

**Média Line Kft.
SZAKMAI BESZÁMOLÓ**

Beszámoló a döntési mechanizmus és képesség c. előadásokról: 2020.08.27-29.

Az újabb három napos alkalom, amelynek során szakmai rendezvényünk keretében a „Színház az egész: TIE-rendszerű új színházi nevelési módszer adaptálása, kiterjesztése a Balaton környékén” című pályázati projektben a döntési mechanizmusról és annak képességéről szóló előadássorozatunkat folytattuk, nagyon hasznos képzést jelentett a tanulók számára. Míg korábban behatóbban vizsgáltuk a fiatalok egymásrataltságára, a kamaszkori viselkedésre, a mikrokörnyezet és a társadalom analógiát képező jelenségeire vonatkozó, a többség által gyakorolt befolyásoló tényezőket, ezúttal tovább mentünk, s a döntési mechanizmust az egyén saját helyzetéből kiindulva vizsgáltuk meg. Ebben pedig óhatatlanul is nagyon fontos szerepet játszik az induló környezet, a szocializáció, a ránk gyakorolt kezdő hatások, a velünk történő kezdeti kommunikációs és elvárások, a ránk szegeződő (vagy épp, hogy hiányzó) figyelem.

A hátrányos, különösen a halmozottan hátrányos helyzetű diákok aspektusából kezdtük a téma felgöngyölítését, s ennek alapvető eleme a fogalom meghatározás.

Interaktív volt az előadás, s ennek megfelelően a megérkező gyerekeket arra szerettük volna elsőként rábírn, hogy saját magukat határozzák meg, felismerve a képességeiket, a hiányosságait, a lehetőségeiket és a korlátjaikat. Először arra kértük, álljanak csoportokba aszerint, hogy a moderátor által feltett kérdésekre milyen választ tudnak adni a maguk szempontjából. Minden kérdés után átrendeződtek a csoportok, hiszen a tanulók többsége nem volt azonos két-három jellemzőnél többen. Az alábbi kérdések/állítások hangoztak el:

- Van-e testvéred?
- Mennyire van rád hatással?
- Van-e otthon háziállatod?
- Te gondoskods-e róla?
- Nagyszüleid valamelyike vigyázott rád kiskorodban
- Szüleid valamelyike volt veled kiskorodban
- Bölcsibe és oviba kellett járnod
- Szereted a zenét
- Játsszol valamilyen hangszeren
- Több hangszeren is játszol
- Jól tudsz énekelni
- Nem tudsz jól énekelni, de szeretsz
- Otthon az az első, hogy a házi feladatot el kell készítened
- Nem lenne kötelező, de te mégis elsőként a házi feladattal akarsz végezni
- Ha a háziddal akarsz végezni elsőként, az azért van, hogy gyorsabban szabadulj a tanulásból
- Gyorsan tanulsz
- Alaposan tanulsz, sokszor el is olvasod, ami a feladat
- Nem tanulsz sokat, de képes vagy meggyőzni a tanárokat, hogy tudod a tananyagot, úgy adod elő
- Ha valami tiltott vagy vélhetően nem jó dolgot tettél, vállalod a felelősséget, vagy inkább eltitkolod, tartva a következményektől?
- Másokra fogod, ha rosszat tettél
- Képes vagy úgy füllenteni, hogy senki nem jön rá
- Vetted már rá a barátaidat, hogy azt tegyék, amit kérsz?
- Vettek már rá téged a barátaid arra, hogy velük lójj, pedig nem akartál?
- Szerinted képes lennél meggyőzni a felnőtteket olyan helyzetben is, amikor először senki nem hinne neked?

A gyerekek közül többen is hezitáltak, gondolkodtak, bátortalanok voltak teljesen evidens kérdéseknél, azonban épp ez a jó, hiszen ekkor szembesülnek látszólag maguktól értetődő, valójában ok-okozati összefüggéssel bíró tulajdonoságokkal, tényezőkkel, lényegében a környezetükkel és saját magukkal. Amikor a kérdések a döntési mechanizmusra és képességre irányulnak, ott többször nagyfokú bizonytalanság lépett fel, amit fel kellett oldanunk. Ezek kulcsfontosságú helyzetek, ahhoz, hogy megértsék saját maguk és a társadalom működését, s benne azt, ki indul előnyösebb helyzetből másoknál, és ki hátrányos helyzetből.

