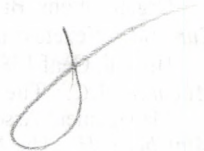


MAÁR János

DEVIÁNS KREATIVITÁS



Bár a deviancia alapvetően negatív, mind az egyénre, mind a társadalomra káros magatartás, „beteg“ társadalmakban vagy különleges helyzetekben a devianciának pozitív tartalma/következménye is lehet. A szerző okfejtése – bőséges irodalomra támaszkodva – a nonkonform/deviáns viselkedést a kreativitás egy lehetséges – s bizonyos értelemben talán szükséges – feltételeként mutatja be.

Deviancia: valamennyiünkben rossz érzést, viszatetszést kelt, ha ezt a szót halljuk. Néhányunknak felületes ismeretünk van a szó valódi tartalmáról, jelentéséről, de az ismeretektől függetlenül keserű szájízű kölcsönöz.

A jelenség a modern társadalomtudományban a „Deviáns magatartásformák“ címet viseli, azaz a társadalom elfogadott, megtűrt, megszabott normáitól, életviteli mintáitól oly módon eltérő magatartást, hogy az mind az egyénnek, mind az őt környező személyes környezetnek kárt okoz. Extrém formában önpusztításként, közbülső változásaiban pl.: családbomlásként mutatkozik, tágabban és összefüggően az egész társadalomnak valamilyen formában hátrányára van. Megfogható, mérhető – olykor milliárdokkal mérhető – ártalmat okoz.

Emberi mivoltunk ténye, hogy az ember az egyetlen élőlény, aki tudatos szándékkal véget vethet életének. Vagy egy aktussal, vagy az önpusztítás fájdalmas és időben elnyújtott formáival.

A modern társadalmak a modernizációért sajátos árat fizettek. Hogy mekkora ez az ár, és mekkora egy adott társadalomban a deviáns magatartásformák össz. tömege, az már a társadalom állapotának és a társadalmi intervenciónak a működésén múlik. Tehát valahányszor e kérdéshez nyúlunk, óvnunk kell magunkat az illúzióktól.

Erich From-nak van egy könyve, mely a „Menekülés a szabadságtól“ címet viseli. Ebben azt fejtegeti, hogy vállalkozóvá válni, szabad állampolgárrá válni, vagy egy kevésbé hierar-

chikus és kevésbé merev hadseregben szolgálni, az egyúttal azt is jelenti, hogy az egyén személyes döntései sokkal inkább megszabják sorsát – következményeikben is – mint korábban. Bizonyos társadalmi állapotban ez a bizonyos „Weimar-i szindróma“ működik: egyszerűbb az élet, ha felülről megmondják hogyan csináljam, mint ha nekem kell minden döntésemért a felelősséget vállalnom.

Létezik a fiatalok fejlődésnek egy olyan változata, amit a konfliktusokkal szembeni védtelenségnek nevezhetünk. Nincsenek erről tapasztalataim, de meggyőződésem, hogy pl.: a hadseregbe lépő és ott beilleszkedési zavarokkal küzdő – vagy öngyilkossági kísérletet elkövető – fiatalok egy jelentős része éppenséggel túlvédő, túldédelgető családi milióból kerül oda, és egyfajta védtelenséggel áll szemben vagy a hierarchikus renddel, vagy azzal a „maszkulin“ férfias keménységgel – olykor brutalitással –, amely a társak részéről éri őt.

Ez olyan talaj, amely teljesen idegen lehet egy egyke gyereknek, egy puha, kifinomult, mondjuk értelmiségi családból származó gyereknek.

A különböző devianciák közös nevezője

- elégtelen azonosságtudat,
- szélsőséges önértékelés,
- fejletlen énvédő mechanizmusok, melyek felelősek a válsághelyzetekben a nem megfelelő problémakezelésért és konfliktusmegoldásért.

Durkheim, múlt századi francia szociológus tette fel először a kérdést, hogy milyen társadalmi állapotok azok, amelyek a deviáns magatartásformák terjedésének kedveznek. Ő a társadalom integrációs állapotát vélte ilyen tényezőnek. Magyarán azt a helyzetet, hogy az egyén mennyire van beépülve a biztonságot nyújtó személyes kötelékek hálójába. Kitűnik ugyanis, hogy ha beteg a személyes háló – családi, rokonsági, baráti – amely az egyént mint társas lényt magába építi (és egyszerre látja el feladattal a hasznosság tudatával, az értelmes lény tudatával, és nyújt védelmet számára), az egy olyan állapot, amelynek a fajtái a diagnózisban felbukkannak.

A mai magyar valóságban az egyik mélyen húzódo fejemény az, hogy a korábban érvényes túlélési és alkalmazkodási technikák érvényüket veszítették. Márpedig az ember olyan élőlény, aki a bizonytalanságot viseli a legnehezebben, amikor nem tudja saját, mindennapi viselkedését kalkulálni és megtervezni – ez a feszültséggerjesztő helyzetek legrosszabbika.

Ezért is fordul elő, hogy az emberek olykor menekülnek a szabadságtól.

Az emberiségnek mégis egybevágó tapasztalata, hogy az élet emberi minőségének, mi több, egyáltaláni fennmaradásának a záloga azoknak a törvényeknek a megtartása, melyeket a bibliai kultúrkörben a Tízparancsolat foglal egybe. Józan ésszel hamar belátható, hogy abban a társadalomban, amelyben nem érvényesítik a ne ölj, a tiszteld apádat és anyádat, a hamis tanúságot ne tégy, a ne lopj stb. elveit, az a társadalom – előbb vagy utóbb – működésképtelenné válik. Ahol mindezeknek az ellenkezője hat, előbb vagy utóbb lebomlanak a törvények építette társadalomvédelmi struktúrák.

