015). *Jeste li za igru? Pozorište za život ili vodič za rukovođenje dramskim procesom [Shall We Play? Theatre for Life or Guide to Management Theatre Plays]*. Beograd: Apsart centar za pozorišna istraživanja.
- Lobman, C. & Lundquist, M. (2007). *Unscripted Learning: Using Improv Activities Across the K-8 Curriculum*. New York, NY: Teachers College Press.
- Newman, F. & Holzman, L. (2006). *End of Knowing*. New York, NY: Routledge.
- Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2012). O igri u odraslom dobu i njenim obrazovnim implikacijama [About Play for Adults and its Educational Implications]. *Andragoške studije*, 2, 105–126.
- Sawyer, K. (1997). *Pretend Play as Improvisation: Conversations in the Pre/School Classroom*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard, MA: Harvard University Press.

Dr Tamara Nikolic-Maksic², Assistant professor
University of Belgrade, Faculty of Philosophy
Department for Pedagogy and Andragogy

IMPROVISATION AS A TOOL AND A LEARNING OUTCOME

The paper deals with the importance of including improvisation activities in teaching, as an innovative and completely different approach to education and learning at all ages. Through the examination of the basic principles of improvisation, I will try to make a connection between this activity and learning process and education, to present some positive outcomes of using improvisation in teaching and to stress the importance of accepting a new and different methodology in practice.

In the widest sense of the word, improvisation refers to a performance which, unlike all the other forms of performance, does not require a scenario prepared in advance (Sawyer, 1997). Although they have to be prepared mentally and physically, the performers do not practice prior to a public presentation. Therefore, they do not know what will happen on the scene. The success in this kind of activity depends on the two essential principles which can be used to describe it (Lobman & Lundquist, 2007). The first principle is accepting the task, and the second refers to the realization. Since there is no script, there can be no expected reaction or response, the response to the impulse is spontaneous, depending on whether the audience accepts it or not. Any kind of refusing, opposing or lack of acceptance can block the further development of the scene. On the contrary, any kind of approval makes a good basis for further improvisation. Therefore, improvisation consists of acceptance and development. Both principles lead to an unpredictable common activity. That is why improvisation deserves to be taken into consideration in education. Improvisation can be an educational and learning tool, i. e. it can be used as a teaching method. It is possible to use a variety of different activities based on improvisation techniques, in the form of exercises and games (Jelić and Nikolić-Maksić, 2015).

² tamara.nikolic@f.bg.ac.rs

They can be used to achieve different learning outcomes and can be combined with different contents. Scientific literature offers a lot of improvisation activities specially designed for certain subjects (Lobman & Lundquist, 2007), especially for mathematics and maternal language. Using improvisation as a teaching activity and a teaching method can enrich the curricula and encourage acquiring knowledge in a way that is more appropriate to students and their learning capacities.

On the other hand, improvisation can be a learning outcome, therefore it is possible to design specific activities which encourage students' competences in improvisation as a very important skill in present-day life. The majority of existing curricula, in all educational systems and at all educational levels, define learning outcomes in terms of knowledge, competences, attitudes. The knowledge is usually based on convergent thinking, while the competences usually refer to academic skills, and the attitudes usually need to be politically correct, in accordance with the existing attitudes of those who are in power, and therefore uncritical and strict. The question is whether such education can contribute to acquiring practical competences. Knowledge-based education is not appropriate for the complex 21st century life where knowledge becomes only a tool for maintaining the status quo in the society rather than a factor of its development (Newman & Holzman, 2006).

The two possible and proposed aspects of improvisation in education are clearly inseparable, at least complementary. Improvisation skills need to be practiced, and practice develops the capacity of improvising in different situations. However, the goal of the paper is much more than to explain the difference in approach and to examine it. Not only it was completely improvised in a particular moment of writing, the title represents a certain word game, and the goal was to draw attention to a specific methodology. The method is called *tool-and-result*, and it differs from generally accepted *tool-for-result* method (Holzman, 2008). It means that our methodology does not insist on learning outcomes as final educational products, but on a dialectics of educational process and its products. The focus is not on the process itself, its methods, instruments and tools leading to a certain result, but on a process which implementation develops and creates results. In other words, the focus is not on the knowledge, but on the development, not on educational products, but on the educational process itself.

