

TÁGULÓ REALITÁS

– A szociodráma módszere –

PERFORMERS 2 KÖNYVEK

Szociodráma elmélet, módszer és alkalmazás

1. Sociodrama – The Art and Science of Social Change
(*K. Galgóczi – D. Adderley – M. Belchior – Á. Blaskó – M. Maciel – I. Stefanescu – J. Teszáry – M. Werner – M. Westberg*)
2. Tárguló realitás – A szociodráma módszere
(*Blaskó Á. – Durst M. – Fóti O. – Galgóczi K. – Horváth K. – Kocsi A. – Pados E.*)

Szociodráma az intézményekben

Sorozatszerkesztők: M. Werner, Pados E., M. Belchior, V. Monti Holland, Horváth K., L. Kellerman, M. Westberg

3. Sociodrama: att mötas, att växa, att förstå. En praktisk handbok om Sociodramatiskt arbete med elever i den svenska skolan samt med ensamkommande flyktingungdomar
(*M. Werner – M. Westberg*)
4. Sociodrama – na construção de uma parceria
(*M. Belchior – A. Alves – S. Beirão – L. Kellerman*)
5. Játékok a jövőért - Szociodráma a javítóintézetben
(*Pados E. – Horváth K. – Janda Zs.*)
6. Being Heard, Being Seen – Sociodrama with marginalized young people
(*V. Monti Holland*)

A kötetek elérhetőek:

www.sociodramanetwork.com

sociodramanetwork@gmail.com

TÁGULÓ REALITÁS

– A szociodráma módszere –

Készült az Európai Bizottság Erasmus+ program támogatásával, a [2018-1-HU01-KA202-047847] PERFORMERS 2. - SCENE pályázati projekt keretében. A könyv a szerzők látásmódját tükrözi, a Bizottságot nem terheli felelősség a megjelent információk tartalmáért és felhasználásáért.



Hungarian translation © Magyar Pszichodráma Egyesület, 2021
Ábrák, táblázatok © Grafikus, szerzők, 2021

Felelős szerkesztő: Blaskó Ágnes

A kötet szerkesztői: Blaskó Ágnes, Durst Móni, Fóti Orsolya, Galgóczi Krisztina,
Horváth Kata, Kocsi Andrea, Pados Eszter

Szakmai lektor: Teszáry Judith
Szöveggondozás: Margitházi Beja

ISBN 978-963-414-858-6

A kiadásért felel: Gyenes Ádám, a L'Harmattan Kiadó igazgatója

L'Harmattan Könyvesbolt
1053 Budapest, Kossuth L. u. 14–16.
Tel.: +36-1-267-5979
harmattan@harmattan.hu
webshop.harmattan.hu

© L'Harmattan Kiadó, 2021
© Magyar Pszichodráma Egyesület, 2021
© Szerzők, szerkesztők, fordító, 2021

Grafika: Rónai Péter
Borító: Kovai Fruzszi
Nyomdai munkák: Prime Rate Kft.
Felelős vezető: Tomcsányi Péter

TARTALOMJEGYZÉK

AJÁNLÁS (Teszáry Judith).....	7
ELŐSZÓ	9
A TÁGULÓ REALITÁS TEREI – BEVEZETŐ (Blaskó Ágnes).....	11

I. FEJEZET A SZOCIODRÁMA GYÖKEREI

SZOCIODRÁMA (Jakob L. Moreno)	19
SZOCIODRÁMA – A MORENÓI DRÁMA TÁRSADALOMKÉPE (Horváth Kata)	33
A MORENÓI ELMÉLET ÉS GYAKORLAT SZÍNHÁZI GYÖKEREI (Galgóczi Krisztina).....	65
HOGYAN HASZNÁLJA A SZOCIODRÁMA A SZÍNHÁZ ESZKÖZEIT? (Galgóczi Krisztina).....	84

II. FEJEZET A SZOCIODRÁMA FOLYAMATA

Blaskó Á. – Durst M. – Fóti O. – Galgóczi K.
Horváth K. – Kocsi A. – Pados E.

BEVEZETŐ.....	99
1. A SZOCIODRÁMA-VEZETŐ.....	101
2. A VEZETŐ ELŐZETES KÉSZÜLÉSE ÉS SZERZŐDÉS A MEGBÍZÓVAL.....	105
3. KÉSZÜLÉS A SZOCIODRÁMA ALKALMAKRA ÉS SZERZŐDÉS A CSOPORTTAL	112
4. MEGÉRKEZÉS ÉS NYITÓKÖR	116
5. A SZOCIODRAMATIKUS RÁMELEGEDÉS	120
6. TÉMAKERESÉS A SZOCIODRÁMÁBAN.....	125
7. A SZOCIODRAMATIKUS KÉRDÉS.....	127
8. A JÁTÉKFÁZIS.....	131
9. AZ INTEGRÁCIÓS FÁZIS	146
10. A ZÁRÓKÖR – A CSOPORT TERÉNEK ELHAGYÁSA	150

11. FOLYAMATELEMZÉS A SZOCIODRÁMÁBAN.....	152
A MÁSODIK RÉSZHEZ FELHASZNÁLT IRODALOM.....	158

III. FEJEZET

ESETTANULMÁNYOK

BEVEZETŐ.....	161
A REMÉNY LAKÓI – SZOCIODRÁMA ÉS DRÁMAPEDAGÓGIA HATÁRÁN (Durst Móni)	163
ÉG ÉS FÖLD KÖZÖTT – TÁRSADALMI ÉRZÉKENYÍTÉS EGY JÓGAKÖZÖSSÉGBEN (Kocsi Andrea).....	171
MINTHA NEM IS ARRÓL BESZÉLNÉNK, AMIRŐL... – SZOCIODRÁMA EGYETEMI KERETEK KÖZÖTT (Galgóczi Krisztina).....	184
SZOCIODRÁMA A FRONTON – EGY KRÍZISHELYZET ALATTI SZOCIODRÁMA FOLYAMAT MÓDSZERTANA (Blaskó Ágnes – Naszvadi Emma).....	199
PALACKÜZENET: VEGYÉL KOMOLYAN! – AKCIÓTÁBOR A HETEDIK KERÜLETBEN (Blaskó Ágnes – Durst Móni).....	206
BIZALOM–HOVATARTOZÁS–KRÍZIS–ERŐFORRÁSOK–JÖVŐKÉP–ALKOTÁS – EGY SZOCIODRAMATIKUS CSOPORTFEJLŐDÉSI MODELL KIDOLGOZÁSA ÉS ALKALMAZÁSA (Pados Eszter – Horváth Kata)	216

FÜGGELÉK

A könyvben szereplő példák, esetek forrásai.....	255
Index	257

AJÁNLÁS

Ez a könyv – hasonlóképpen a Covid19 elleni vakcina felgyorsított fejlesztéséhez és hatásának alkalmazás közbeni megértéséhez és vizsgálatához – egy módszertani fejlesztési folyamat fontos, de további fejlesztés lehetőségét igénylő stádiuma. A szociodráma módszertanán túl Moreno alapvető filozófiáját és módszereinek gyökereit is alaposan körüljáró alkotás. Létrejöttéhez egyszerre kellett tanulni, megérteni, alkalmazni a szociodramát, és tovább kísérletezni vele. Ez a könyv egy előállított vakcina, ami sok-sok közös és transzgenerációs tapasztalatra épült tudásanyag emésztethető rendszerezése. Széles skálán vezet be a szociodráma világába, a módszer teremtésétől fogva a napi friss intézménybeli és egyéb területi alkalmazásán keresztül.

Imponáló teljesítmény tanulás közben alkotni és fejleszteni, próbálni átlátni a módszer és az elmélet csínját-bínját, hogy tanítási anyag is válhasson belőle. Mind ezt csak óriási közös tanulási folyamattal és csapatmunkával lehet elérni, ami önmagában tanúbizonysága a szociodráma hatásmechanizmusának, aminek a lényege a közös alkotás. Nem elefántesonttoronyba elvonulva, hanem közösségben átélve, megvitatva, átdolgozva született ez a könyv, bőven túllépve egy Erasmus+ projekt követelményeit.

A könyv írói képzett pszichodramatisták, ami előfeltétele volt annak, hogy a szociodráma módszertani gyökereit be tudják azonosítani, és bele tudják illeszteni Moreno egész, egységet alkotó rendszerébe.

Moreno módszere a társadalmi rend megújítására törekszik, akár ha az egyénen keresztül nyúl a közösséghez, akár ha a közösségen keresztül éri meg az egyén fejlődéséhez. A kettő közötti kölcsönhatás része a fejlődés dinamikájának, a forradalmi módszer kihat az egész emberiségre.

Nagy hiányt pótol ez az írás a jelenlegi és az elkövetkező pszicho- és szociodráma generáció számára.

Teszáry Judith

ELŐSZÓ

A *Táguló realitás* című könyv egy különleges munkafolyamat eredménye. Szerzői kétheti rendszerességgel gyűltek össze éveken keresztül azért, hogy megértsék annak a módszernek a működését, amely iránt mindannyian elkötelezettek. Elköteleződésük alapja az a meggyőződés volt, hogy a szociodráma szükség van. Ez a furcsa bizonyosság adta az indítást ahhoz, hogy nekikezdenek tégláról téglára egybegyűjteni mindent, ami a szociodráma működésének megértéséhez fontos lehet. Felkutatták a nemzetközi és hazai tradíciók nyomait, integrálni igyekeztek azokat, gyakorlatokat végeztek, szociodráma eseményeket néztek újra és elemeztek, csoportvezetőként együtt és külön szerzett tapasztalataikat forgatták a közösbe, olvasmányokat rágtak végig, kutattak.

Mindezt azért, hogy közös értés szülessen. Arról, hogy mi a szociodráma, hogyan működik és hogyan érdemes működtetni különböző kontextusokban, országokban, intézményekben, csoportokban. Gondolkodásuk során igyekeztek rátalálni egy nyelvre, amely lehetővé teszi, hogy folyamatokról, célokról, módszerekről lehessen egymást értve beszélni.

Ez a szisztematikusan építkező módszertani fejlesztés sokféle munkát követelt: kéthetente szemináriumokat szerveztek maguknak különböző témákban, az ennek mentén összeálló gondolatokat koherens egésszé rendezték, és kitalálták a könyv struktúráját. A munkafolyamatot Blaskó Ágnes vezette, a közös szövegek létrehozásában Durst Móni, Fóti Orsolya, Galgóczi Krisztina, Horváth Kata, Kocsi Andrea és Pados Eszter vett részt. Ennek a szoros együttműködésnek a lenyomata a könyv második fejezete, amely a szociodráma folyamatáról szól, és amelyet a stáb tagjai közösen írtak. Az első és a harmadik fejezet szövegei szerzői szövegek. A könyvvé formálódott írások gondozását Blaskó Ágnes, Fóti Orsolya, Galgóczi Kriszta és Kocsi Andrea végezte.

Köszönettel tartozunk a Magyar Pszichodráma Egyesületnek, Fedor Bélának és Baják Gábornak a munka befogadásáért és támogatásáért; az angol, a portugál és a svéd szociodráma-közösségeknek¹, akik szociodráma-tapasztalatukat és tudásukat módszertani tréningjeiken a projekt keretein belül megosztották velünk. Az európai pszichodráma ernyőszervezet² tagjainak. Teszáry Judithnak a támogatásért és a szakmai lektorálásért. Külön köszönet Juhacsek Petrának, aki a folyamatot az MPE ügyintézőjeként és a projekt stábtagjaként közelről végigkísérte, sokszor a szakmai megbeszéléseket is segítve.

A kötet szerkesztői

¹ Birmingham Institute for Psychodrama (BIP); Swedish Association of Psychodramatists (SPA); Sociedade Portuguesa de Psicodrama (SPP)

² The Federation of European Training Organisations (FEPTO)

A TÁGULÓ REALITÁS TEREI – BEVEZETÉS

Blaskó Ágnes

Ez a kötet az első magyar szociodráma kézikönyv. Többféleképpen igyekszik meghatározni, hogy mi a szociodráma. Azt mondja például, hogy olyan csoportmódszer, amelynek lényegi vonása, hogy úgy tekinti az embert, az emberi cselekvéseket, a társadalmi jelenségeket, hogy azok mindig valamilyen tágabb kontextusba, kulturális közegbe ágyazódnak: vagyis általa meghatározottak, és változtatni is képesek rajta. Éppen ezért nélkülözhetetlennek látszik a szociodráma módszeréről szóló könyv bevezetőjében szót ejteni a szociodráma sajátos közegéről, arról, amely konstruálja, és amelyet megjelenésével éppen konstruál.

Ennek a dinamikus kulturális térnek a feltérképezésével megérthetjük, hogy a könyvben manifesztálódó, egyedinek, függetlennek vélt gondolataink minek a függvényében születtek mégis, és miért éppen úgy formálódtak, ahogy. Milyen társas, társadalmi relációk hatnak ránk és jelennek meg szemléletünkben, még ha nem is feltétlenül tudatosulnak mindig. Hogy mindez miért fontos? Mert e viszonyulások megismerése önreflexióra, reagálásra, párbeszédbe lépésre és diskurzusban maradásra, jobb kapcsolódások kialakítására, változásra és változtatásra késztet. Mindez pedig magának a szociodrámának a célja is.