A deviancia pozitív megnyilvánulásáról egy középiskolás emlékem jut az eszembe. Középiskolás osztályunkban az a lány váltotta ki a legmélyebb meghökkenést, aki a szerzetesi hivatást választotta. Művész, mérnök, jogász, újságíró – ezek a pályák az idők során kivívták az átlagos minősítést. Pedig ennek a szerzetesi pályaválasztásnak nem volt semmiféle politikai vagy világnézeti vetülete. Mégis, e választás hírére lecsendesedett az osztálytársi fecsegés, mert számunkra ez egyszerűen érthetetlen volt. Még a hívő katolikusok némelyike is furcsálódott. Éppen ezért deviánsnak – persze pozitív értelemben – tarthatjuk ezt a 80-as évek átlagos pályaválasztási szokásaitól eltérő magatartást. A divatos deviancia érája akkor egészen más irányba mutatott. Azt

hiszem mindenki egy kicsit hülyének tartotta és tartja ma is ezt a lányt. Hisz még igazi deviáns hősnek sem számított. Ez a pálya ugyan semmi előnnyel nem kecsegtette, hazai elismerésre semmiképpen sem számíthatott, de a döntésből végzetes hátránya sem származott. Hite és választása miatt nem szenvedett börtönt, mártíromságot – csak éppen nagyon kitartóan kellett munkálkodnia azért, hogy célját elérje. Tetteben nem volt egyetlen látványos mozzanat sem. Nekem imponál ez a deviancia – ha már pozitív értelemben beszélünk e fogalomról. Tisztelem a hősokeket, a szenvedőket, az intranzigenseket.*

Az alkotás

Amikor J.P. Guilford, az Amerikai Pszichológiai Társaság elnöke 1950-ben tartott elnöki előadását a „kreativitás“ témakörének szentelte, talán maga sem gondolta, hogy olyan témát exponál, amely a pszichológián kívül eső területeken is széles körű érdeklődést kelt. A kreativitást, vagyis az emberi intellektus alkotóképességét korábban jobbra csak szellemi kiválóságokra vonatkoztatva vizsgálták. Az ilyen vizsgálatok elindítója F. Galton volt, aki a múlt század második felében – mint később sokan mások – az alkotó tehetségnek elsősorban genetikai, örökletes feltételeit tanulmányozta.

Guilford az emberi intellektus összetett struktúráját elemeznie önálló tényezőként különíti el az emlékezést mint „tároló“ funkciót, amely „nyersanyagot“ szolgáltat a gondolkodó tevékenység számára. Az utóbbiból a megismerést, az értékelést és az szellemi produktivitást emeli ki.

Guilford gondolatai nyomán az alkotó tevékenység egész sor vizsgálata bontakozott ki. E kutatások rámutattak, milyen korlátokat jelentett az intellektus teremtő sajátosságainak megismerésében az a tény, hogy kizárólag tudományos és művészi alkotó folyamatokra vonatkoztatták.

A kreativitás voltaképp az intellektus beállítódását jelenti, azt, hogy egy-egy problémát hogyan közelít meg. E kreatív erő sokféle kifejezőrendszerben szerveződve jelenik meg, ilyen pl.: a feltalálói (inventív), az újító (innovatív), a teremtő, az ábrázoló kreativitás.

Az elmúlt évtizedekben számtalan eljárásmod született azzal a céllal, hogy mozgósítsa az emberi intellektusban rejlő alkotóképességet. A. Osborn elgondolása például az volt, hogy az

* Hajlíthatatlan, meg nem alkuvó.

átlagember egy kötetlen baráti beszélgetésben lényegesen több hasznos, alkotó ötletet produkál, mint egy konvencionálisan hivatalos környezet, visszafogó légkörében, ezért „alkotó atmoszférát” kell teremtenünk. D. Taylor kísérletei például arra hívták fel a figyelmet, hogy alkotó légkör nem feltétlenül kollektív keretben alakul ki: azok, akik névlegesen hozzátartoznak ugyan egy-egy kisebb munkacsoporthoz, de egyedül dolgoznak, teljesítményükben felülmúlhatják a fizikailag is együttműködők szintjét.

A kreativitás pszichológiája

Egyfajta vélemény szerint az új helyzetben való alkalmazkodás és alkalmazás képességszortja az intelligencia. Kibontása, csiszolása kiemelt érték lett, amely az előre látható teljesítményre irányul. Az intelligencia kulcsfontosságú fogalomként vált, azonban az elmúlt néhány évtized alatt megmutatkoztak e koncepció korlátai is. Az intelligencia vezérelte mentális műveletekben ugyanis megszerzett tapasztalatokat, ismereteket alkalmazunk új helyzetben. Ezzel felhasználunk, esetleg tökéletesítünk, de lényegében a megszerzetté maradunk, sőt gyakran rögződünk.

Ezzel szemben vannak kereső emberek, akik képesek minden megszokottól eltérően másként látni, így soha nem észlelt jelenségeket ragadnak meg, s ezeknek értelmezésében új, eddig nem sejtett összefüggéseket ismernek fel. Nem alkalmaznak, hanem létrehoznak, nem megtanulnak, hanem rátalálnak vagy kitalálnak. A gondolkodás kalandos útjait járják be térkép nélkül, saját belső irányítójukkal. Tanult ismereteikhez viszonyítva nem konvergensek, hanem divergensek, nem igazodnak, hanem leágaznak, talán nem is a valószínűségnek, hanem a lehetségesnek a kategóriáiban gondolkodnak.