Accordingly, improvisation is an important factor of development, as it requires commitment and spontaneity. The performers can be what they really are, but also to pretend to be someone else, completely different and new. An encouragement leads to a spontaneous reaction, free from any evaluation and intention, and it is a way of overcoming oneself. Instead of giving expected answers, playing usual roles and using learned patterns of behavior, we create a new version of ourselves, of our attitudes and new ways of presenting ourselves.

This kind of a process happens in the field of development, in Vygotsky's (1980) zone of proximal development. This theoretician points out that the development has a social side too. The most important two possible effects of improvisation are activity and interaction. Improvising in different situations is natural and endangering. However, spontaneity can sometimes be frightening and provoke uneasiness when we are asked to come out and improvise in front of other people. It is because people often lose their interest in playing, an essential human characteristic. When they start going to school, children usually stop playing and begin to learn, to acquire information and facts following a strictly created scenario (Nikolić-Maksić and Ljujić, 2012). Therefore, improvisation needs to be practiced and learned from the start. But, once we give ourselves up to it, the boundaries exist only in ourselves. By activating our interest in something new, we participate actively in our own development instead of simply accepting what is offered. Improvisation is always an answer to a demand, a stimulus or an encouragement from the environment. Any spontaneous answer to a stimulus, whether it is a dialogue, a role play, a story to tell, a common drawing or a dancing act, represents a development of a common activity of creation. The more students are engaged in the activities of improvisation, the greater is the possibility of cooperating, enjoying in the activities and creating new and different contents, methods and approaches (Lobman & Lundquist, 2007). Numerous examples of this approach can be found in scientific literature and educational practice. Holzman (Holzman, 1997) calls it *non epistemological learning* and gives several examples of learning based on improvisation, games and performance: *the Golden key project, the Sudbury Valley school model, Barbara Taylors' school*.

It can be concluded that using the techniques of improvisation in teaching requires more than a simple use of improvisation in class. As I previously pointed out, improvisation reflects the very principles of development and thus represents a step towards a developmental education. It is therefore important to create such learning environment where students can pretend to be someone else and where they can take part in creating their own learning environment (Lobman & Lundquist, 2007). Improvising at school necessarily means giving up knowledge, because it is what people do when they do not know what and how to do it. They improvise. But it does not mean to give up learning and development. It is necessary not to evaluate only what people know how to do. The important thing is to believe in the activity of exploring the unknown. It is the only way to grow up and develop.

According to the above mentioned, teachers and educational practitioners should be encouraged to try something new and different, to implement the techniques of improvisation in their work. By using these activities, they can change learning environment and contribute to creating a new one, together with their students and colleagues.

The new learning environment encourages learning and creativity. It can teach students how to learn in the following way: by leaving the comfort zone and taking risks, by using imagination and creativity, by trying something new and different, by listening and cooperating, by taking part in group activities.

Key words: improvisation, developmental education and learning, development methodology, tool-and-result.

References

- Holzman, L. (1997). *Schools for Growth: Radical Alternatives to Current Educational Models*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Holzman, L. (2008). *Vygotsky at Work and Play*. New York, NY: Routledge.
- Jelić, A. i Nikolić-Maksić, T. (2015). *Jeste li za igru? Pozorište za život ili vodič za rukovođenje dramskim procesom [Shall We Play? Theatre for Life or Guide to Management Theatre Plays]*. Beograd: Apsart centar za pozorišna istraživanja.
- Lobman, C. & Lundquist, M. (2007). *Unscripted Learning: Using Improv Activities Across the K-8 Curriculum*. New York, NY: Teachers College Press.
- Newman, F. & Holzman, L. (2006). *End of Knowing*. New York, NY: Routledge.
- Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2012). O igri u odrasloj dobi i njenim obrazovnim implikacijama [About Play for Adults and its Educational Implications]. *Andragoške studije*, 2, 105–126.
- Sawyer, K. (1997). *Pretend Play as Improvisation: Conversations in the Pre/School Classroom*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard, MA: Harvard University Press.