E könyv írói a magyar pszichodráma közösség tagjaiként kezdték el munkájukat. Mint ilyenek, a világ egyik legszélesebb és legrégebbi pszichodráma közösség részének mondhatják magukat. Ez nagy érték, hiszen a magyar pszichodráma közösség rendkívül sokszínű. Tagjai adott esetben Zerka Moreno vagy éppen Mérei Ferenc közvetlen tanítványaitól tanulhatták a szakmát. A pszichodráma segíti a személyes témák megértését és átdolgozását. Ugyanakkor nem kerülnek feltétlenül látóterébe társadalmi mintázatok. A szociodrázában éppen ez utóbbiak vizsgálata és változtatása a cél. Egyéni, társas, interperszonális és közösségi persze nem ellentéte egymásnak, és nem zárja ki egymást. Ugyanabban a jelenségben egyszerre vannak jelen – az adott megfigyelői tekintet döntheti el, hogy mit, milyen aspektust lát meg, mire figyel. Annak, aki szociodramatistává szeretne válni, feladata lehet, hogy megtanulja, miként lehet a pszichodrázában elsajátított, bevett módszerek, technikák fókuszát átfordítani a társadalmi kérdések felé. Ugyanakkor lehetséges a morenoi hagyományokkal úgy ismerkedni, hogy eleve a társadalmi aspektusokat kidomborító módszerek és technikák megismerésével próbálkozunk. Mindez pedig nem pusztán bizonyos drámatechnikák másként alkalmazását jelenti, hanem szemléletváltást is feltételez.

Nem véletlen, hogy Magyarországon a morenoi dráamódszerek pszichodrámaként, azaz személyiségfejlesztésként, illetve klinikai alkalmazásban erősödtek meg. Hiszen a pszichodráma olyan társadalmi térben alakult, amelyben a személyes kérdések a társadalmi és intézményi rendszerektől elhatárolódva (és ezáltal mégis álta-

luk meghatározva) fogalmazódhattak meg (Blaskó – Pados 2019). A társadalmi kérdések ideológiamentes vizsgálatára kialakult formákat (amit például a társadalmi szemléletű dráma is kínálhatott volna) szisztematikusan szorította vissza a Kádár-korszak politikája. Ennek eredményei a mai napig tetten érhetők a társadalmi gondolkodás deficitjeiben. Az utóbbi években azonban mintha erősödne a társadalmi igény a hétköznapiakban megélt jelenségek, helyzetek, problémák társadalmi kérdésként való értelmezésére. Ennek a szemléletnek a fejlesztését, kialakítását a szociodráma módszere például tudja segíteni.

Azaz, nem csak a dramatista közeg és szintér viszonylatán, hanem sokkal tágabb és általánosabb, társadalmi kontextusokon, azok változásán is múlik, hogy a szociodráma hogyan tud belépni egy térbe, miként tud működni abban, és hogyan tud hatni arra. A társadalmi közeg is meghatározza, hogy a szociodramatikussá válók kérdéseinek feltételek vagy meghallgathatók-e egyáltalán.

Ha még néhány lépést hátrálunk, és nem a hazai közegre figyelünk, akkor láthatóvá válik, hogy a fenti kérdések egy része – azok, amelyek a dráma módszerek hangsúlyeltolódásairól szólnak – európai kontextusban is érvényesek. *„A pszichotudományok megerősödésével ugyanis a kontinensen a dráma pszichoterápiás (mentálhigiénés) használata vált dominánssá. Ez nem csak az alkalmazási területeket korlátozza, vagyis elhalványítja a módszer színházi, pedagógiai, közösség- és szervezfejlesztési, szociális használatát. Hanem azzal is együtt jár, hogy háttérbe szorul a morenói dráma intézmény- és társadalomkritikai potenciálja, illetve az interkulturális, társadalmi csoportok közötti konfliktusok kezelését célzó alkalmazási lehetősége.”* (Horváth 2019) A Jakob L. Moreno nevéhez köthető akciómódszerek közül tehát Európa-szerte a pszichodráma került előtérbe, a *szociometria*, a *szociodráma*, a *spontaneitás színháza* módszereit kitakarva. Monica Zuretti argentin szociopszichodramatista ezt a jelenséget igen élesen fogalmazta meg: *„Amikor a pszichodráma a pszichoterápia világának technikájává vált, elveszítette azt a gazdagságát, ami a filozófiai megértésre és a társadalmi részvételre alkalmassá tette [...]. Amikor az eszközöket, amelyeket Moreno megalkotott és a teljes mozgalom továbbfejlesztett, a valóságtól elválasztott kis szobákba zárják, éppen azt a teljességüket szüntetik meg, amiben gazdagságuk rejlik.”* (Zuretti 2009)

A szociodráma mint a társadalmi kérdések megértését és változtatását célzó módszer háttérbe szorulása tehát úgy látszik, már a szélesebb európai, illetve észak-amerikai szintér jellemzője is. Más kulturális környezetben azonban, így a brazil-argentin hagyományban vagy éppen Ausztráliában a tágabb kontextust is beforgató, kiemelt társadalmi fókusszal is rendelkező morenói dráma műfajai különböző formákban virágoznak.

Brazil közegben például a morenói akciómódszerek egy másik fontos, a mi perspektívánkból elhalványult mozzanata, a nyilvánosság is szerepet kap. Ott a pszichodráma kifejezést ernyőfogalomként használják általában a morenói módszerek megnevezésére (Figusch 2012). Szocio-pszichodramának/pszicho-szociodramának pedig azt a műfajt nevezik, amely társadalmi szerepekkel és kapcsolódásokkal foglalkozik, többnyire az egyéni, személyes élményből indít, amit aztán áthelyez egy társadalmi kontextusba és abból a perspektívából vizsgál. Végül valamely csoportos rituáléval,

közös ünneppel zár, amely nem csak a verbális és érzelmi felszabadulás lehetőségét adja, hanem a spirituális élményét is. Ez a műfaj Brazíliában igen népszerűvé vált: az események nyilvánosan, 50-100 fős nyílt csoportok keretei között zajlanak, amely tömeges alkalmak vezetése a brazil dramatisztákat különleges módszertani kérdések elé állítja (Knobel 2012; Lieberman 2012; Zuretti 2009).

A magyar dramatiszták előtt egészen más kihívások állnak. Ha a szociodráma módszerének tágabb teret akarunk nyitni, a morenói hagyományt más kultúrák szociodramáin keresztül is megértve, ha ezen szociodramák belátásait, módszereit adaptálni szeretnénk, akkor igazán sokrétű feladat előtt állunk. Amint láttuk, a *szocio* téma relevanciájának megértése kulcsfontosságú, ám csak egyike a problémáknak. Konceptcionális kérdések is adódnak bőven. Hiszen, a személyesből indító brazil műfaj példájánál maradva, érdemes elgondolkodni azon, hogy a hazai közegben (a fentebb leírt okok miatt) egy ilyen drámaindítás könnyen mélyülhet inkább individuális szinten tovább, ha technikailag nem segítjük meg nagyon tudatosan a fókuszváltást. Ugyanígy a közös rituálék, akár táncos „ünnepek” a kulturális berögződéseink okán idegenek számunkra. Feloldásként más formákra van szükség, mint ahogyan ahhoz sem vagyunk hozzászokva, hogy nagy nyilvánosságban gondolkodjunk, dolgozzunk közös kérdéseinken.

Érdemes tehát számot vetni azzal, hogy a szociodráma módszere a szerteágazó kulturális különbségek miatt nem könnyen adaptálható. Sőt részben emiatt nem is beszélhetünk a szociodráma módszeréről, hiszen különböző szociodramák alakultak ki a világ azon pontjain, ahol mégis töretlenül él a műfaj. A szociodramatikus hagyomány találkozások és elágazások mentén formálódott a különböző kultúrákban, csoportokban. Az eltérő hatásoknak és kontextusoknak köszönhetően pedig különböző variációk alakultak ki, amelyek nemzeti-kulturális-lokális változatai megkülönböztethetők egymástól. Így például Európán belül meg tudjuk különböztetni a brit és a portugál modelleket. Jól látható, hogy míg a brit szociodramatisták inkább a társadalmi, intézményi struktúrákra koncentrálnak ausztrál hagyományból (Adderley 2021), addig a portugálok a fent említett dél-amerikaiból építkeznek. Természetesen ezen túl is léteznek más európai változatok, például amelyek közvetlen Morenótól tanulva, vagy Zerka Morenón keresztül fejlesztik a módszert. Ez utóbbira fontos példa a skandináv modell.

E kérdések sokrétűségét természetesen még nem láttuk 2016-ban, amikor az európai PERFORMERS projekt elindult a Magyar Pszichodráma Egyesületben létrejött szociodráma stáb koordinálásával, és az Európai Bizottság Erasmus+ pályázati támogatásával.³ A projekt elkezdte bekapcsolni a magyar drámaközösséget a nemzetközi szociodráma hálózatba. A találkozások, véleménycserék és együttműködések olyan teret hoztak létre, amelyben az elmúlt évtizedben létrejött különböző iskolák

³ A 2016-ban induló munka a Magyar Pszichodráma Egyesület két egymást követő nyertes pályázatnak köszönhetően jött létre: az első szakasz, a PERFORMERS 1 a partnerség építéséről szólt, és tizenöt hónapig tartott, majd a PERFORMERS 2 elnevezésű projekt 2018-ban indult, és három évig tartott. Célja a módszertani fejlesztés, a módszertan implementációja szociális intézményekben, tananyagok és könyvek írása, képzési standard ajánlat létrehozása a The Federation of European Training Organisations-ben (FEPTO). A projekt koordinátora: Horváth Kata.

képviselői megoszthatták egymással a módszereiket, bemutathatták a maguk perspektíváját, azt, hogy miképp alkalmazzák a saját társadalmi és kulturális kontextusukban a szociodramát, és így tanulhattak egymástól. A portugál, a svéd, a görög, majd később az angol szociodráma közösségek⁴ 330 órányi közös szociodramatikus munka,⁵ valamint 90 órányi közös szakmai feldolgozás⁶ során mutatták meg egymásnak saját, sajátos módszertanukat, amelynek köszönhetően az Európán belüli, a szociodramában megmutatkozó kulturális különbségek is kirajzolódtak.⁷ A magyar csapat úgy volt tanuló, majd módszerfelvevő ebben a helyzetben, hogy nemzetközi tapasztalatait műhelymunkák során⁸ értelmezte, a videóval vagy naplóval rögzített eseményeket elemezte, illetve folyamatos szakirodalom-olvasással önmagát képezte. Mindeközben rögtön igyekezett e munka eredményét a hazai környezetbe beforgatni, különböző terepeken zajló folyamatos szociodramatikus munkáiban az aktuális kontextushoz alakítani, így a projekten belül az EMMI Budapesti Javítóintézetében.⁹ A stáb eközben megpróbálta más magyar dramatisták számára is láthatóvá tenni az általuk végzett munkát nyílt műhelyalkalmakon, illetve különböző workshopok szervezésével.

Az évekig tartó munka eredményeként kikristályosodtak bizonyos elméleti és módszertani belátások, amelyekről úgy gondoljuk, hogy immár e könyv formájában a hazai szakmai vagy majdani szakmai közösség számára továbbgondolásra, tanulásra

⁴ A pályázatban résztvevő pszichodráma kiképző szervezetek és szociodramatisták: Magyar Pszichodráma Egyesület (MPE); Birmingham Institute for Psychodrama (BIP); The Federation of European Training Organisations (FEPTO); Swedish Association of Psychodramatists (SPF); Sociedade Portuguesa de Psicodrama (SPP); Diane Adderley (UK), Wessenyelesh Beshah-Kidane (S), Margarida Belchior (PT), Blaskó Ágnes (HU), Humberto Candeias (PT), Jana Damjanov (SRB), Durst Móni (HU), Fedor Béla (HU), Fóti Orsolya (HU), Eva Fahlström-Borg (S) Galgóczi Krisztina (HU), Horváth Kata (HU), Janda Zsuzsa (HU), Juhacsek Petra (HU), Kerstin Jurdell (S), Léa Kellermann (PT), Kocsi Andrea (HU), Eleni Leventi (GR), Martha Lindsell (UK), Manuela Maciel (PT), Jennie le Mare (UK), Melinda Ashley Meyer (N), Molnár Erika (HU), Valerie Monti Holland (UK), Lucia Paco (PT), Pados Eszter (HU), Josephine Razzell (UK), Luzia Lima Rodrigues (PT), Alexandros Sideridis (GR), Foteini Papacharalampous (GR), Sofia Symeonidou (GR), Sara de Sousa (PT), Irina Stefanescu (RO), Judith Teszáry (S), Kalypso Totti (GR), Mariolina Werner (S), Monica Westberg (S).

⁵ A munka a PERFORMERS 1 projekt keretein belül 3×5 napos, tehát 3×50 órás workshopok keretében zajlott Lisszabonban, Thesszalonikiben és Budapesten, majd a PERFORMERS 2 projektben szintén 3×5 napos, 10-10 órás workshopok keretében, Budapesten, illetve Stockholmban. Később online folytatódott, 10 alkalommal, 3-3 órás keretben.