Minden kornak megvoltak ezek a divergensei, minden tudománynak fellépett a Kopernikusza, aki szembefordult a megszokottal. Nem foglalkozott a racionálissal, és olyan újat alkotott – olyan újat talált –, amire az akkori ismeretek mellett konvergens módon még gondolni sem lehetett. Leonardó soha nem látott repülő embert, de az ember azóta repül, mióta ez a kép Leonardo elméjében megteremtődött. Talán Hannibál sem gondolkodott azon: mennyi realitása van, hogy egy afrikai éghajlathoz szokott ember és állattömeg átverekedje magát az Alpok hágóin.

A tudományok fejlődése, az élet ritmusa azt kívánja, hogy minél többen rendelkezünk azzal a sajátos képességgel, hogy a megszokottat ne

tekintsük természetesnek, hanem a megtanulttól eltérően is tudjunk látni, s a megszerzett ismereteken csiszolt gondolkodásunkkal le tudjunk térni a járt útról.

A kérdésfeltevés alapja, hogy a kreativitást általános emberi adottságnak tekintjük, amely sokféle szinten mutatkozhat meg, s így nem csak kiemelkedő alkotóknál, hanem valamilyen mértékben minden embernél észlelhető. Az is valószínű, hogy jóllehet adottság, feltételekhez van kötve, fejlesztést kíván, s ha nem kap lehetőséget a kibontakozásra, megerősítést a felhasználásra, elsorvadhat, mint annyi más emberi tulajdonság.

Maslow kiválóan mutat rá a szükségletek és az alkotás-cselekvés összefüggéseire. A szükséglet talán egyszerűen úgy fogalmaznám meg: valaminek a hiánya vagy fölöslege, amely cselekvésre ösztönöz.

Maslow a szükségletek öt csoportját különbözteti meg, s ezeket a csoportokat alapszükségleteknek nevezi. Bár a gyakorlatban az emberek legalább több tucat szükségletnek adtak külön nevet, Maslow szerint mindegyik visszavezethető az öt alapszükséglet valamelyikére. Meg kell tehát különböztetni az alapszükségeket és az ezekből származó rész-szükségeket.

Az alapszükségletek listája

- Fiziológiai szükségletek
- A biztonság szükséglete
- A társas kapcsolódás, valahová tartozás és szeretet szükséglete
- Az önbecsülés, az elismerés szükséglete
- Az önmegvalósítás szükséglete.

A szükségletek kielégítésének módjai összefüggnek a személyiség pozitív vonásaival, azok kialakulásával. Minél magasabb helyet foglal el az adott szükséglet a hierchiában, annál több módja van a kielégítésnek. Az ember személyisége többek között a rá jellemző szükséglet-kielégítési módok hatására formálódik. Példaként álljon itt az elismerés szükséglete. Ezt az ember kielégítheti azzal, hogy eleget tesz a tanárok követelményeinek. Azonban azzal is szert tehet elismerésre, hogy iskolakerülést szervez, hogy kibújik a nehezebb munka alól, nem tesz eleget a hivatás követelményeinek. A különböző esetekben más-más embercsoport jelenti az egyén számára azon minták és vélemények forrását, amelyek az elismerés szükségletének kielégítésére hatnak. Az egyik esetben a tanárok és a szorgal-

mas tanulók, a másokban az iskolakerülők vagy a lógásra hajlamos dolgozók. Az egyén számára jelentős és tekintélyes személyek csoportját vonatkoztatási (vagy referencia) csoportnak nevezük. Ez az a csoport, amelynek szokásait és cselekvési normáit az adott egyén elfogadja, és amelyben mindig számíthat tevékenysége elismerésére. Tehát a választott referenciacsoport nagymértékben meghatározza az egyén megítélését, aki ily módon akár deviánssá is válhat.

A kreativitás értelmezését megkönnyítheti, hogy a konstruktivizmust élményszinten gyakran önmegvalósításként éljük meg. (A piramis csúcán, amikor úgy érezzük, minden simán megy körülöttünk.) Egzisztenciális élményről van szó, az emberi nem egyik tapasztalaton nyugvó, jellegzetes alapélményéről, melynek alapvető átélési módja: az alkotó kíváncsiság.

A kreativitás számomra olyan jelenség, amely egyértelműen emberi és amely Picassónak és Einsteinnek egyaránt sajátja volt. Mindketten olyan fogalmakban gondolkodtak, amelyeket mások is ismertek, azonban ezeket a fogalmakat új kapcsolatba, új összefüggésekbe ágyazták, melyek művészi iskolává, illetve tudományos elméletté váltak. A kreativitás egyiküknél sem a semmiből fakadt, hanem azon a tudáson, átélésen és bátorságon alapult, hogy behatoljanak az újba, az ismeretlenbe és a bizonytalanba.

A kreativitás merészséget jelent: minden új, bizonytalan, szokatlan. Az egyén belső szabadsága és környezetének biztonsága szükséges ahhoz, hogy a biztos, ismert körből behatoljon az ismeretlenbe. Amikor tehát nem lehetünk kreatívak, vagy a belső szabadság felismerése, vagy a külső viszonyok biztonsága hiányzik.

A kreativitás kommunikációt jelent: Az egyén állandó kapcsolatban van a külső és a belső világgal. A külvilág átélésének nyitottsága teszi lehetővé számára, hogy felismerje és átérezze a problémák létezését. Belső világában a kapcsolat az elismert és az átélt között asszociációkat hoz létre, melyek végső soron elvezetnek a megoldáshoz. A külvilággal szemben a kíváncsiság és a tudásvágy tesz nyitottá. A belső szabadság felhasználhatóvá teszi belső élményvilágunk összegyűjtött ismereteit. A külvilághoz való tartozás, a környezet részévé válás elősegíti az új felismerésének adekvát lefordítását.