A bizonytalanságnak több összetevője, illetve oka van:

1. Fogalmi szinten az az oka, hogy a hátrányos helyzet – viszonyfogalom. Két vonatkozásban is:

a) Valaki csak valamilyen meghatározott szempontból lehet hátrányos helyzetű. Ugyanaz a személy más szempontból nem szükségképpen az. (Egy zenei tehetség pl. minden bizonnyal hátrányos helyzetben van, ha nincs a lakóhelyén zeneoktatás, vagy ha nem rendelkezik odahaza azzal a hangszerrel, amelyen tanul, vagy tanulni szeretne. Mindez egy matematikai zseni esetében nem hátrány.)

b) Valaki csak valaki máshoz képest lehet hátrányos helyzetben. Ahhoz, hogy meg tudjuk mondani, ki van hátrányos helyzetben, meg kell mondanunk, hogy ki – melyik diák – van a közoktatás területén „normális” helyzetben.

A bizonytalanság másik oka, hogy a hátrányos helyzetnek személyek az alanyai, akiknek személyiségük van, azaz sajátos adottságaik, érdeklődésük, vágyaik és törekvéseik. Az oktatás – szélesebben: az iskolázás, sui generis – olyan terület, amelyben ezeknek a tényezőknek akkor is meghatározó szerepük van, ha az iskolázás tudatosan nem ügyel rájuk, vagy éppenséggel tudatosan figyelmen kívül hagyja őket. Nyilvánvalóan hátrányos helyzetben van az az egyén, aki nem azt tanulhatja, amire vágyik, azzal az egyénnel szemben, aki viszont igen. És hátrányos helyzetben van az a tanuló, akivel nem az egyéniségéhez illeszkedő módon bánnak abban az intézményben, amelyben tanul és nevelődik. Hátrányos helyzetben van az a gyerek is, akinek nem jut osztályrészül az az érzelmi stabilitás, amely hatással van mind az óvodában, mind az iskolában társai között elfoglalt helyére, szocializálódására, egyben a tanulásban nyújtott teljesítményeire is. Ez a hátrányos helyzet pszichológiai-pedagógiai dimenziója, vagy jelentése.

A fentiek mellett az óvatosságot messzemenően indokolja, hogy a „hátrányos” helyzet megítélése értéktől függő. Nagymértékben – vagy talán mindenekelőtt – attól függ, hogy mit tekint legfőbb funkciójának az iskolázás. Kézenfekvőnek látszik kijelenteni: a közoktatásban résztvevő tanulók helyzete akkor „normális”, ha nem akadályozza, hogy teljesíthessék azokat a követelményeket, amelyeket a közoktatás állít eléjük. Ezzel a válasszal azonban elővételeztük azt a premisszát, hogy a „helyzet” normalitását a követelmények teljesítése szempontjából ítéljük meg. Holott mondhatnánk azt is: az van „normális” helyzetben, aki azt a gondoskodást kapja az iskolában, amire éppen szüksége van, aki tehát a személyiségéhez és körülményeihez igazodó bánásmódban részesül. Az első válasz a teljesítménycentrikus közoktatás válasza, a második a gyermekcentrikusé. A válasz, mint látható: értéktől függő.

A fenti gyakorlat háromórás komoly munka, látszólag jó hangulatú játék alatt valósult meg, amelynek során egy szakember messzemenőkéig képet kap a résztvevők határozottságáról vagy döntésképtelenségéről.

Ebéd után folytattuk, ezúttal előadással, amelynek témája a délelőtti foglalkozás egyenes következménye, a tehetség, az affinitás felismerése volt, amely alapja a döntési mechanizmusnak és képességeknek. A gyerekek aktívan közreműködtek, figyeltek, válaszoltak, sőt, kérdeztek is.

A tehetség meghatározásának próbájával kezdtük. Tehetségesnek nevezzük, aki valamilyen tevékenységben az átlagnál magasabb szintű teljesítményre képes. A tehetség négy meghatározása használatos:

1. Meglehetősen stabil tulajdonság, amely kevésbé függ a kulturális társadalmi feltételektől.
2. Kognitív természetű képesség, amely elsősorban az információfeldolgozás minőségével, nem pedig a tesztekben mérhető teljesítményekkel függ össze.
3. A tehetség megkülönböztető jegye elsősorban a teljesítmény. Ebben az elméletben megkülönböztetik a lehetőséget és a megvalósult tehetséget.