⁶ A nemzetközi teammel a szakmai feldolgozás külön találkozókon zajlott, 3×3 napos, 3-3 órás keretben Birminghamban, Lisszabonban és Budapesten.

⁷ E sokszínűség a projektben születő nemzetközi kötet tanulmányaiban nyomon követhető. Lásd: *The Art and Science of Social Change*. L'Harmattan, 2021. (Megjelenés alatt.)

⁸ A műhelymunkák részben rendszeres, kétheti találkozókon folytak a magyar stábtagek között 3 éven keresztül havi 14 órán; részben pedig tágabb körben meghirdetve szociodráma Műhely formájában.

⁹ A PERFORMERS 2 projektben a magyar team tagjai az EMMI Budapesti Javítóintézettel működtek együtt, az intézményben különböző csoportfolyamatokat vezetve, illetve intézményspecifikus dráma-módszertant kidolgozva. A munka folyamatára e kötet utolsó esettanulmányában térünk ki, részletesebb bemutatását és eredményeit pedig a projekthez kapcsolódóan külön kiadványban tesszük közzé. Lásd: Pados E. – Horváth K. – Janda Zs. (szerk.) 2021. *Játékok a jövőért. Szociodráma a javítóintézetben*. L'Harmattan.

vagy megvitatásra átadhatók, ezzel fontos lépést téve a szociodráma hazai implementációja felé.

Ezt a könyvet tehát úgy állítottuk össze, hogy érthető legyen minden olyan szakember számára, aki csoportokkal foglalkozik, és érdeklődik egy társadalmi beágyazottságunkkal is számoló, azzal dolgozó módszer iránt. Ugyanakkor célunk az is, hogy a kötet akár kézikönyvként is szolgálhasson szociodráma-vezetők és majdani szociodráma-vezetők számára.

Könyvünk első része az alapok feltárására koncentrál. Először Moreno legszisztematikusabban szerkesztett pszichodrájáról szóló kötetéből, a *Psychodrama: First Volume*-ból (Moreno 1977) közli a szociodrájáról szóló alfejezet magyar fordítását.¹⁰ Ebből megtudhatjuk, Moreno maga hogyan gondolkodik 1946-ban a szociodráma, illetve a pszichodráma fókuszának különbségeiről, a szociodráma társadalomtudományi és színházi gyökereiről. Ezt követően a szociodráma e kettős eredetének gondolatán továbbhaladva közlünk két tanulmányt. Az első a morenói társadalomképet igyekszik rekonstruálni, konkrét morenói társadalmi akciók, illetve a különböző szövegeiben megmutatkozó ember- és társadalomkép kronológiája mentén. E tanulmány majd egy évszázadnyi távlatból kutatja fel és rajzolja ki a morenói életműből azt a ma érvényes és értelmezhető társadalomképet, amely a köztes évtizedek társadalomtudományi gondolkodása ismeretében látható.

A második tanulmány a szociodráma műfajának születését mint a morenói színházi gyakorlatból kirajzolódót követi nyomon. Ehhez szorosan kapcsolódik a következő szöveg, amely immár konkrétan vizsgálja, hogy bizonyos alapvető drámai elemeknek, úgymint a szerepbelépésnek, a katarzisznak vagy a különböző nézőpontok megjelenítésének mi a tétje a szociodráma műfajában.

Könyvünk második nagy blokkja immár a módszer konkrét alkalmazása felé mozdul el: aprólékosan veszi górcső alá a szociodráma folyamat általunk megértett lépéseit a majdani beavatkozás terepével, az intézményi közeggel való ismerkedéstől a szerződéskötésen és az esemény levezetésén át egészen a folyamatelemzésig. Ennek a blokknak a szövegei következetesen teszik fel a kérdést minden egyes ismertett lépésnél: mi az adott lépés tétje a szociodráma céljának és ethoszának szempontjából, illetve milyen szociodráma-vezetői dilemmák merülhetnek fel az adott stádiumban. E rész reményeink szerint jól tükrözi, hogy a sokéves munka eredményeként hogyan látjuk a szociodrájáról gondoltak gyakorlati megvalósíthatóságát. A szövegeket – eltérően az első rész szerzői tanulmányaitól – közösen készítettük: gazdáik tulajdonképpen a műhelyalkalmainkon folyó végeláthatatlan vitákat és egyezkedések eredményeit öntötték formába.

A harmadik nagy részben esettanulmányokat mutatunk be, amelyek különböző terepeken végzett munkáink tapasztalatait, kérdéseit írják le. Ezen munkáinkat a fent leírt tanulási folyamatunkkal párhuzamosan végeztük. Ennek okán a szövegek maguk is tanúbizonyságai annak, ahogyan a gondolkodási folyamatokban, a külön-

¹⁰ A könyv magyar nyelvű kiadása a Magyar Pszichodráma Egyesület gondozásában várhatóan 2022-ben jelenik meg. A fordítás Moreno, J. L.: *Psychodrama, First Volume: Fourth Edition with New Introduction* című könyvének VIII. *Sociodrama* fejezetének egyik, szintén *Sociodrama* című alfejezete alapján készült, Kocsi Andrea fordításában és Zánkay András gondozásában.

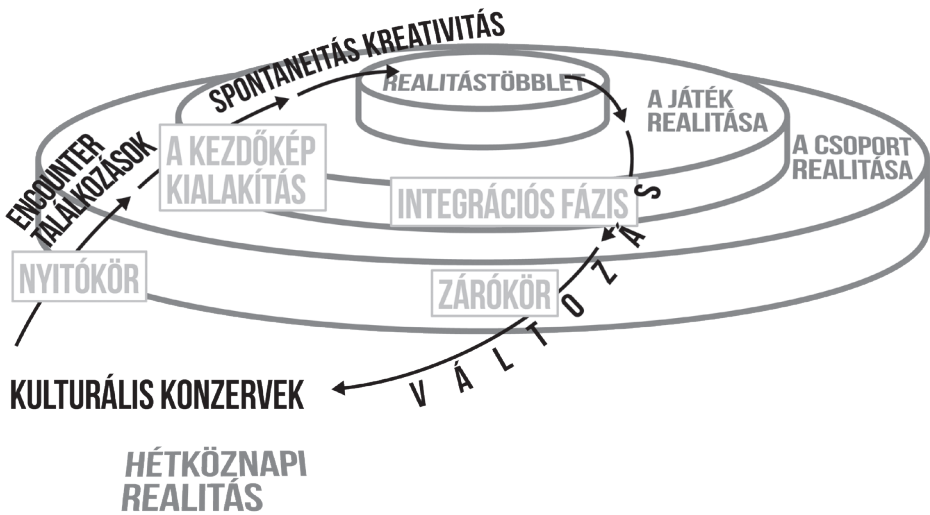
bőző intézményi keretekkel való találkozások mentén integrálni tudtuk a tudásainkat, és egyre biztosabbá váltunk abban, hogy a szociodráma módszere és szemlélete új perspektívákat nyit a különböző terek, csoportok, közösségek, intézmények számára.

Felhasznált irodalom

- Adderley, D. 2021. How can WE ...? The Australia/Aotearoa New Zealand (AANZ) socio-dramatic connection with UK perspectives on sociodrama. In Adderley – Belchior et al. (eds.): *Art and Science of Social Change*. Budapest, L'Harmattan. (Megjelenés alatt.)
- Blaskó Á. – Pados E. 2019. „A Mérei-féle csoportcentrikus pszichodráma mint szociodráma.” *Metszetek*, 8 (1), 58. <http://doi.org/10.18392/metsz/2019/1/4>.
- Figusch Z. 2012. Introduction to Part 2 The theory and practice of large group socio-psychodrama. In Figusch Z.: *From One-to-One Psychodrama to Large Group Socio-Psychodrama*, 147.
- Horváth K. 2019: Szőjük vissza a pszichodráma elfelejtett szociodramatikus aspektusait. Életrözet. A Magyar Pszichodráma Egyesület 30. Kongresszusa. Budapest. November 29 – december 1.
- Knobel, A. M. 2012. Large groups: History, theory and psychodramatic practice. In Figusch Z.: *From One-to-One Psychodrama to Large Group Socio-Psychodrama. More writings from the arena of Brazilian psychodrama*, 151.
- Lieberman, A. 2012. Re-plotting – The individual plot, re-plotting in the group, and the dramatic action as an agent for transformation: A sociodramatic proposal. In Figusch Z.: *From One-to-One Psychodrama to Large Group Socio-Psychodrama*, 176.
- Moreno, J. L. 1977. *Psychodrama, First Volume: Fourth Edition with New Introduction*. New York, Beacon House.
- Zuretti, M. 2009. Sociopsychodrama: Social Matrix Structure and Role Theory. In Teszáry J. – Werner, M.: *Shadows of Society. The 2nd. International Sociodrama Conference, Articles of Workshop Contributors*. Stockholm–Helsinki. 5–8. March 2009. The Swedish Association of Psychodramatists, 10. Online: https://www.cisenet.com/wpcontent/portfolioweb/nuovimetodi/statico/public/documenti/Monica_Zuretti.pdf

I. FEJEZET

A SZOCIODRÁMA GYÖKEREI



SZOCIODRÁMA¹

Jakob L. Moreno²

Aki először jár pszichodráma színházban, mindig elcsodálkozik, hogy mi köze a színpadnak és a színháznak a pszichiátriához, az oktatáshoz, a szociológiához, az antropológiához vagy más társadalomtudományokhoz. A társadalomtudományok módszertana látszólag semmilyen módon nem hozható kapcsolatba a színházzal és a színjátszással. Ráadásul alig találunk olyan területet, ami távolibbnak tűnik a színháztól, mint az egyéni és társadalmi bajok orvoslása, az orvosi diagnózis és a terápiás kezelés. A teljes diszkréció, valamint minden látványos és kitett helyzet gondos mellőzése az orvosi rendelőben joggal volt az orvosi szakma egyöntetűen elfogadott irányelve Hippokratész óta az egész világon, legalábbis a testi és lelki betegségek hagyományos módszerekkel történő kezelése során. Néhány generációval Hippokratész halála után azonban egy másik görög tudós, Arisztotelész a görög dráma nézőiben felfedezett egy addig ismeretlen pszichológiai jelenséget, amit katarzisként nevezett el. Ezzel a fogalommal próbálta magyarázni a drámai tartalom esztétikai és erkölcsi hatását.³ Arisztotelész nem mérte fel felfedezése jelentőségét, és azt, ami ebből következik, felismerése hosszú ideig a könyvtárak polcain porosodott. A katarzis fogalma sem a középkori, sem a modern pszichoterápiára nem fejtett ki semmilyen elméleti vagy gyakorlati hatást – még a pszichoanalízisre sem⁴ –, míg napjainkban a pszichodráma módszere vissza nem hozta a társadalomtudományos köztudatba. Ilyenfajta – katarzis útján történő – gyógyítási folyamat nem történhetett meg egy orvosi rendelőben. A katarzis a *csoportban*, egy amfiteátrum nagy, *nyitott*

¹ Az itt közreadottak a következő előadásokon elhangzottak összegzése: Chicago Egyetem, 1943. december 15; Illinois-i Családügyi Konferencia, 1943. november 13; Wayne Egyetem, Detroit, 1943. november 19; Szociometria Intézet, New York, 1943. december 3; Szociometria Intézet, New York, 1943. december 17.

² A fordítás eredetije: Moreno, J. L.: Sociodrama. In Moreno, J. L.: *Psychodrama, First Volume: Fourth Edition with New Introduction*. Beacon, N.Y., Beacon House, 1977, 350–366.

³ Arisztotelész azt vallotta, hogy a dráma olyan, művészi eszközökkel kiváltott érzelmek útján tisztítja meg a nézőket és hallgatókat, amelyek egyfajta homeopátiás elv alapján működve hoznak megkönnyebbülést a saját önző szenvedélyeiktől szenvedő emberek számára.

⁴ Freud Breuerrel közös korai munkájában (*Studien über Hysterie*, [Tanulmányok a hisztériáról]) már 1895-ben használta a „katarzis” kifejezést, ám más értelmezésben, az Arisztotelész által említett drámai környezet pszichoterápiás hatásának megfontolása nélkül. A publikáció megjelenése után gyorsan el is hagyta a kifejezés használatát. A katarzis kifejezés felélesztése, mibenlétének újralfedezése, és jelentésének pontos feltárása a pszichodramára maradt. (Lásd: *Das Stegreiftheater* [Rögtönzések színháza], Berlin, 1923., valamint „Mental Catharsis and the Psychodrama.” [A mentális katarzis és a pszichodráma] *Sociometry*, 1940.) [Moreno az 1923-ban megjelent könyvének a *Das Stegreiftheater* címet adja, amit itt *Rögtönzések színházának* fordítunk. 1946-ra azonban kikristályosodik a fogalom, és *The Spontaneity Theater* címmel jelenti meg angolul a könyvét. Ennek megfelelően, könyvünk további szövegeiben *A Spontaneitás Színházaként* hivatkozunk rá. – a szerk.]

terében történt, amit a színpadon zajló fantáziaszülte drámai események váltottak ki, és amelyeknek nyilvánvalóan semmi közük sem volt a nézők saját életéhez.