Akkor jelentkeznek a gondok, ha hiányoznak a lehetőségek ahhoz, hogy külső vagy belső világunkkal kommunikáljunk. A kreatív gondolkodásmód magában hordozza a kudarc élményét is. Belső élményvilágunk és a külvilág problémái-

nak konfrontációjából konfliktusok vagy ellentétek jöhetnek létre. Nem mindig sikerülnek azok a kísérletek, amelyek a problémák megoldására, illetve a kialakult konfliktusok kezelésére és az ellentétek egyesítésére irányulnak. Ez a kudarc akkor vezethet a kreatív folyamat feloldásához, ha magunkat túlságosan fontosnak fogjuk fel, ha csődbe jutunk. A kudarc kiindulóponttá is válhat, ha az ember játékos, könnyű módon („mit tudok ebből a helyzetből kihozni?“) más utat keres, és új felismerésekhez akar eljutni.

Az intelligenciát az információk gyűjtésének és különböző helyzetekben való alkalmazása (felhasználása) képességeként definiálhatjuk. A kreativitás erre a képességre épül, ezt a képességet azonban az információk közötti új kapcsolatokkal bővíti. Divergens gondolkodást alkalmaz, többféle válaszra törekszik, és ezeket szélesebb, különböző tudásterületekről meríti. Lehet, hogy ezek az interdiszciplináris válaszok nem mindig „helyesek“, mivel a válasz újszerűségének nincs előzőleg ismert viszonyítási alapja. Ez a válasz akkor lesz „jó“, ha új, jelentős (a problémának megfelelő) és bővíti a tapasztalatok vagy a tudás körét.

A kreativitás nem elégszik meg a tudás alkalmazásával. Aktualizál a potenciális lehetőségek helyzetnek megfelelő megvalósítására. Ha egy definíciószerű meghatározást próbálnánk találni rá, az én megközelítemhez talán ez áll a legközelebb: „Az a képesség, hogy a korábban elszigetelt tapasztalatok között kapcsolatokat találjunk, amelyek új gondokozási sémák formájában, új tapasztalatokként, elképzelésekként vagy produktumokként jelennek meg.“

A kreatív személyiséget a következő jegyek és adottságok együttese jellemzi:

- ☞ könnyedség
- ☞ mozgékony, hajlékony
- ☞ kidolgozottság
- ☞ originalitás
- ☞ a problémák iránti érzékenység
- ☞ a problémák újrafogalmazása

A Kaliforniai Egyetemen folytatott kutatások alapján a következő hipotézist állították fel, amely az én megítélésemhez is közel áll.

- ◆ A kreatív egyének előnyben részesítik a komplexitást.
- ◆ A kreatív egyének pszichodinamikája differenciáltabb és komplexebb.

- ◆ A kreatív egyének ítéletei függetlenebbek.
- ◆ A kreatív egyének öntudatosabbak és dinamikusabbak.
- ◆ A kreatív egyének védekeznek az elnyomás vagy korlátozás ellen.

Egyes kutatók a kreativitást problémamegoldásnak tekintik, mivel minden problémamegoldási helyzet az egyéntől kreatív gondolkodást kíván meg. Ezekben a helyzetekben az egyén meglévő információival dolgozik, korábbi tapasztalatait használja fel, ezeket új struktúrákba egyesíti, melyek konfigurációja lehetővé teszi a probléma megoldását.

A kreativitás az elképzelések vagy hipotézisek formába öntésének, ezen elképzelések kipróbálásának és az eredmény közlésének folyamata. Ebbe az is beleértendő, hogy az eredmény valami új, valami olyan, amit az ember korábban még soha nem látott és amelyről az ember még semmit sem tud. Ez vállalkozó szellemű gondolkodást, feltalálást, kitalálási kíváncsiságot, elképzelést, kutatást foglal magában.

Nyilvánvaló, hogy alig van olyan fogalom, amely csak magára a kreatív folyamatra lenne érvényes. Világossá válik a kreatív személyiség, a kreatív folyamat és a kreatív produktum messéességének szétválasztásának problematikája.

A kreatív produktum egy jelentésuniverzum első formába öntése, annak kifejezése, hogy az egyén hogyan érti meg világát és saját magát. A kreatív produktum kritériuma az, hogy a kreatív teljesítmény milyen mértékben strukturálja át jelentésuniverzumunkat. A produktum annál kreatívabb, minél szélesebb körben lehet felhasználni. Beszélhetünk kézzel fogható – a kultúra által elismert – produktumról, és „pszichológiai produktumokról“, melyeket nemcsak zenik hoznak létre, nem feltétlenül kézzelfogható, és amely csak szóban kifejezett vagy elgondolt elképzelés is lehet. Minden kreativitásban az elképzelésnek vagy a megoldásnak újnak, vagy legalábbis statisztikai szempontból ritkának kell lennie. Ez az újszerűség azonban önmagában nem elégséges, az elképzelésnek a valósághoz is igazodnia kell.

Az újszerűség mint a kreativitás mértéke egy további problémakörhöz vezet, azon szempontok kérdéséhez, amelyek alapján az új megállapítható. Abban a hierarchiában, amelyben a kreativitás kifejeződik, ezek a szempontok vonatkozási rendszert, szinteket alkotnak. Két szintet, egy elsődleges és egy másodlagos szintet különböztetünk meg. Az elsődleges olyan új felis-

merésekhez vezet, amelyek megváltoztatják egy kultúra jelentésuniverzumát, a másodlagos csupán bővíti azokat a felismeréseket, amelyek a jelentésuniverzumon belül már kialakultak.

Ezt az elképzelést némiképp kibővítve I. Taylor (1959) ötszintes hierarchiát ír le, amely már lényegesen differenciáltabb szemléletet tükröz. Az első expresszív szinten valósul meg a korai gyermekkori kreativitás. A második a produktív szint, amelyhez egyén készségeket sajátít el, amelyekkel a harmadik a feltaláló szinten műveleteket végezhet, vagyis a megtanult dolgok között új kapcsolatokat hozhat létre. Az újító szinten a feltalálók, s végül az ötödik, a legmagasabb szinten a kultúra úttörőinek elképzelései fejeződnek ki.