4. A tehetséget elsősorban gazdasági, társadalmi feltételek függvényének tekintik – csak akkor fedezik fel a tehetségeket, ha van rájuk társadalmi igény, és vannak diagnosztizáló programok is a felkutatásukra.

Marland 1973-ban, az amerikai Kongresszus számára készült jelentésében hat tehetségtypust különböztet meg, s bár lényegesen finomodott a tehetségtypusok leírása, ezeket használják ma is leggyakrabban a kiemelkedő képességűek azonosítására:

- Általános intellektuális képességek,
- Specifikus iskolai alkalmasság,
- Kreatív vagy produktív gondolkodás,
- Vezetői képesség,
- Zene, ill. képzőművészetek iránti képesség,
- Pszichomotoros ügyesség.

A tehetség bizonyos fajtái öröklődnek, így pl. a zenei tehetség (pl. a Bach családban), de a legígéretesebb gyermek sem bontakoztatja ki képességeit megfelelő környezeti hatások nélkül. A magas szintű intelligencia szükséges, de nem elégséges feltétele a tehetség meglétének, emellett fontos összetevője a kreativitás is. A tehetséges embereknek jellegzetes személyiségjegyei vannak: az alkotóképesség szinte minden fajtája fokozott érzékenységgel, gyakran az átlagtól eltérő viselkedéssel, különleges életszemlélettel jár. Ma Magyarországon a lakosság 2,3%-a rendelkezik átlagon felüli intelligenciával. Az intelligencia szokásos, teszteredményeken alapuló mértékegysége, az intelligenciahányados (intelligence quotient) szerint 145-ös IQ értéke 10.000 embernek, 160-as IQ-ja 330 embernek, 175-ös IQ-ja körülbelül 3 embernek van az országban. A kiemelkedő képességű emberek nemzetközi szervezete, a MENSA magyar csoportjába a 125-ös IQ feletti tartoznak. A tesztek hagyományosan a nyelvi és numerikusak. A tehetség számos más területen megnyilvánulhat (pl. zenei, vizuális, mozgásos, „társadalmi” tehetség), és különböző életkorokban diagnosztizálható, illetve fejleszhető. A matematikai, zenei és mozgásos tehetség a korán felismerhető és fejleszhető tehetségtypusok közé tartozik. A vizuális tehetség fiatal kortól fejleszhető, de a technikai ügyességtől elkülöníteni biztonságosan csak a késői kamaszkorban lehet. A közösségben való sikeres működés képessége, az interperszonális intelligencia szintén a későbbi életkorban felismerhető, bizonyos szellemi érettséget kívánó tehetségtypusok közé tartozik. (Kárpáti, 2004) Az elvárások a tehetséges tanulókkal szemben sokrétűek és nehezen teljesíthetők. A család örömmel fogadja, hogy a gyerek többre viszi majd, mint a szülők és a testvérek, de elvárja, hogy viselkedjen úgy, mint ők, ne változtasson életstílusán. Az iskolában a tanárok kevésbé kedvelik az átlagostól eltérő tanulókat, és a kortársak is hajlamosak az átlagtól eltérő magatartási jegyeket mutató „deviáns tehetségek” kiközösítésére. A társadalomban sem egyértelmű a sikerességük, hiszen pl. a preferált vezető egy munkahelyen gyakran az átlagember, nem a kiváló képességeivel irigyeket szerző tehetség.

A tehetség felvázolása után egy valódi tehetséget, egy fiatal határon túli, Szlovéniából származó diákot, Pál Pétert hívtuk meg, aki a vacsora után beszélgetett is a diákokkal, és azt is megmutatta, miben és hogyan képes relevánsan megnyilvánulni, beleértve a költészetet, a színészetet, a zenét is. A gyerekek idolként tekintettek a fiatalemberre.