Most képzeljük el egy pillanatra, hogy kicsi gyerekek vagyunk, és életünkben először megyünk színházba. Ha ez megtörténne, a színen előadott drámai cselekményeket másképp látnánk, mint a kifinomult, kiábrándult felnőttek. Ebből a perspektívából minden igazi és valóságos. Mintha nem is drámaíró írta volna az egészet. Mintha a szavakat és gesztusokat nem is egy rendező tanította volna be a szereplőknek, és az előadás helyszíne nem is a színpad lenne, hanem a létező világ egy darabkája. A gyermeki, tiszta képzelet számára ezek a színészek nem is színészek, hanem igazi emberek. Mintha egy varázsütésre beleláthatnánk egy intim, személyes világba, az olyan, általában rejtve maradó eseményekbe, mint például a szeretet és gyűlölet, gyilkosság és háború, örület és halál, az emberi szív minden szélsősége; feltáruhnának az állami és egyházi intézmények falai mögött végbemenő ármánykodások, és a társadalom belső működésének legtitkosabb és legbonyolultabb aspektusai. A gyermeki szemünk előtt kibontakozó drámai folyamat való életnek tűnne. Következésképpen, ha újra kisgyerekként tudnánk érezni, még meglenne az a képességünk, hogy a drámát naivan befogadva, azt abszolút valóságként fogadjuk el. A görög tragédiák, Shakespeare, Ibsen vagy O'Neill darabjai közvetlenül érkeznének meg hozzánk, lehántva róluk minden mesterséges körítést és fölösleges okoskodást. De a gyerekek hamar kiábrándulnak, és rájönnek, hogy amit eredetileg igaznak hittek, az nem az. Megismerik, hogy a színjáték kellékek között, megrendezetten zajlik. Rájönnek, hogy a színészek csak játszanak, és az egész nem „élesben” történik. Ráébrednek, hogy a filmbeli Bambi nem is igazi őzike, hanem csak egy ember által rajzolt figura. A gyermek elméjében a fantázia és a valóság között kezdetben fennálló egység ezáltal felbomlik, és ettől kezdve két, független tapasztalati sík alakul ki. Azt mondhatjuk, hogy a pszichodráma a fantázia és a valóság kettősségének megszüntetésére, és az eredetileg fennálló egység visszaállítására tett kísérlet.

Sok jelenlévő a pszichodramatikus folyamat során egy érdekes jelenségre lesz figyelmes. Például a konfliktusai megoldásának érdekében életének legintimebb és legszemélyesebb helyzeteit eljátszó feleség döbbenet szembesülhet azzal, hogy a férjét alakító teljesen idegen segéd-én kevés instrukcióval is milyen könnyedén behelyezkedik férje szerepébe, és annak azokat a szavait és gesztusait használja, amiket szerinte egyedül *ő maga, a feleség* ismerhet. Ez könnyen megmagyarázható. Minden egyén egy olyan, számára teljesen privátnak és személyesnek látszó világban él, amelyben több privát szerepben is megjelenik. De e privát világok milliói nagy részben átfedik egymást. Ezek a nagyobb részek, amelyek átfedik egymást, valójában a kollektív elemek. A szerepeknek csak kisebb része ténylegesen privát és személyes. Ezért minden szerep privát és kollektív elemek összeolvadásából keletkezik. Minden szerepnek két oldala van, egy privát oldal és egy kollektív oldal.

Az egyén az őt körülvevő világ részeként ugyanúgy rétegekből áll, mint a hagyma. Először a legkülső réteg hántható le róla, majd egy következő, és így tovább, amíg az összes személyes szerep le nem bomlik. De a hagymával ellentétben az egyénben van egy mag, a szerepek valamiféle magja, avagy lényege. E maghoz képest a személyes szerepek csak olyan buroknak tűnnek, amelyek a kollektív szerepeknek minden esetben

némiképp különböző, egyéni színezetet adnak. A különbség abban rejlik, hogy az apáról, az anyáról, a szeretőről, az úriemberről, a katonáról van-e szó általában, vagy egy konkrét apáról, egy konkrét anyáról, egy konkrét szeretőről, egy konkrét úriemberről, egy konkrét katonáról. Az egyik esetben a segéd-én olyan apát, szeretőt, katonát stb. próbál megformálni, amilyennel egy adott kultúrában – egy arab faluban, orosz kolhozban, a náci Németországban, vagy egy japán településen – találkozunk. A másik esetben viszont a konkrét apát, szeretőt és harcost kell az alanynak bemutatnia, mert azonos vele, vagy személyes kapcsolatban állnak. Azaz, egy konkrét apát, egy konkrét szeretőt és egy konkrét harcost, vagyis egy bizonyos individumot jelenít meg. A szerepjátszásnak ezeket a formáit személyes módon éljük és tapasztaljuk meg, és ezért ábrázolni is személyes módon kell azokat. Az első esetben az általános szerepeket kollektív módon éljük és tapasztaljuk meg, és ennek megfelelően ábrázolni is kollektív módon kell őket. Azokat a szerepeket, amelyek kollektív elgondolásokat és tapasztalatokat jelenítenek meg, szociodramatikus szerepeknek hívjuk, míg azokat, amelyek személyes világnézetet és tapasztalatokat reprezentálnak, pszichodramatikus szerepeknek nevezzük. Kísérleteinkből viszont tudjuk, hogy a szerepjátszás ezen két formáját soha nem lehet teljesen elválasztani egymástól. Még ha az alany a lehető legintimebb és legszemélyesebb értelemben, valós élethelyzetét idéző környezetben ábrázolja is saját magát feleségként vagy anyaként, az általános feleség és anya szerep még akkor is nagy mértékben bekerül ebbe a képbe. Ennek folytán a pszichodráma résztvevőire egyszerre két jelenség is hat: az anya és gyermeke közötti személyes probléma, illetve az anya-gyermek kapcsolat mint ideális magatartásminta. A pszichodramát a személyközi viszonyokkal és egyéni világlátással foglalkozó, mélyreható akciómódszerként definiálhatjuk, míg a szociodráma⁵ csoportközi viszonyokkal és kollektív ideológiákkal foglalkozó mély akciómódszer.⁶

A szociodráma folyamatának kibontakozása sokban különbözik attól a folyamatától, amit pszichodramatikusnak írtam le. A pszichodráma üléseken a vezetőnek és segítőinek a figyelme az egyénre és annak személyes problémáira összpontosul. A csoport előtt kibontakozó pszichodramatikus cselekmények a nézőket olyan mértékben érintik, amilyen mértékben rokonságot találnak a saját szerepkörük és a központi szereplő (protagonista) szerepkörei között. Hiába tehát a csoportközpontú megközelítés, mélyebb értelemben a pszichodráma mindig egyén-fókuszú marad. A résztvevőket egy közös mentális tünet alapján szervezik csoportba, a vezető célja pedig az, hogy minden egyes résztvevőt annak saját szférájában, a többiektől elkülönítve érjen el. A csoportos módszer alkalmazásának egyetlen indoka az, hogy segítségével egyazon ülésen belül egyszerre több emberhez juthasson el a terápia. A csoportos megközelítés a pszichodramában *különálló egyénnel* foglalkozik csoportban, amitől bizonyos értelemben a csoport maga is privát ügyé válik. A csoport összeállítása különös gondot és nagy odafigyelést igényel, mivel semmilyen külső jel nem jelzi, hogy mely egyének szenvednek azonos mentális tünetektől, illetve kik azok, akik számára ugyanazok a terápiás

⁵ A szociodráma szóösszetétel egyik tagja a „socius”, aminek jelentése társ, a másik ember, míg másik tagja, a „drama” cselekvést jelent. Ennélfogva a szociodráma szó jelentése „a másik érdekében tett cselekvés” lenne.

⁶ Lásd Moreno J. L.: „Sociometry and the Cultural Order” (Szociometria és a kulturális rend). *Sociometry Monographs*, 1943, 2. szám, 331.

situációk ígérek gyógyulást. Ez határt szab annak, hogy a pszichodráma módszer milyen messzire tud eljutni a tényfeltárásban és a személyközi konfliktusok megoldásában. A kollektív problémákkal ez a módszer mindaddig nem tud mit kezdeni, míg azok személyes formában nem öltenek testet. Emlékszem egy olyan pszichodráma ülésre, amelyen két család – egymás közvetlen szomszédai egy kisvárosban – jelent meg, hogy problémájukat kezeljük. A két család a kertjeiket elválasztó kerítés megrongálódása miatt keveredett vitába. Az első három jelenetben világosan kiderült, hogy hogyan rongálódott meg a kerítés. Az első jelenetben a két fiú verekedett össze, amit a másodikban a két anya (A. szomszéd és B. szomszéd) közötti szóváltás követett. A másnap reggel játszódó harmadik jelenetben egy harmadik szomszéd, C. találta megrongált állapotban a kerítést. A két szomszéd, A. és B. egyből megjelentek, és egymást vádolták a rongálással, ám a közbelépő rendőr megállapította, hogy a környéken több fát is kidöntő éjszakai vihar borított egy fát a kerítésre, és ez okozta a kárt. Ez a magyarázat azonban nem akadályozta meg a feleket az ellenségeskedés folytatásában. Egy rövid szünet (ideiglenes katarzis) után a vizsály folytatódott, aminek mélyebb okára az ötödik jelenetben derült fény. Az olasz származású A. szomszéd egy olyan szakszervezetnek volt a tagja, amit a lengyel felmenőkkel rendelkező B. szomszéd az ország gazdaságának ellehetetlenítésével vádolt. A kerítéssel kapcsolatos vita feloldása után megpróbáltuk a politikai nézeteik közötti különbségeket is rendezni, de ez csak részben sikerült. Ebben a konfliktusban kollektív tényezők is megjelentek, melynek következményei messze túlmutattak a felek egymás megértésére irányuló személyes jóindulatán. Ahogy a kerítést megrongáló vihar, ezek is az egyén hatókörén kívül estek, csak ebben az esetben nem természeti, hanem társadalmi viharról beszélünk, melynek megértéséhez és megfékezéséhez másfajta eszközökre van szükség. Ehhez a pszichodráma egyik olyan speciális formájára volt szükség, ami a dramatiszták figyelmét a kollektív tényezőkre irányította. Így született meg a szociodráma.

A szociodráma valódi alanya a *csoport*. A csoport méretét tekintve nincs számbeli korlát, tagja lehet bárhány ember, bárhol is éljenek, amennyiben ugyanazon kultúrának képezik a részét. A szociodráma azon a kimondatlan feltételezésen alapszik, hogy a részvevőkből alakult csoport ugyanazokkal a szociális és kulturális szerepekkel rendelkezik, amelyekben valamilyen mértékben az adott kultúra összes hordozója osztozik. Ezért mellékes, hogy kik ezek a személyek, kikből is áll a csoport, vagy hányan is vannak. A csoport problémájával való munkához a csoport mint egész kell, hogy felkerüljön a színpadra, ami azt is jelenti, hogy a szociodrámaiban a csoport megfigyelhető a pszichodrámaiban résztvevő egyénnel. De mivel a csoport csupán metafora, és mint ilyen, önmagában nem létezik, ténylegesen azokat az egymással sokféleképpen kapcsolódó személyeket jelenti, akikből áll, de nem mint magánszemélyek, hanem mint ugyanannak a kultúrának a képviselői. Ezért annak érdekében, hogy a szociodráma hatékony legyen, meg kell oldani egy igen nehéz feladatot: olyan mélyreható akció-módszereket kell kidolgozni, amelyekben a munka alanyai nem magánszemélyek, hanem egy adott kultúra reprezentatív típusai. A szociodráma érdeklődésének középpontjában a tipikus német apa áll, annak általános értelmében és nem partikularitásban, tekintet nélkül arra, hogy azt most éppen egy Németországban élő Müller nevű német apa személyesíti meg. A szociodráma a gentleman szerep érdekli, abban az idealizált

formában, ahogy azt az angol nyelvterületen értik, és ilyenkor nem számít, hogy ki is az a személy, aki történetesen úriember módjára viselkedik.

Vegyük először is szemügyre a szociodráma két tágabb felhasználási területét: az antropológiát és az interkulturális kapcsolatokat. A kulturális antropológusoknak sok módszerük van a már kihalt, a primitív vagy a jelenkori kultúrák vizsgálatára. Sokfajta forrásból képesek következtetéseket levonni: írott szövegek (például könyvek), képi anyagok (például filmek), technológiai emlékek (például használati tárgyak), műtárgyak (például templomok és szobrok) vizsgálatával, illetve a kultúrákkal való direkt találkozáson alapuló kapcsolatból, résztvevő megfigyeléssel. A szociodráma az antropológiai és kulturális kérdések újfajta megközelítését vezeti be: a mélyreható akció és a kísérlet útján történő igazolás módszereit. E megközelítés mögött az a felismerés áll, hogy *az ember szerepeket játszik (role-player)*,⁷ illetve hogy minden egyén jellemezhető a viselkedését meghatározó szerepkészlettel, és minden kultúra jellemezhető azon szerepek sorával, amelyek többé-kevésbé sikeres betöltését tagjaitól várja. A nehézség a kulturális rend dramatikus módszerekkel történő megjelenítése. Ez viszonylag egyszerű lenne, ha (a) az adott kultúra összes meghatározó szerepét és szituációját ismer-nénk, (b) a helyzet rekonstruálása céljából mindig kéznél lenne az adott kultúra néhány képviselője. A jó szociodráma-vezető előnyt kovácsol abból a helyzetből, hogy ezek a résztvevők – kilépve saját közegükből – bizonyos fokú objektivitással és felszabadultsággal képesek saját szerepeiket eljátszani.