Az első három szinten az új, az egyén tapasztalati világára vonatkozik, míg a negyedik és az ötödik szinten az új kultúra jelentésuniverzumában értelmezhető. Bár az egyéni kreativitás jelentősége a kulturális tradíciók szempontjából igen csekély, mégiscsak ez teszi lehetővé a szociális kreativitást, amelynél viszont az új egy kultúra fejlődésére vonatkozik.

A képességeknél talán célszerű kicsit Maslowhoz visszakanyarodnunk. Maslow szerint: az önmegvalósítás a kreativitás motivációja, és egyúttal célaspektusa. A késztetést azok a képességek mozgósítják, amelyek ki akarnak bontakozni, az intelligens embereknek az intelligenciájukat kell felhasználni, a szeretni tudó embereknek – ahhoz, hogy egészségesnek érezzék magukat – késztetésük és igényük van a szeretetre. A képességek ösztönző ereje akkor szűnik meg, ha a képességnek megfelelően aktualizálódnak. Ezek szerint tehát a képesség a késztetés.

Maslow hisz a kreatív késztetésben, amely meghatározott irányú önmegvalósításhoz vezet, ez a növekedés, ez a pszichológiai egészség. Arról is meg van győződve, hogy csak az egészségesektől tudjuk megtanulni, hogy mire van szükségünk az önmegvalósításhoz. A betegektől csak azt lehet megtanulni, hogy milyen trükköket alkalmaznak neurózisuk fenntartásához, az egészségesektől viszont azt, hogy mire van szükségük ahhoz, hogy egészségesek maradjanak. Az ember kreatív magatartással érheti el a csúcserőlményt. A csúcserőlmény a freudi öröme és a realitáselv szintézise, a külvilággal szembeni nyitottság, az értelmet eltorzító félelemtől való megszabadulás és ugyanakkor tudatos „valóságátélés“.

Bár az „önmegvalósítás“ fogalmát a különböző kutatók különböző módon értelmezték,

abban mégis egyetértenek, hogy az össz-személyiség kibontakozásáról van szó. Ennél a pontnál térnek el a redukciós elméletek képviselőitől, akik csak az energiák eltolásáról és a destruktív késztetések nem tudatos kárpótlásáról beszélnek. Az össz-személyiség azonban konstruktív és destruktív késztetésekből, szociális és antiszociális tendenciákból tevődik össze.

Tanítható-e a kreativitás ?

Korlátok és lehetőségek

A mai iskolai modell ritkán kedvez a kreativitásnak, sőt sok esetben inkább ellene dolgozik. A kreatív gondolkodás ugyanis az élet számos rész-kérdésében szükségszerűen nonkonformista. Az iskolapadban ülő kreatív orientációjú diák esetleg másként magyaráz egy történetet, egy jelenséget, mint ahogy azt a tananyag tartalmazza, és a tanár tanítja. A jelenség olyan, amilyenek a tanár leírja, de a tanuló értelmetlen rebellióknak tűnő ellentmondásaival a „lehetőség” dimenziójában közelít a tananyaghoz, a megszokottól való távolodást gyakorolja, kreatív beállítottságát csiszolja.

Tárgyilag lehet, hogy nincs igaza az akadémikuskodó diáknak, de nyugtalansága, keresése, szemléleti próbálkozása előremutat. Az intelligenciára orientált iskola hajlik arra, hogy az alkalmazás ötletességét, könnyedségét kiemelt értéknek tekintse, s egyre gyanakvóbban tekintsen az újra, ha az nem csak az alkalmazásban, hanem a szemléletben is új.

Távolról sem arról van szó, mintha minden nonkonformizmus kreatív lenne, de bizonyos, hogy gondolkodási, helyzetértelmezési, szemléleti nonkonformista megnyilvánulások gyakran hordhatnak magukban kreatív mozzanatot.

Kreatív nevelés – gondolkodásra, s nem bevéssett dogmákra való tanítás – csak olyan világban, olyan társadalomban képzelhető el, amely kedvez a gondolkodási kalandoknak, kereséseknek. Ahol a gyerekeknek dicsérendő erénye, hogy próbálkoznak másként is látni és gondolkodni, mint a tankönyvi ismeret.

A gondolkodási vállalkozás, a más nézőpontra való áttérés, magas hőfokon lejátszódó szellemi tevékenység, könnyen adja a szembenállás élményét annak, aki letér a megszokottról, és könnyen kelti a megtámadottság érzését abban, akinek a fonálról éppen leágaznak.

A formális nevelésben a súlypont még mindig az intelligenciára, vagyis a szilárd, szűk tudományok szerint történő ismeretgyűjtésre

helyezkedik. Nem nevelnek önálló gondolkodásra, helyes kérdésfeltevésre, a különböző interdisciplinális válaszok keresésére. Nem fejlesztik a bátorságot arra, hogy ne a szokásos fogalmakban gondolkozzunk. A minden emberben meglévő kíváncsiságot elnyomják, a konformis gondolkodást fejlesztik, és az originalitást leblokkolják.

Azt senki sem vitatja, hogy a tudást valahogy tovább kell adni a felnövekvő generációk számára. A kérdés, hogy miként, és hogy milyen tudást ?

Piaget használta először az úgynevezett progresszív pedagógiai nyelvhasználatban a „tapasztalat-átalakítás” kifejezést.

Az egész folyamatot mint generációk létehez kapcsolt mechanizmust írja le, amikor is az előző nemzedék tapasztalatai kezdetben a konformizmus, majd a konfrontáció jegyében átalakulnak és a felnövekvő generációk birtokába kerülnek. A tapasztalat-átalakításra szerinte azért van szükség, mert azok az információk, amelyeket az ősök át kívánnak adni, nem hitelesek, hiszen nem egyebek, mint a múltból átörökölt véleménymaradványok, élménytöredékek és hiedelmek.