Másnap, reggeli után vízi biciklizni vittük a társaságot a Balaton közelsége okán, egyfelől megmozgatni mindenkit, a felfrissülés mellett a kötetlenséget erősítve. A délelőtti előadást *Kárpáti Andrea* izgalmas téziseinek prezentációja képezte, amely a vizualitás fontosságát hangsúlyozta, nagy elődöket hozva példaként.

A vizuális tehetségre erősen hat a kortárs kultúra – az úgynevezett „nagy művészet”, vagyis a múzeumi, elismert képzőművészek munkássága – és a populáris kultúra egyaránt. A kevésbé tehetséges társak ábrázolásai, a társművészetek és a tudományos felfedezések szintén befolyásolják a művek motívumvilágát és kifejezőeszközeit csakúgy, mint a témaválasztást és a szimbólumok megformálását. A felnőtt művész képi repertoárjába beépülnek a gyermekkori sémák, sőt, a 20. században gyakran stílussteremtő szereppel bírnak. (Vö. Picasso, Chagall, Miro vagy Klee művészetét.) A „nagy művészet” és „gyermekművészet” (child art, Kinderkunst) között azonban alapvető különbségek vannak. A komponálási szándék, a következetesen végigvitt művészi program nyilvánvalóan csak a felnőtt alkotó sajátja, s a kifejezés tudatossága is csak őt jellemzi. A gyermekrajz-fejlődés kedvelt korszaka, a kisgyermekkor nem tévesztendő össze a művészi tehetség kibontakozásával, amely nem kötődik ilyen rövid periódushoz.

Az ebéd után előadásrész gyakorlatiasabb volt. Kisebb csoportokra osztottuk a társaságot, s az volt a feladat, hogy jelölje ki valamennyi csoport azt a két embert, akiről azt feltételezi az eddigi ismeretei szerint, hogy a többiekre a leginkább befolyással bíró ember. A feladat rejtett titka az volt, hogy konszenzusos döntést tudjanak meghozni a csapatok, s itt a döntés már a kezükben volt. Amikor ez sikerült, a legkülönbözőbb eszközöket, kellékeket válogathatták ki az általunk biztosított eszközökből. Egy hosszú asztalra mindennapi használati tárgyak, ruhadarabok, elektronikai eszközök, mobilkommunikációs eszközök voltak elhelyezve, s amelyiket saját érvényesülésük szempontjából jobbnak, hatékonyabbnak tartották, azt kellett kiválasztaniuk a csoportok által delegált diákoknak. Legfeljebb három tárgyat vehettek magukhoz.

A délután hátralevő része a csoportonkénti felkészüléssel telt el. Az általuk kiválasztott tárgyaknak, eszközöknek a funkcióit kellett úgy használni, hogy az segítse egy-egy adhoc érkező kérdés vagy kérdés eldöntésében a saját csoportjukat. A feladatot másnap délelőtt kellett abszolválni.

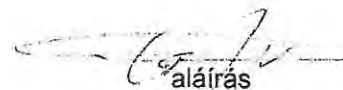
Estére mozifilm vetítést szerveztünk, ami nem volt kötelező, de a csoportoknak maguk kellett eldönteniük, hogy moziba mennek-e, s amennyiben úgy döntöttek, hogy igen, akkor minden csapattagnak ott kellett lennie. Ez is a döntési mechanizmus megismerését szolgálta.

Másnap délelőtt közösen megnéztük az egyes csoportok bemutatóját, ahol a többi csoport kérdéssire konkrét válaszokat kellett adniuk a prezentálóknak. A legtöbb esetben gördülékeny és valódi, nem kitérő válaszok születtek. A kérdések elsősorban arra irányultak, hogy a döntési mechanizmust mennyire segíti az adott eszköz. A szak moderátor ezekre az együttes prezentációkra építve összegezte ebéd után a döntési mechanizmus folyamatát:

1. A döntési helyzet felismerése
2. Helyzetfelmérés
3. Helyzetelemzés
4. Célkitűzések, kritériumok meghatározása
5. Alternatívák kidolgozása és értékelése
6. Döntés
7. Végrehajtás
8. Ellenőrzés

A stratégia dinamikus részét, a taktika fogalmát is körbejártuk.

Budapest, 2020. 09. 01.



aláírás

Média Line Stúdió KFT.
8621 Zamárdi,
Munkácsi M. utca 51.
Adószám: 12192760-2-14