A szociodramatikus eljárás tökéletesen alkalmas a kulturális kölcsönhatások tanulmányozására. Ez fokozottan így van akkor, amikor két kultúra együttélése egymás fizikai közelségében valósul meg, tagjaik folyamatos interakcióban vannak egymással, és értékrendjüket átadják egymásnak. Az Egyesült Államokon belül több példa is van erre: a feketék és fehérek, a bennszülött indiánok és a fehérek együttélése, de az összes többi etnikai és kulturális kisebbséget is említhetnénk. Egy adott kultúrában mindenkinek van egy mentális képe az apa szerepről, az anya, a bíró, a polgármester, az államfő, a lelkész vagy az Isten szerepeiről. Ezek a képek az adott személy egyéni megtapasztalásainak függvényében minden esetben kissé módosulnak, de az összes ilyen mentális kép a *saját* kultúrából táplálkozik. Előfordulhat, hogy egy adott kultúra tagjai *semmilyen*, vagy csak nagyon *hiányos* és torz képpel rendelkeznek egy másik, szomszédos kultúra jellegzetes szerepeiről. És ez az állítás fordítva is igaz: lehet, hogy a másik kultúra tagjainak képei is hiányosak és torzultak. Ez a nehézség szerepcserék útján feloldható, feltételezve, hogy az egyik kultúra összes szerepe megtalálható a másik kultúrában is, és viszont. Ám az interkulturális helyzetet sokszor más tényező terheli. Előfordulhat, hogy bizonyos szerepek – például az Isten vagy gentleman szerepei –, amelyek az egyik kultúrában léteznek, egy másikban egyáltalán nem, vagy

⁷ A „szerepjátszó” szó a *Das Stegreiftheater* (Rögtönzések színháza) 31., 36. és 63. oldalán használt „Rollenspieler” német szó tükörfordítása. Hasznos lehet azonban különbséget tenni a szerepfelvétel, a szerepjátszás és a szerepalkotás között. A szerepfelvétel egy már kialakult, jól definiált szerep felvételét jelenti, ami nem ad semmi szabadságot az egyedi variációknak. A szerepjátszás során van valamennyi szabadság, a szerepalkotás pedig magas fokú szabadságot ad a személyiségnek, így például a *rögtönzőszínésznek* is. A szerep az ebben a műben használt definíció szerint két részből áll: a kollektív közösből és az egyéni megkülönböztetőkből.

más formában jelennek meg. Vagy egy kultúrában annyira hiányosan alakul ki egy szerep, például a harcos szerepe, hogy emiatt ki van téve a jól fejlett harcossal szereppel bíró szomszédos kultúra állandó fenyegetésének. Sőt, az is előfordulhat, hogy egy adott szerepet két kultúrában különbözően, akár homlokegyenest ellenkezően értékelnek – erre példa a magántulajdonos vagy a tőkés szerepének megítélése az Egyesült Államokban, illetve a Szovjetunióban. Az ilyen problémákból fakadó feszültségeket nem lehet kizárólag tényszerű információk átadásával enyhíteni.

Még ha megfigyelés és elemzés útján minden információ hozzáférhető is, nyilvánvalóvá vált, hogy ezek az eszközök nem elégségesek a kultúrák közötti viszonyok kifinomultabb szempontjainak feltárásához, és ehhez mélyreható akció módszerek alkalmazására van szükség.

Az akció módszerek közül a szociodráma kétségbevonhatatlan értéke és nélkülözhetetlensége abban áll, hogy egyzerre alkalmas a kultúrák közötti konfliktusok *tanulmányozására és kezelésére*. Vagyis a szociodráma ugyanabban az időben és ugyanabban az akcióban a feltárás mellett változást is el tud érni a két kultúra tagjainak egymáshoz való hozzáállásában.

A szociodráma emellett nagyobb embercsoportokhoz is el tud jutni, valamint a rádió és a televízió segítségével olyan helyi közösségek millióit lehet elérni, amelyekben épp ilyen interkulturális konfliktusok és feszültségek szunnyadnak, vagy amelyek akár a nyílt háborúskodás határán állnak. Ennek értelmében feltételezhető, hogy a drámára és a szerepekre irányuló kutatásban⁸ további feltáratlan lehetőségek jelennek, melyek elvezethetnek a közvélekedés és közösségi beállítódások befolyásolására vagy megváltoztatására alkalmas módszerek kidolgozásához.

Remélhetőleg az eddigiekkel sikerült világos képet adnom a szociodráma mibenlétéről, a továbbiakban pedig néhány olyan módszert és technikát szeretnék bemutatni, amiket konkrét problémák esetén már alkalmaztunk. Az egyik ilyen módszer a dramatizált, avagy élő újság technika, amit 20 éve a bécsi Stegreiftheaterben kezdtem gyakorolni. Ez teljes újdonság volt: a dráma és az újság szintézise.⁹ Az írásbeliség formái közül az újság áll a legközelebb a spontán kifejezéshez, és – bár leegyszerűsített és korlátozott módon – a pillanat fogalmának a megragadásához. A jelenhez kötődik. Az események nem sokkal végbemenetelük után elvesztik hírértéküket.

⁸ A szerepkutathoz forrásul szolgáló anyagok: *Das Stegreiftheater* (Rögtönzések színháza, 1923); J. L. Moreno: „Psychopathology and Interpersonal Relations and Interpersonal Therapy” (Személyközi viszonyok és személyközi terápia pszichopatológiája). *Sociometry*, I. évfolyam, 1937, 1. szám; Theodor Sarbin: „The Concept of the Role” (A szerep fogalma). *Sociometry*, VI. évfolyam, 1943, 3. szám.

⁹ Először az „Élő Újság” (Lebendige Zeitung) szókapcsolatot használtam, ez változott később a lényeg jobban kifejező „Dramatizált Újság”-ra (*Die Dramatisierte Zeitung*). „Sie ist eine Synthese aus Theater und Zeitung, daher wesentlich verschieden vom mittelalterlichen und russischen Brauch einer mündlichen und gesprochenen Zeitung [...]. Die dramatisierte Zeitung ist keine Rezitation, das Leben selbst wird gespielt. Die Ereignisse sind dramatisiert.” „A Dramatizált Újság a színház és az újság szintézise, ezáltal lényegileg különbözik a középkorban és Oroszországban használt beszélő újságtól [...]. Nem a hírek felolvasásáról, hanem a való élet eljátszásáról, a történesek dramatizálásáról van szó.” Lásd J. L. Moreno: „Rede vor dem Richter” (Védőbeszéd). Berlin, Gustav Kiepenheuer Verlag, 1925, 33. oldal, „Dramatisierte Zeitung” (Dramatizált Újság) című fejezet.

Az újság ezért természetes rokonságot mutat a spontán drámával, amelynek a formából adódó elpróbálatlan és rögtönzött jellege ehhez jól illeszkedő, spontán és azonnali tartalmat igényel. Olyan ez, mint a társadalmi és kulturális történeésekről percről percre tudósító újabb és újabb hírek szerkesztőségbe zúdulása. Ebben az értelemben az élő újság nem csak, hogy dramatikus volt, hanem egyenesen szocio-dramatikus. A dramatizált újság előadásához három dologra volt szükség. Először is, kellett egy helyszín, ahol az események lezajlottak, és kellett személyek, akik az eseményekben részt vettek. Másodikként, szükség volt rögtönző riporterekre, akiknek valahányszor lehetőség kínálkozott, kapcsolatba kellett lépniük az események résztvevőivel, és el kellett hozniuk, vagy el kellett juttatniuk a híreket hozzánk. Harmadrészt, kellett rögtönző színészek is, akik az épphogy lezajlott események szerepeit és szituációit ott és azonnal meg tudták jeleníteni. Mostani terminológiánkkal élve a tudósítók – mivel az események tényleges szereplői nem voltak jelen – egy köztes szerepből melegítették rá a segéd-énként jelen lévő színészeket az eljátszandó jelenetekre és szerepekre.

A megvalósítás során fény derült egy fontos dologra. Még ha a világ oly különböző pontjairól tudósít is egy nyomtatott újság, mint a náci Németország, a Szovjetunió, India vagy Kína, az események leírása *szavakkal* történik. Ezzel szemben az élő újságban az eseményt mindig az adott helyszín kulturális sajátosságainak figyelembevételével kellett színre vinni. Hogy érthető legyen, a szerepeket és a helyzetet az adott kulturális közegre jellemző gesztusoknak, mozgásoknak megfelelően, és a helyi kommunikációs formákra jellemzően kellett bemutatni. Ennek eredményeként a dramatizált újság nézői élő formában tapasztalhatták meg a kulturális szerepfelvételnek a világ különböző pontjain szokásos módjait. Az Egyesült Államokban néhány éves – a „March of Time” és WPA projekteknek köszönhető – országos népszerűség után az élő újság technikájának alkalmazása 1940-ben zsákutcába került. Érdeemes lehet megkeresni az okokat, amelyek ezen értékes szociodramatikus újítás végéhez vezettek.

Egyik első egyesült államokbeli élő újság kísérletem¹⁰, – ami már évekkel azelőtt a köztudatba emelte az ötletet, hogy az események dramatizálását a „March of Time” és WPA projektek megkezdték volna – olyan sajtóviasszhangot váltott ki, ami némi fényt deríthet a későbbi bukás okaira. A sajtó reakciói ezek voltak:

New York *Evening World Telegram* (Douglas Gilbert), 1931. március 28.:

„Hogy eloszlassuk az előző próbákon támadt kételyeket, Dr. Moreno társulata az adott nap híreiben szereplő eseményeket fogja dramatizálni.”

New York *Sun*, 1931. március 30.:

„Vasárnap a Guild Színház nézői egy olyan híradónak lesznek szemtanúi, amely a friss eseményeket a szemünk előtt állítja színre, minden előzetes próba nélkül. A szom-

¹⁰ Guild Színház, 1931. április 5.

bat esti Sun-ban olvasható, bankrablásokról, nyilvános eseményekről vagy hírességek halálhíréről szóló tudósítások a megjelenésüket követő 24 órán belül, teljesen élethű formában elevenednek meg a színpadon.”

New York Times, 1931. április 6.:

„Az első jelenetben a szerkesztőségben játszódó történetek színrevitelére tettek kísérletet. A mester elmagyarázta a szituációt, és azonnal ki is osztotta a szerepeket.”

New York Morning Telegraph (Stanley Chapman), 1931. április 7.:

„A rögtönző színészek egy újság híreinek spontán dramatizálását fogják bemutatni [...]. Jelenleg ott tartunk, hogy a társulat összes tagja feljött a színpadra, és a doktor most osztotta ki a szerepeket. Egyiküket kijelölte az újság tulajdonosának, egy másikat felelős szerkesztőnek, egy harmadikat pedig reklámigazgatónak.”

New York Evening Post (John Mason Brown), 1931. április 6.:

„Egy újság főszerkesztőségében vagyunk. Igen, a »Daily Robot« szerkesztőségében, és várjuk a beérkező híreket.”

Mint ahogy az minden újdonságnál megszokott, a sajtó reakciója visszafogott és szarkasztikus volt. Egyvalamit azonban minden tudósítás kiemelt – a színészek spontaneitását. Az élő újságnál nem volt dramaturg, és nem volt forgatókönyv. A „March of Time” és WPA nevű projektek ebben tértek el az eredeti koncepciótól: leegyszerűsítették és eltorzították azt. El kell ismernünk, a spontán játék nehéz feladat. Mégis ez a titok nyitja. Lényegtelen, hogy egy darabot egyvalaki írt vagy több szerzője volt. Amint az élő újságot keretként használjuk egy szép és jól kimunkált darab megírásához, a színház hagyományos csapdái automatikusan működésbe lépnek. A lényegi ötlet semmisül meg: az, hogy egy közösség tagjai szociális jeleket annak saját dinamikájában tapasztalják meg.

Ha ugyanazt az élő újságot egy szokványos színdarab módjára többször, több közönség előtt ismétljük meg, szembesülni fogunk a ténnyel, hogy ugyanazon eseményeknek és ügyeknek bizonyára több száz különböző interpretációja is létezik, ami viszont nem jelenik meg az aktuális közönség számára. Ahelyett, hogy a nézőket spontánabb befogadásra ösztönöznénk, a konzervekhez való visszatéréssel éppen a régi idők merevségét és rugalmatlanságát erősítjük bennük, pont azt, amin az élő újság felül akart kerekedni. Minden egyes nézőnek és hallgatónak valamelyest eltérő elképzelése van az olyan szerepekről, mint például a politikus, a gyilkos, a felszabadító vagy a lelkész.