Ahhoz, hogy a hiedelmektől a valóságosat az utódok meg tudják különböztetni, ezt a tapasztalatot aktívvá kell tenniük, vagyis újra át kell élniük. Ez a tapasztalat azután letisztulva visszanyeri eredeti értelmét.

A teória zseniális, problematikája azonban ugyanaz, ami valamennyi tudományos elméleté. A forgalmi szinten átalakított tapasztalatok ugyanis individuális kódot nyernek, ezért semmiben sem hasonlítanak a fogalommal eredetileg minősített élményhez.

Ha egy szúnyog megcsíp egy elefántot és egy kiscsirkét, valószínűleg eltérő hevülettel számolnának majd be élményükről az állatok iskolájában. Utódaiknak pedig végképp eltérő módon adnák át ezt az információt.

Legyen ez intellektuális vagy viselkedési értéknek kiválasztott információ, azonos problémába ütközünk abban a pillanatban, amint át akarjuk másokra származtatni.

Ugyan ki magyarázná meg az eszkimónak, hogy a fókahús egészségtelen, és jobban tenné ha zöldséget termesztené a jégkunyhója mellett. Ami az egyik embernek jó, az nem biztos, hogy jó a másiknak. Ki jogosult eldönteni azt, hogy az adott környezeti, társadalmi közegben mi legyen a mindenkire nézve kötelező jó, és mi minősül rossznak?

Az elme az érzékszervek útján az anyagi világhoz van kötvet. Az elme tapasztalatainak

megingatásával a hiedelemből tudás lesz. A tanítvány, amikor átéli tudatának összeomlását, képessé válik ismételten fölépíteni azt. Tudomány, tanítás és racionalitás van, de ez a hagyományos tanítási-tanulási folyamatban nem érvényesül. A tudás megőrzése és továbbadása tehát egy és ugyanaz. A tudás az egyetemes morálra vonatkozik, és nem a káprázat szülte fogalmi rendszerekre. A tudás továbbadásának feltétele és egyben módja is az érzéki tapasztalatokba vetett hit megingatása.

A tapasztalati történetek megéléséhez a tanítványnak térre, időre és meditációs objektumokra, vagyis problémaszituációkra van szüksége.

Az ilyen rádöbentési folyamat nem tűri a hagyományos tanórai kereteket, a „fóliaagyú“ tanárokat és a verbalizmust. A mai iskolában tanító tanárok be vannak zárkozva tudományuk labirintusába, és labirintusuk falai közül kiabálják tanítványaik felé a túlélés kulcsszavait.

Az átadás módszere tehát a „tapasztalati Én“ megingatásával járó rádöbentés, eszközei a meditációs objektumok jól megválasztott köre, amelyek egy-egy problémaszituációt modelleznek, kerete pedig a „MESTER-TANÍTVÁNY“ viszony.

Az újkori személyiség okozatként éli meg a világot, ezért az általa okként feltüntetett külvilágból érkező kellemetlenségek és fájdalmak elkerülése érdekében energiapajzsot működtet „Énje“ körül.

Ezt az energiamezőt nevezi Jung „personának“ vagyis álarcnak. Az álarc tehát olyan mentális energiát emésztő képződmény amelynek kialakítása és fennmaradása a „tapasztalati Én“ szolgálatában áll. A rádöbentés folyamata, a szerepeket fenntartó mentális energia lebomlásztásával és csoportosításával kezdődik. Ehhez olyan mentális erőterre van szükség, amelyben a „tapasztalati Én“ olyan adatok birtokába juttatható, amelyek nem illeszkednek a „központi számítógép“ adattárába.

„A rádöbentés pillanata az az állapot, amikor a „tapasztalati Én“ megéli „halálát“ és új dimenzióba kerül.“Ezt a folyamatot csak tapasztalatok útján lehet véghezvinni. A cselekedetek nyomot hagynak az elmében, és ezek a lenyomatok, az úgynevezett hajlamok befolyásolják gondolatainkat. Minden cselekvés rögzül bennünk, a tudatunkban pedig egy jel marad utánuk.

Ezek a jelek az ismételt cselekvések eredményeként valami olyasmit hagynak hátra, amit a legjobban a viselkedésmód jellemez. Valamennyi

cselekedet a saját további cselekedeteid reflektálása. Saját tetteid visszahatásai érkeznek hozzád, s ezeket saját meggyőződésed szerint tartod jónak vagy rossznak.

A MESTER-TANÍTVÁNY viszony célja a racionális ismeretek nyújtása helyett, hogy rádöbentsen a megismerés ízére.

A MESTER-TANÍTVÁNY viszony lényege éppen az, hogy nincs szükség tudatosan össze rendezett, fogalmakba sűrített ismeretátadási folyamatra. A MESTER-TANÍTVÁNY viszony lényege az alapállás hiányából fakadó vágy és az **ÖRÖKÖS KÉTKEDÉS**, amely a **MEGTAPASZTALÁS VÁGYA**.

Néhány évvel ezelőtt, főiskolás koromban alkalmam volt megízlelni a MESTER-TANÍTVÁNY viszony kínzó-gyönyörűségét. Mintha kedvenc filmem – A holt költők társasága – diákjaként láttam volna viszont magam. Az élmény egyszerre volt szörnyű és csodálatos. A tanórák óravezetése – jelenlegi terminológiával élve – leginkább a szemináriumhoz hasonlított, azzal a különbséggel, hogy nem volt ellenőrző és értékelő funkciója. Egyetlen funkciója volt a gondolkodási és vélemény szabadság olyan mértékű megélésének a biztosítása, amely hozzájárult a személyiség újratemtéséhez. Az órák tartalmilag sem voltak szabályosak. A külső szemlélő hiányolta volna az unalomig ismert szemléltető eszközöket, a dinamikus óravezetést, az előre megtervezett motivációk eszköztárát, a megerősítéseket, egyszerűen a herbarti pedagógia megannyi rafinált kellékét.