Éppen az egyénileg megélt élmények sokfélesége az, ami megkülönbözteti és kiemeli az élő újságot az összes többi, konzervekkel és sztereotípiákkal dolgozó

dramatikus előadásmód közül. Itt is szükség van felkészülésre és előzetes tervezésre, de ezek módszerei különböznek a színházban használtaktól.¹¹

Létezik azonban egy másik módszer is, ami szintén a pszichodramatikus eljárásból fejlődött ki, és formájában nem kötődik sem az újsághoz, sem a hírekhez. Sokszor találkoztunk a nézők között olyanokkal, akik komolyabb problémákkal küszködtek, de ezek nem egyéni, hanem kollektív természetűek voltak. Egyesek szenvedésének oka az, hogy az illető keresztény, hogy zsidó, vagy hogy kommunista, másé pedig az, hogy New York Harlem negyedében élő fekete. Nem sokkal a faji zavargások után tartottunk Harlemben néhány ülést, amelyek témája az ilyen jellegű problémák azonosítása, és a kezelési lehetőségek körbejárása volt. A helyzet itt jóval direktebb volt, ami az újsághíreknél látottaknál sokkal természetesebb előadásmódot igényelt. A konfliktusban álló két közösség egymás közvetlen közelségében él, esetenként egymással házasodnak, és értékrendjük is keveredik. Ha a viszonyukat hatalmi szempontból vizsgáljuk, a fehérek csoportja van domináns szerepben, míg a színesek az alárendeltében. Interkulturális viszonyaik tanulmányozásához nem volt szükségünk semmiféle résztvevő megfigyelőre, mert egymás szomszédaiként a körülmények mindenki számára ismertek voltak. Az alkalom résztvevői tipikus fehér- és színesbőrű New York-iak voltak, akik – ha nem is magából Harlemből jöttek – valamilyen közvetett vagy közvetlen módon szorosan kötődtek az ottani állapotokhoz, amelyek a zavargásokhoz vezettek.

A harlemi események felidézését a következő fázisokra bontottuk: az első fázis Harlemnek a zavargások előtti állapotát mutatta be. Ennek érdekében figyelmünk a fekete Harlem hétköznapi helyzeteire irányult, különösképp azokra, amelyek magukban hordozták a faji jellegű és kulturális súrlódások lehetőségét. A tipikus harlemi rendőr, a pap, a tanár, a szülő, hoteltulajdonos, szerencsejátékos, járókelő, a fekete háborús veterán, az eltávozáson lévő vagy éppen bevetés előtt álló katona – ezekre a szerepekre koncentráltunk, nem egyedileg, hanem kollektív jellemzőik szempontjából.

A második fázis a zavargásokat ténylegesen kiváltó helyzeteket mutatta be, az azokban résztvevő személyeket a zavargások idején betöltött szerepeikben.

A harmadik fázis azzal a kérdéssel kezdődött, hogy a zavargások során végbement kollektív eseményeket és magukat a zavargás jeleneteit hogyan fordítsuk le szociodramatikus fogalmakra. A folyamatot úgy terveztük meg, hogy meghívtunk a színházba olyan embereket, akik ténylegesen részt vettek a zavargásokban, és meghívtunk az áldozatok közül is néhányat, mintha csak pszichodráma ülésről lenne szó, ám ezután teljesen rájuk bíztuk, hogy feljönnek-e a színpadra személyes élményeiket megosztani vagy sem. Az ötletben leginkább az volt fontos, hogy legyenek jelen olyanok, akik *információkkal* rendelkeznek, és be tudnak számolni az eseményekről, amiken ők maguk mentek keresztül. Az volt a terv, hogy ha személyesen nem is vesznek részt a történetek eljátszásában, élményeiket átadhatják a segéd-éneknek, akik aztán az elmondottak alapján alkothatják meg szerepeiket. Mindannyiunk számára világos volt, hogy még ha a tényleges lázadók némelyikét színpadra is hívnánk,

¹¹ A színház csak egy a dráma sok megjelenési formája közül, éppúgy, ahogy az egyház is csak egy a vallás univerzális fogalmának megjelenési formái közül.

részvételük célja nem az egyéni szituációk feltárása és a személyes katarzis elérése lenne, hanem a kollektív szituáció megértése és a kollektív katarzis létrehozása. A zavargások alapjai nemigen voltak összefüggésben a személyes életükkel, annál inkább azzal, hogy a konfliktusban álló A és B kultúrák képviselőjeként álltak a barikád egyik vagy másik oldalán. A módszernek úgyszintén lényeges része, hogy a harlemi közösségben tipikusan előforduló mindennapos élethelyzeteket és a mögöttes dinamikákat szociodramatikus helyzetekben rekonstruáljuk anélkül, hogy a konkrét összetűzéseket és zavargásokat vinnénk a színpadra. Egy jól megválasztott szituáció gyakran komplex problémák lényegére képes rátapintani – ilyen lehet például egy olyan eset, ami egy fehér és színesbőrű ügyfeleket egyaránt ellátó Harlem környéki munkaközvetítő hivatalban játszódik. Ez a szituáció egy örökösén visszatérő érzést hoz fel: „Azért nem alkalmaznak, mert színes vagy”. Az adott cselekménynek három résztvevője volt: a fehér ügyintéző és két színesbőrű lány, akik egy helyi újságban meghirdetett állásra jelentkeztek. A színpadon a valóságnak megfelelően az ügyintézőt fehér, az ügyfeleket fekete szereplő alakította. Nem volt meglepő, hogy a két színesbőrű szereplőnek volt idevágó személyes tapasztalata, ami megkönnyítette számukra, hogy rámelegedjenek annak a jellemző kollektív sérelemnek a képviselőjére, amit minden fekete táplál a fehérek közössége iránt. Ettől kezdve a szociodráma szinte magától elkezdett működni. A lányok hazamentek, és elmondták szüleiknek, hogy nem kapták meg az állást. Egyiküknek a hadseregben szolgáló és éppen eltávozáson otthon lévő bátyja örvöngeni kezdett, amikor meghallotta húga beszámolóját. A feszültség átterjedt a közönségre. A nézők egymás után próbálták a konfliktus demonstrálására szolgáló saját eseteiket előadni, a hadseregben szolgáló feketék problémája után jött a feketék munkanélkülisége, és olyan spontán hangulat uralkodott el a nézőtérben majd a színpadon, amilyen valószínűleg Harlemben is tapasztalható volt a zavargások előtt és alatt.

Ez az egész csoportra kiterjedő *warm up* folyamat lehetővé tette, hogy a résztvevők újra átéljenek egy akut társadalmi problémát, amely feloldhatatlan olyan hagyományos módszerekkel, mint a sajtóban való megjelenés, könyvek, pamfletok, esettanulmányok, interjúk, egyházi prédikációk stb. Ez egyben új utakat nyitott a szociális terápia számára. A módszer lényegéhez tartozik, hogy a szociodráma minden fázisában – még a legtechnikaibbnak tűnő előkészítő lépéseknél is – minden kezdeményezés a csoportból fakad, nem pedig kívülről jön. Mivel így semmi sem kerülheti el a figyelmet, és semmi nem marad reagálatlanul, minden történés hozzáférhető a kutatás és az elemzés számára. *Semmi sem maradhat rejtve a színpalak mögött, és minden a jelenben zajlik.* Az alanyokat nem kell előre felkészíteni, hogy milyen szerepbe álljanak be, hogyan játsszák el azt, ahogy arra sem, hogy mely szituációkat válasszák ki, és melyeket hagyják ki. Nem szorulnak tanácsra arra vonatkozóan, hogy miképp reagáljanak egy-egy helyzetre a színpadon, és a válaszadásra sem kell előre kijelölni senkit. Más szavakkal, a folyamat kizárólag az adott időben és az adott térben alakul (*sub species momenti* és *sub species loci*). (Ez nem jelenti feltétlenül, hogy minden csoporttag a folyamat minden részében jelen van. Amikor például egy informátor egy adott szerepre melegít egy segéd-ént, elégséges lehet, hogy egy megfigyelő velük együtt félrevonul, aki rögzíti a folyamatot, és ezt csak később kommunikálja a csoport

felé, hogy senki ne maradjon le semmiről.) Az egyetlen olyan elem, amely külső objektív tényezőként kerül be a helyzetbe, a rendező személye, és annak professzionális segéd-énekből álló csapata. A vezető és a segéd-énekből álló stáb felkészültsége a szociodramatikus munka elengedhetetlen alapfeltétele. Fel kell készülniük arra, hogy az adott szituációban objektívek tudjanak maradni, és hogy kellő önbizalommal induljanak neki a folyamatnak. Ezzel szemben a jelenlévők – mind az informátorok, mind a nézők – *spontaneitását* minden eszközzel fenn kell tartani. Bármilyen, az informátorok bevonásával tartott előzetes próba azt fogja eredményezni, hogy mindannyian színészként kezdenek el működni, mégpedig rendszerint rossz színészként. Ezzel a játék spontaneitását és őszinteségét ásnánk alá, amivel az egész egy színházat imitáló próbálkozásba fulladna. Emellett az a lehetőség is elveszne, hogy a nézők a szociodráma kibontakozását a kezdetektől (*status nascendi*) kövessék. A színpalak mögött zajló fölmelegedési folyamat éppen a leglényegesebb tényezőket rejtene el előlük. Ami a tökéletességből és a színházi élmény minőségéből elvesz, azt bőven kárpótolja a hitelesség és az az érték, amit a nézőközönség minden tagja átél a folyamatban való teljes részvétel lehetőségével. A professzionális segéd-ének alkalmazása nem minden játékban szükséges – az ő szerepük csupán az, hogy *szükség esetén* beugorjanak. A rendező úgy is dönthet, hogy *nem* alkalmazza őket, és inkább a csoportból használ ismeretlen embereket. A vezetőnek is alá kell rendelnie magát a szituációnak. Mind a pszicho-, mind a szociodráma-vezetés stratégiájának lényeges eleme, hogy a vezető időnként a minimálisra csökkentse a nyílt befolyásolást, lépjen hátra, és a dolgok irányítását engedje át valamelyik csoporttagnak.

Ha visszajátsszuk az ülésen rögzített hang- és képanyagot,¹² stratégiai tervek, próbálkozások, interjúk, jelenetrészletek és -töredékek, elemző magyarázatok, módszeres megjegyzések, felfokozott érzelmi kitörések, feszültségteli szünetek kusza halmazával találkozunk, amelyekben tucatnyi elképzelhetetlennek tűnő társadalmi dráma és tragédia csirái válnak láthatóvá. Annak ellenére, hogy a pszichodráma és a szociodráma – legalábbis az esztétika, drámaelmélet, etika és pszichológia akadémikus értelmezéseinek címkéi és definíciói alapján – látszólag össze nem tartozó folyamatok és tényezők keverékének tűnik, a csoportra mégis sokkal mélyebb hatást képes kifejteni, mint amit ezen tudományok külön-külön el tudnak érni. Ez valószínűleg annak köszönhető, hogy a dráma minden másnál igazabb panorámaképet képes mutatni állandóan változó és formálódó, részben kaotikus, részben kozmikus világunkról, aminek mindannyian részesei vagyunk.

A szociodramatikus folyamat gondos tervezést igényel. A tervezés a vezető feladata, amelynek első része az improvizációs játék témájával kapcsolatos összes tényező információ összegyűjtése és átadása a segéd-énekből álló csapatnak. A begyűjtött információhalmazt leginkább egy olyan keretnek érdemes tekinteni, ami csak arra szolgál, hogy a segéd-ének improvizációs készségét ne gátolja a tárgyi ismeretek hiánya. Ez biztosítja számukra a társadalmi konfliktus légkörét, mint például a

¹² A pszichodráma és szociodráma üléseken történtek rögzítése bevett gyakorlat – ennek formája lehet gyorsírás, fénykép, film, hangfelvétel stb. Ily módon visszatérünk a konzervekhez, de ennek szerepe másodlagos, alárendelt a helyszínen megélt spontaneitáshoz és kreativitáshoz képest.

feketék és fehérek ellentétét az Egyesült Államok déli államaiban, vagy Indiában a hindu–muszlim konfliktust.

Második feladatként szükség lehet a professzionális segéd-ének téma-specifikus felkészítésére is. A segéd-én mint magánszemély lehet valami iránt elfogult, például lehet, hogy a náci Németországgal szemben a Szovjetunióval szimpatizál. A náci–kommunista konfliktust feldolgozó ülésen a kommunizmus iránti rokonszenvét ösztönösen kimutathatja azzal, hogy a náci katonát negatívan torzított módon jeleníti meg, míg az orosz katonát nem. Ezért a segéd-éneknek meg kell tanulnia, hogyan tudja függetleníteni magát saját társadalmi életének minden olyan mozzanatától, ami bármelyik ábrázolandó kultúrával szemben elfogultságot eredményezhet. Azt kiküszöbölendő, hogy saját társadalmi konfliktusai befolyásolják az interkulturális viszonyokat ábrázoló segéd-énként való szereplését, szüksége lehet egy kidolgozott spontaneitás tréningre. Arra viszont vigyázni kell, hogy a vezetőnek és a segéd-éneknek ez a fajta gondos felkészülési folyamata ne forduljon át sztereotipizált szerepfelvételbe.

Ennek a felkészítésnek az a célja, hogy a segéd-ének biztos alapot kapjanak egy bonyolult szociális vagy kulturális probléma megoldásában való részvételhez. Minden alkalom, amelyen részt vesznek, tele van váratlan elemekkel; soha nem látott emberek nem várt reakciói bármikor okozhatnak meglepetést. Emiatt azt kérjük a segéd-énektől, hogy ne kezdjenek el a még előttük álló történetekről töprengeni. Végül, de nem utolsón sorban, képesnek kell lenniük, hogy beleéljék magukat az aktuális informátor élményeibe. Ehhez nyitottságra és nagyfokú spontaneitásra van szükség.

A szociodráma hozzáadott értékének csak egyik része az események feltárására való alkalmassága, a másik és talán ennél is nagyobb érdeme a *gyógyításra* és a problémák megoldására való képessége, az, hogy a különböző attitűdök tanulmányozásán túl megváltoztatni is képes azokat. Ennek megértése nagyban összefügg a katarzissal a fejezet elején bevezetett fogalmával. A jelenség szociodramatikus értelmezése a legjobban úgy világítható meg, ha a szociodramát Freudnak a pszichoanalitikus szituációról és a pszichoterápiáról vallott elsődleges elképzeléseivel hasonlítjuk össze. Freud ragaszkodott a pszichoanalitikus szituáció szigorúan privát és személyes jellegéhez. Nem tartotta lehetségesnek, hogy az ülésen bárki más jelen legyen, még a páciens legközelebbi rokona sem. Az egyén pszichológiája és a pszichoanalitikus terapeuta szempontjából logikus ez az eljárás, ám ez a fajta hozzáállás elfedte Freud elől a szociodrámaival elérhető katarzis lényegét. A szociodráma olyan problémákkal foglalkozik, amelyek nem csak két emberre tartoznak, és amelyeket nem lehet zárt ajtók mögötti kis szobákban feltárni és orvosolni. A szociodráma céljainak eléréséhez sok-sok fülre és szemre van szükség, ezért a problémára adandó adekvát válaszok megtalálásához szükséges tapasztalat összegyűjtésében az adott közösség teljes spektruma képviselve kell, hogy legyen. Ehhez a pszichoanalitikus szituációtól teljesen különböző közegre van szükség, egy olyan fórumra, ahol egy csoport közös problémáját ugyanolyan komolysággal lehet kezelni, mint az egyénét a konzultációs szobában. Ennek ideális formája a dráma, amiben mindenki részt vehet, legalkalmasabb helyszíne a színház, eredménye pedig a kollektív katarzis.

Még hátra van annak tisztázása, hogy valójában milyen folyamat is a katarzis, milyen erők váltják ki, mit eredményez, és mik a hatásai. Arisztotelész úgy vélte,

hogy a katarzis azáltal tisztítja meg a nézők elméjét, hogy tükröt tart eléjük Oidipusz szerencsétlen sorsán, Cassandra szenvedésein vagy Elektra kisemmizettségén és gyászán keresztül. A tükrökép félelmet és szánalmat vált ki belőlük, és ezek az érzések megszabadítják őket attól a kísértéstől, hogy maguk is az örület és romlottság szakadékaiba essenek. Arisztotelész ugyan jól fogalmazta meg a hatást, de nem mondott semmit arról, hogy milyen erő váltja ki ezt a megtisztulási folyamatot.

Freud ezt a jelenséget annak a pszichológiai mechanizmusnak tulajdonítaná, amit ő maga tudatalatti azonosulásnak hívott, és ami nagyon közel áll az arisztotelészi értelmezéshez: a néző a drámai események átélésekor azonosul a szereplőkkel, és legalább ideiglenesen megszabadul saját mélyebb, tudatalatti konfliktusaitól. De az azonosulás önmagában csak tünet, nem pedig az ok. Az elsődleges folyamat nem ez. Arisztotelészt az gátolta meg a katarzishoz vezető okok megtalálásában, hogy a tragédia bekövetkeztét megváltoztathatatlan tényként kezelte. Nem ment vissza lépésről lépésre a *status nascendi*-hez, azokhoz a szociális és kulturális forrásokhoz, ahonnan a dráma kiindult. A szociodráma ezzel szemben visszatér a *status nascendi*-hez, ahhoz a legmélyebb társadalmi valósághoz, amit még nem színez semmilyen művészi szándék, és ami mentes minden intellektualizálástól is. A nagy kollektív konfliktusok kultúrák és etnikumok közötti ellenségeskedést váltanak ki, és ezek az ellentétek idővel háborúkban és forradalmakban csúcsosodnak ki. Egy szociodráma eseményre emberek százai hozzák magukkal konfliktusaik csíráit. Az ide érkezőket még nem lehet nézőkre és színészekre szétválasztani, potenciálisan mindannyian ugyanabban a helyzetben vannak. A rendező egy olyan konfliktust keres, ami annyira megmozgatja a csoportot, hogy az a lehető legmélyebb katarzissal eljusson, és ehhez keresi az adott konfliktust megjelenítő szereplőket is. A csoport minden tagja hasonló folyamaton megy keresztül. Ugyanakkor a dramatizálandó eseményre és az abban szereplő karakterekre történő fölmelegedésük intenzitása és előjele különböző lesz. A rendező azt mondja: „Egy fekete férfit meglincsel a tömeg! Ki akar ez a fekete szereplő lenni? Itt van valaki, aki a fehér csöcseléket a feketék ellen hergeli. Ki akarja ezt a férfit alakítani?” Bárki beléphet ezekbe a szerepekbe és eljátszhatja őket. Nincs semmilyen előregyártott dramatikus konzerv, még a cselekmény sincs véglegesen rögzítve, minden cseppfolyós. Mindenki egy kezdeti izgatott állapotba kerül, amit fizikai és mentális starterek váltanak ki.

A szociodráma katarzisa különbözik a pszichodráma katarziséjától.¹³ A pszichodramatikus megközelítés elsősorban személyes problémákat kezel, és a személyes katarzist célozza.¹⁴ A pszichodramatikus folyamatban az alanyt – legyen az keresztény, kommunista, fekete, zsidó, japán vagy náci – konkrét személyként kezeljük, az ő

¹³ Lásd J. L. Moreno: „Mental Catharsis and Psychodrama” (A mentális katarzis és a pszichodráma). *Sociometry*, 3. kötet, 3. szám, 1940, 227., valamint „*Psychodrama Monograph*” (Pszichodráma monográfia). 6. szám, New York, Beacon House.

¹⁴ A pszichodráma és szociodráma közötti különbségtételt ki kell terjeszteni a csoport-pszichoterápia minden típusára. Különbséget kell tenni az egyéni típusú csoport-pszichoterápia és a kollektív típusú csoport-pszichoterápia között. Az egyéni típusú csoport-pszichoterápia az egyénre összpontosít, az adott csoportot képező személyekre, nem pedig a csoport egészére. A kollektív típusú csoport-pszichoterápia csoportközpontú. Figyelme a kollektív tartalmakra irányul, és nem az azokból keletkező egyéni különbségek és privát kérdések érdeklik.

privát valóságával. Helyzetének kollektív aspektusaival csak annyiban foglalkozunk, amennyiben az befolyásolja személyes helyzetét. Emiatt a terápiás folyamatban neki *magának* kell főszereplőként önmagát alakítania. A szociodramatikus folyamat alanya nem egy egyén, hanem egy csoport. Ezért egy fekete szereplő nem az adott fekete egyént képviseli, hanem a feketét általában, egy másik a keresztényeket vagy a zsidókat általában. Amikor egy interkulturális konfliktusban valakit zaklatnak, azt nem a személye miatt, hanem egy csoporthoz való tartozása miatt teszik. Ő nem egy konkrét fekete ember, hanem a feketék általában, és nem egy konkrét keresztény, hanem a keresztények általában. Ez fordítva is igaz: a bántalmazott szemében a zaklatója nem egy adott fehér férfi, hanem általában a fehérek, vagy nem egy adott német, hanem a náci. Ezért a szociodramatikus játékban teljesen lényegtelen, hogy ki alakítja a „keresztényt”, a „zsidót” és a „náci” szerepeket, teheti ezt bármely résztvevő. Bárki beléphet a szerepbe. Aki a „keresztény” szerepet vette fel, a színpadon képviselni fogja az összes keresztényt, ugyanígy a „zsidó” az összes zsidót megjeleníti majd, mert a folyamat célja nem az ő személyének a megmentése, hanem az egész közösségé.¹⁵ A színpadon álló főszereplő *nem egyetlen* drámaíró fantáziájában megszületett drámai hőst jelenít meg, hanem egy kollektív tapasztalatot. Ő egy segéd-én, számos másik én érzelmi kiterjesztése. Szociodramatikus megközelítésben tehát a néző a színpadi szereplővel nem azonosul, mert ez azt feltételezné, hogy eleve volt valamilyen eredeti különbség közte és a színpadon megjelenő karakter között. Ez az *identitás*.¹⁶ A „keresztények”, a „feketék”, a „zsidók”, a „náci” – mind-mind kollektív szerepek. Minden keresztény – keresztény mivoltának okán – azonos minden kereszténnyel. A kollektív *identitás* már eredetileg is jelen van, ezért nincs szükség azonosulásra. Nincs különbség a néző és a szereplő között – mindenki protagonista.

A fennmaradt drámák keletkezése előtt van egy olyan kieső időszak, amelynek a drámakutatás eddig kevés figyelmet szentelt. Ebben az időszakban, azaz a drámaiban megírt események – mint a trójai háború, a francia forradalom, a két világháború és a velük járó társadalmi meggrázkódtatások –, valamint Aiszkhülosz, Shakespeare vagy Ibsen műveinek megírása között olyan átalakulási folyamatok mentek végbe, amelyek vizsgálata még előttünk áll. Ez az a pont, ahol a szociodráma beléphet a képbe, egyrészt mint olyan eszköz, amely képes lehet a világrengető események okozta kulturális feszültségek és ellenségeskedések megfékezésére vagy tompítására, másrészt mint a társadalmi katarzis eszköze. A filmek és tévéműsorok pszichodramatikus és szociodramatikus konzerveinek formájában a dráma új értelmet nyerhet, amelyek új utakat nyithatnak a jövőben a dráma számára.

Így keletkezik a dráma és éri el eredeti célját, a kollektív katarzist.

Kocsi Andrea fordítása

¹⁵ A különböző egyéneknek egy adott szerep eljátszására való alkalmassága azért persze lehet különböző, de ennek egyetlen oka az ábrázoló képességeik közötti különbség, mert a csoporttagok helyzetének teljes azonosága különben ezt nem indokolná. Ahogy vannak fotogén személyek, ugyanúgy vannak *dramatogének* is, akik különösen érzékenyek a kollektív élményekre és könnyen el tudják játszani azokat.

¹⁶ Ennek további kifejtését lásd J. L. Moreno és F. B. Moreno: „*Psychodramatic Theory of Child-development*” (A gyermekfejlődés pszichodramatikus elmélete) című fejezetben, a *Psychodrama, First Volume: Fourth Edition with New Introduction*. Beacon, N.Y., Beacon House, 1977. kötetben.

SZOCIODRÁMA

A morenoi dráma társadalomképe

Horváth Kata

Képesek vagyunk az emberek közötti jelenségeket szociológiai síkon vizsgálni. Egyrésztől kimozdítjuk e jelenségeket a pszichológiai megközelítés korlátai közül, másrészt viszont nem absztraháljuk és torzítjuk általánosított, élettelen, totálisan elvont adatokká őket. Megpróbáljuk felfedezni a lényegileg dinamikus társadalmi viszonyokat, amelyek egyébként ritkán válnak láthatóvá a megfigyelő számára.

Jacob Levy Moreno (1949)

A szociodramatisták feladata, hogy azokban a közösségekben, ahol élnek és dolgoznak prevenció, oktatási vagy helyreállítási céllal találkozókat szervezzenek, illetve, hogy bárhol másutt is, ahol valamilyen probléma üti fel a fejét, felkérésre ugyanilyen alkalmakat tartsanak. Az a dolguk, hogy eljussanak tartós vagy eseti nehézségekkel küzdő közösségekhez [...], hogy a kialakult szituációt helyben lehessen tisztázni és kezelni.

Jacob Levy Moreno (1949)

Bevezetés

A szociodráma Jacob Levy Moreno (1889–1974) majd tanítványai által kidolgozott módszer. Eszköz a különböző méretű és formájú emberi társulások számára viszonyaik megújítására. A szociodráma elméleti keretét és módszertanát a szociometria fogalmai adják, technikái pedig elválaszthatatlanok a csoportterápiától, illetve testvér-módszertől, a pszichodramától. Mindezek háttérében pedig egy egzisztencialista emberkép és társadalomfilozófia áll.

A módszeregyüttes gyökerei az 1900-as évek első harmadának társadalmi kataklizma előtt álló, majd azt megtapasztaló Bécsének társadalmi feszültségeihez és intellektuális mozgalmaihoz kapcsolódnak. Egy olyan kontextushoz, ahol a korábbi evidenciák megrendülésével olyan űr keletkezik, amelyet a tudományok, a művészetek és a különféle mozgalmak igyekeznek aztán betölteni, ahol a szétesés, a totális társadalmi dezintegráció elemi tapasztalattá válik, ahonnan az első intellektuális válaszok erre az újszerű és végtelenül nyugtalanító tapasztalatra kinőnek.