A legfeltűnőbb változás azonban a tanár szerepéhez kötődött. Tanárunk nem azért jelent meg az órán, hogy ismereteket adjon át, hanem azért, hogy megossa velünk a tanulási folyamat felelősségét. Saját magunk dolgoztuk ki – akár többekkel együttműködve – saját tanulási programunkat, ugyanakkor vállaltuk is e választás következményének felelősségét.

Az ilyen oktatás egyetlen feltétele az olyan vezető, akit az adott helyzetben tekintélynek fogadnak el, aki elég biztos önmagában és a hallgatókkal való kapcsolatában, és megvan benne az alapvető bizalom, hogy hallgatói képesek a saját fejükkel gondolkodni, maguktól tanulni. A kapcsolat lényege dióhéjban: a tanítvány önnön céljai elérése érdekében felkeresi azt a mestert, akitől a célok eléréséhez szükséges eszközök készítését eltanulhatja. Az eszközöket önmaga készíti el, önmaga próbálja ki, és önmaga korrigálja, ha szükséges. A mesterrel mindig csak akkor találkozik, amikor egy-egy akadály leküz-

dése során támogatásra szorul. Senkit nem érdekel, mit és hogyan csinál, hányszor próbálkozik és bukik el, egy a fontos, hogy a képzési folyamat végén mindazon képességekkel és tulajdonságokkal rendelkezzen, amelyek birtokában eredményesen tevékenykedhet.

A személyiség mindig az önmaga által megteremtett képet és sohasem egy kívülről jövő, megformált alakzatot keres, illetve vesz fel. Az egyén csak addig azonosul egy külső elvárásrendszerrel, egy kívülről rávetített képpel, ameddig abban a saját önmegvalósításához szükséges alkotóteret látja, amit kitölthet.

Amennyiben ez az alkotótér szűknek bizonyul, a személyiség visszahúzódik. A legjobb esetben az egyén szerződést bont és elmegy. Rosszabb esetben marad és különböző pótcselekvésekben találja meg a kiteljesedéséhez nélkülözhetetlen alkotó terét. Rivalizál, versenyez. Másokat piszkál és bántalmaz, örökösen megsérti és túllépi a szabályozók által rögzített kereteket. (A hadseregben permanensen ismétlődő durvaság és fegyelmezetlenségi hullámok forrása ez!) Alkotótér hiányában a legvégső esetben a személyiség fokozatosan elhal, ennek kézzelfogható mentális és szervi elváltozások a következményei.

Máig időszerű tehát az ókori mondás:

„Alkalmazkodni a környezethez, vagy alkalmas környezetet találni.“

Bármilyen hézagosa is még ismereteink a kreatív tevékenységről, megállapíthatjuk, hogy a kedvező feltételek együttes hatása hoz létre alkotó légkört:

Olyan objektív helyzet, amelyben az eredményes tevékenység feltétele a rutinnal való szakítás, és a megfelelő Vezető.

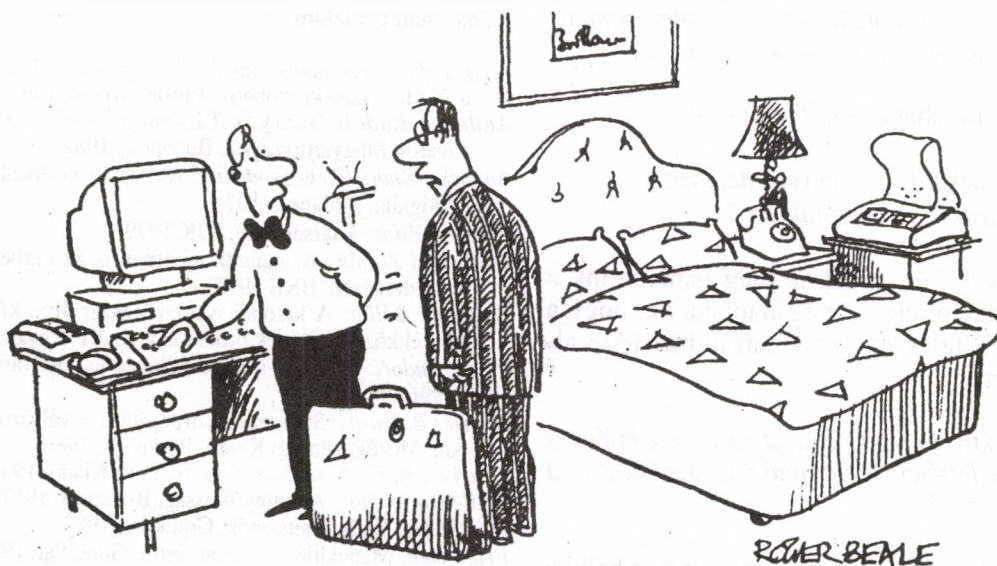
Szervezetről esett említés és a szervezeten belül a vezető szerepéről. Meggyőződésem, hogy kreatív alkotó légkörrel, az új iránti fogékonyságról csak ott beszélhetünk, ahol a VEZETŐ gondolkodása ilyen. Nem megengedi, megtűri az új gondolatokat, hanem maga is alkotó-gondolkodó a szó legnemesebb értelmében. Ahol ez nem így működik, ott olyan szabályok, viselkedési normák alakulnak ki, amelyeket találóan jellemez az a három pontból álló tréfás jó tanács, amely valamikor az amerikai hadseregben szállóigévé vált.: „Tartsd a szádat, törődj az emésztéssel és legyen mindenből hat másolatod.“

A pontosan körülhatárolt, jól strukturált és szigorú szabályokba rögzített feladatok nem nagyon tűrik az önálló gondolatokat. Különösen, ha az ellenőrzés, értékelés szigorú feltételeket határoz meg. Meggyőződésem, hogy minden területnek - hierarchikus szintnek - saját, jól körülhatárolható mozgásteret, „alkotótere“ van. Ha az egyén túllépi - vagy túllépni igyekszik - ezt a mozgásteret, ellenállásba ütközik. Az egyéni felelősséget alapvetően abban látom, hogy felismerje a saját helyét az adott rendszerben, és felismerje az adott helyhez rendelkezésre álló lehetőségeit. Amennyiben ezek a lehetőségek szűkre szabottak, érzése szerint behatároltak, a saját felelőssége, hogy megkeresse, felkutassa azt a szintet, amelyben alkotásvágyát, önmegvalósítási szükségleteit kielégítheti. Ha ez a rendszeren belül lehetséges, akkor ott, ha nem akkor más területen. Akárhogyan történik is a dolog, mindig fel kell készülni az ellenállásra. Rengeteg személyes tapasztalat szükséges ahhoz, hogy felismerhetővé váljanak az ellenállással szembeni hadviselés lehetőségei.

Felhasznált irodalom

- Alvin Toffler: Hatalomváltás (Tudás, gazdaság és erő-szak a XXI. század küszöbén). Európa Kiadó, 1993
Andorka Rudolf (szerk.): Társadalmi beilleszkedési zavarok Magyarországon. Budapest, 1982
Andorka-Buda-Cseh-Szombaty: A deviáns viselkedés szociológiája. Budapest, 1975
Aronson Eliot: A társas lény. KJK 1979
Baracskai Zoltán: A menedzsmentben is az ember dönt. Profi döntések. BKE 1995
Baranyai Bálint: A katonai iskolarendszer által képviselt értékek közvetítésének problémái. KLKF jegyzet, 1992
Berki Sándor: Azért ne bánkódjál én jó vitéz társam. BKE 1996
Charles B. Hardy: Szervezetek irányítása a változó világban. Mezőgazdasági Kiadó, Budapest, 1986
Drucker; P. F.: A hatékony vezető. Park Kiadó, 1991
Emile Durkheim: Az öngyilkosság. Budapest, 1967
Eric Berne: Emberi játszmák. Gondolat, 1987
Eric From: Menekülés a szabadságtól. Gondolat, 1989
Erika Landau: A kreativitás pszichológiája. Tankönyvkiadó, 1974
Forgas I. P.: A társas érintkezés pszichológiája. Gondolat, 1989
Gönczöl K. és Kerecsi K. (szerk.): Deviancia, emberi jogok, garanciák. TWINS Kiadó, 1993
Hall G. M.: A vezetés arca. ARMY, 1989 (ford.)
Hamvas Béla: Scientia Sacra. Bp. Magvető, 1988
Hankiss Elemér: Társadalmi csapdák. Magvető, 1979
Hársing L-Fehér M.: A tudományos problémától az elméletig. Kossuth, 1977
Hársing László: A tudományos érvelés logikája. Akadémiai, 1981
Heide Fittkau: Lelki törvények a gyakorlatban. Tankönyvkiadó, 1979

- Helvétius C. A.*: Az elméről. Gondolat, 1987
H. Simon: A korlátozott racionalitás. KJK 1982
Jávor István: Érdek, viselkedés. Vezetéstudomány, 1983. 3. szám
K. Lewin: Csoportdinamika. KJK 1975
Kulcsár Rózsa: A deviáns viselkedés szociológiája. Gondolat, Bp. 1974
Kelley H. H.: A vonatkozási csoport két funkciója. KJK 1975
Karl Popper: A historicizmus nyomorúsága. Akadémia, 1989
Magyari Beck István: Kísérlet a tudományos alkotás produktumának interdiszciplináris meghatározására. Akadémia, 1976
 -- Az alkotások rangjának mérése. BKE 1983
Maslow A.: Elmélet az emberi motivációról. KJK 1977
Morawski W. (szerk.): A szervezet. KJK 1979
Michel Crozier: A bürokrácia jelensége. KJK 1981
Mérő László: Észjárások. Tipotex, 1994
Machiavelli N.: A fejedelem. Értekezések. Medicina, 1992
- Pataki Ferenc* (szerk.): Társadalmi beilleszkedési zavarok. Akadémia, 1986
Peters-Waterman: A siker nyomában. Kossuth és KJK 1986
Pietrasinski Z.: A helyes gondolkodás pszichológiája. Gondolat, 1966
Polányi Mihály: Filozófiai írásai I-II. Személyes tudás. Atlantisz, 1992
Pólya György: Problémamegoldás. A gondolkodás iskolája. Tipotex Kiadó, 1994
Rogersen P.E.-Weinstock: A vezetés. KJK 1979
Rogers C.: Alkotó vezetés. Gondolat, 1979
Secord-Bckman: Szociálpszichológia. Kossuth, Bp. 1972
Sherif M.: A vonatkozási csoport fogalma. Gondolat, 1973
Schopenhauer A.: A világ mint akarat és képzelet. Mezőgazdasági K. 1982
Somlai Péter: ELTE Szoc. Intézet, Bp. 1992
Szirmai Imre: Egyetem, Begyetem. Tertia Bp. 1993
 Vezetés, Szervezés I.-II. Bp. 1981 Aula Szerzői Munkaközösség



*Jó, jó, de melyik gombot kell megnyomnom,
 ha távol akarom magam tartani az üzleti élettől?*