A szociodráma létrejöttének másik fontos kontextusa (a módszeralapító Moreno emigrációjához kapcsolódóan), az 1920–40-es évek Amerikájának az európai fasizmus térnyerésére is reagáló demokrácia projektje, és az ehhez kapcsolódó társadalomtudományi diszciplínák kibontakozása, vagyis a szociálpszichológiai, mikro-szociológiai, és csoportdinamikai kutatások megerősödése.

Ebben a tanulmányban, Moreno életművének e két fontos korszakában folytatott tevékenységeit, és szövegeit követve arra keressük a választ, hogy *milyen társadalomképet közvetít a Moreno-féle dráma.*

Látni fogjuk, hogy Moreno elkötelezettsége a társas kapcsolatok és társadalmi viszonyok kezelésére, „gyógyítására” a kezdetektől nyomon követhető munkájában. Azoknak az alapvető koncepcióknak és fogalmaknak az első megfogalmazásai, amelyeket ma e módszertan specifikumainak, és hatásmechanizmusuk kulcsának tekintünk – mint például az *encounter* (találkozás), a *spontaneitás* és *kreativitás*, a *szociális és kulturális atom* stb. –, jórészt olyan tevékenységekből nőttek ki, amelyeket ma szociális akcióknak, társadalmi beavatkozásoknak mondanánk, vagy amelyeket a társadalomtudományi kutatásokhoz sorolunk. Ilyenek voltak például a marginális társadalmi rétegek tagjait tömörítő csoportok, amelyeknek tagjai egymás ko-terapeutáivá váltak, majd a közös érdekképviselő kialakításáig juthattak. Vagy a kisebb-nagyobb nyilvánosság előtt megrendezett színházi események, amelyek a közönséget saját aktuális társadalmi drámáinak megalkotására ösztönözték. Illetve ilyenek a zárt intézményi körülmények között lévő emberek (menekültek, fogvatartottak) együttélésének megkönnyítési szándékával kidolgozott kutatási és beavatkozási módszerek is.

Az emberi együttélés optimális viszonyainak kollektív kialakítására irányuló törekvés Moreno pályája elejétől megjelenik, mígnem a szociometria/szociátria átfogó programjában kerül meghatározásra. A szociátria – a pszichiátria mintájára megalkotott – fogalma egy olyan általános törekvésre utal, melynek fókuszában az emberi közösségek kapcsolódásaiban, a társas viszonyokban fellelhető sérülésekkel való foglalkozás áll. „*A szociátria az egyének és csoportok kapcsolódásainak zavarait kezeli*” – fogalmaz Moreno (1947: 11). Sőt, ambíciója szerint „*egy valódi terápiás eljárás nem vonatkozhat kevesebbre, mint a teljes emberiség*” (1934: 3). Ez az ambíció különböző formákban testet is ölt Moreno munkásságának egyes állomásain.

I. RÉSZ: „Vallás”, „terápia”, „színház” (Bécs, 1908–1925)

I.1. AZ EMBERI TEREMTŐKÉPESSÉG VALLÁSA – KREATIVITÁS

„*Feltettem a kérdést: Vajon ki ez az én? Csak egy név? A semmi egy darabja, ami olyan tűnékeny, mint egy soha vissza nem térő szívdarvány az égen? Vagy ez az én, épphogy a létező legvalósabb dolog, a világ teremtője [...], a minden magában foglaló dolog? Más szavakkal a kérdésem: Semmi vagyok vagy Isten vagyok?*” (Moreno 1972: 197) – Moreno ezekben a sorokban a teremtő erővel bíró, világba vetett ember egyszerre nagyon személyes és végtelenül általános egzisztenciális dilemmáját fogalmazza meg. Ugyanakkor e dilemma központi témája annak a társadalomnak is, ahonnan indul, ahol fiatal emberként szocializálódik.

A 20. század első harmadának Bécsé néhány évtized alatt hatalmas és félelmetes utat jár be e két véglet – a saját hatóerejét megélő világváros, és a széthullás és megsemmisülés ellenében hatni képtelen vesztes – között. Az onnipotensnek és

rendíthetetlennek tűnő birodalmi központ, amely egyszerre ünnepli saját konzervatívizmusát, és nyit teret a belülről jövő megújulás lehetőségeinek a filozófia, a művészet, a tudomány területein, hirtelen egy globális méretű kataklizma gócpontjává válik, majd egy önrendelkezésétől totálisan megfosztott, széteső ország romjaiból kellene újrateremtenie magát (vö. pl. Fejtő 1990).

Az a bécsi értelmiségi közeg – művészek, aktivisták, filozófusok, tudósok –, amelyhez intellektuálisan Moreno kapcsolódik, saját társadalmi identitásában is megéli ezt a társadalmi dilemmát. Ezek a csoportosulások és az általuk működtetett orgánumok a háborút megelőzően is, majd az azt követő években újult erővel „*a művészet megújításáról, az individuumnak a »szellem« jegyében történő aktivizálásáról, a racionálisan, s ezért szerintük hibás mechanizmusok alapján szerveződő társadalom irracionálizálásáról, a művésznek, mint az e forradalmat vezető személynek szerepéről folytattak vitákat*” (Ivánszky 1996: 295–296). Például az 1918-ban alapított *Daimon* című folyóirat – amelyben különben Moreno is prominens szerepet vállalt – saját küldetését abban határozza meg, hogy „*a fiatalságnak utat mutasson, melyen a meghasonlottság, a materializmus, a háború és dezorientáció korszakából elindulhat a béke, a testvériség és egy új istenhit ideje felé*” (idézi: Ivánszky 1996: 309). Az osztrák államforma háború utáni átalakítása 1918-ban azonban anélkül ment végbe, hogy ebben elképzeléseik – amelyek a reálpolitika számára hasznavehetetlen fantazmagóriáknak tűntek – bármilyen szerephez jutottak volna. Az 1920-as évek Bécsében e rétegnek az az identitása, az a reménye veszik el, hogy elképzeléseivel képes lehet alakítani, újjáteremteni a világot. A kortársak e helyzetre adott „*kényszerválaszai közt szerepelt az öngyilkosság és a kíváncsi is*” (uo.), 1925-ben Moreno is emigrál az Egyesült Államokba. Ott, a bécsi közegben szerzett tapasztalatait egy olyan kontextusban tudja újrafogalmazni, újrateremteni, amelyben a politika éppenhogy megrendelője a társadalmi beavatkozások újszerű módszereinek, illetve – Moreno megfogalmazásában – ahol a látens ötletek végre valóban termékeny talajra találtak (vö. Moreno 2019: 22).

Moreno bécsi időszakát a szakirodalom „vallásos korszaknak” szokta nevezni, megkülönböztetve azt a későbbi „tudományos korszaktól”. Ő maga egy 1949-ben, már az Egyesült Államokban írt tanulmányában úgy köti össze ezt a két periódust, hogy egy olyan „neo-teológiai”, „axiológiai” megközelítésről beszél, amely képes áthidalni a különbséget a két „kulturális rendszer” között. Önéletrajzában pedig így fogalmaz:

„Szerencsés voltam, hogy saját életemben megtapasztalhattam és szereplője lehettem a vallásos világrend szekuláris világrenddé alakulásának, egy olyan folyamatnak, ami rendszeren évszázadok alatt zajlik le. [...] Így lehetővé vált az emberi kultúrát átható szélsőségesen különböző, a mágikus-poétikai és a módszertanilag megalapozott tudományos megközelítések kombinálása. Mivel két kulturális rendszert is átéltem, először egy vallásos létezést, majd egy világi, szekuláris létezést, nehézség nélkül tudtam a vallásos és a tudományos gondolkodás között mozogni.” (Moreno 1949: 19)

Ehhez, meglátása szerint az kellett, hogy a bécsi indulásának két meghatározó, új emberképet és új világképet kínáló, általa materialistának nevezett irányzatától –

a pszichoanalízistől és a marxizmustól – eltérően, ő ne utasítsa el a vallásos/spirituális világszemléletet. Ez alatt azt érti, hogy nem tagadja meg a közösségben átélhető érzelmi élmények jelentőségét, a kölcsönösség és az egymás felé fordulás naiv szeretetélményét, sőt a reményt, a messianisztikus ideát sem a létezőnél jobb világ lehetőségére. Ehelyett e vallási értékeket „más késztetések mentén”, „újszerű technikákat javasolva”, „a tudományos felismeréseket is használva” újrafogalmazza (vö. Moreno 2019: 23). Tehát válaszol a főntebb megfogalmazott kérdésre – Isten vagy semmi –, és megfogalmazza a teremőerővel, alkotőerővel (kreativitással) felruházott ember vallását. Nem „megöli az Istent”, hanem hatóerejét az emberbe és az emberi közösségekbe helyezi át. Majd azt kutatja, hogy az emberi közösségek miképp találják meg, élhetik meg ezt az erejüket, annak érdekében, hogy ne váljanak a fejük fölött zajló történelmi folyamatok, a politikai rendszerek, saját technológiai vívmányaik bábjaivá, kapcsolatok és spontaneitás nélküli robotokká.

Ebben az értelemben mondja, hogy az összes 1914 és 1925 között – tehát a bécsi időszakban – végzett munkája nem más, mint „*az együttlétről és a közösségről szóló elgondolások ismételései: nem csak elméleti megfogalmazásai, hanem konkrét, gyakorlati megvalósulásai ezeknek az ötleteknek, kipróbálásuk a való életben, egy gyakran ellenséges világ kereti között*” (Moreno 2012: 220).

Lássuk tehát, hogy ez a világszemlélet milyen gyakorlati tevékenységek révén formálódik és milyen elméleti belátásokhoz vezet!

I.2. A „TALÁLKOZÁS HÁZA” ÉS A „TALÁLKOZÁS FILOZÓFIÁJA” – ENCOUNTER

Közösségi menedékház emigránsoknak és menekülteknek (Bécs 1909–1913)

Moreno húsz évesen, négy barátjával hozza létre a „Találkozás Háza” elnevezésű mini intézményt. Ez nem csak szállást adott a Bécsbe újonnan érkező rászorulóknak, illetve a papírok intézésében és a munkába állásban segített nekik, hanem egyfajta közösségi helyként is működött. Jelszava ez volt: „Gyertek hozzánk minden nemzetből, menedéket adunk nektek!” A kezdeményezés nem független Moreno személyes sorsától sem, aki gyerekként érkezett zsidó származású családjával Romániából a monarchia fővárosába. A ház lakói minden éjjel összegyűltek, hogy az együttéléssel és a külvilágban való boldogulással kapcsolatos problémákat átbeszéljék, illetve hogy énekeljenek és jól érezzék magukat (vö. Hare-Hare 1996: 5–6; Kristoffersen 2014: 63–64; Marineau 2013: 27–28).

Kristoffersen e kezdeményezés jelentőségét abban látja, hogy a *Találkozás Háza* konkrét gyakorlati tapasztalatot jelentett arról, hogy miképp lehet művészeti aktivitásokkal egységet kövacsolni emberek között, illetve hogy a spiritualitás ereje milyen fontos egy közösség békés együttélésének kialakításában. Spiritualitás alatt itt kifejezetten a „találkozás vallását” (Religion of Encounter) érti, amelynek kidolgozása erre az időszakra tehető, és amelynek gyakorlati megvalósítási kísérleteként tekintett a fiatal szervező csapat a menekülteket befogadó házukra.

„Ma a Találkozások Háza valamiféle menekült szállás vagy kollégium asszociációt keltheti – írja Kristoffersen – miközben az egész a találkozás gondolatára épült. Európa számos részéről jöttek ide menekültek, akik között nagy számban voltak zsidók. Legtöbbször nagyon szegény emberek, akik maguk mögött hagyták, amijük csak volt, és egy új élet álmával érkeztek Bécsbe [...]. A találkozások helyzeteinek és gyakorlatainak kialakítása jelentette a ház működésének alapját, ahol az újonnan érkezők meghallgatták egymás történeteit. Mindenkinek voltak – gyakran igen traumatikus – történetei. Nem ismerték egymást, de meséltek egymásnak az életükről, hányatott múltjukról és menekülésükről. Egymás meghallgatása e közösség bevett gyakorlatává vált [...]. A Találkozás Házának másik jellegzetessége a művészeti tevékenység volt. Ez is a találkozás koncepció kereteibe ágyazódott, és központi jelentőséget kapott benne.” (Kristoffersen 2014: 64).

Bár *House of Encounter* az Első Világháború kitörésekor bezárt, a találkozás filozófiája, az „*encounter* filozófia” Moreno elméletének egyik pillérét jelenti. Két ember egzisztenciális találkozásának momentuma a morenói rendszer és módszertan első építőköve!

Az *encounter* fogalma két ember a konkrét szituációban megvalósuló, direkt kapcsolódását írja le, amely csak a külsődleges érdekek és elvárások nélküli helyzetben tud megvalósulni. A kölcsönösség azon kitüntetett, pillanatai ezek, amelyben két ember a maguk valójában válnak láthatóvá egymás számára. Elgondolását 1914-ben foglalja össze az „*Einladung zu einer Begegnung*” (Meghívás egy találkozásra) című írásban, amelyet röplap formában ad ki és saját maga terjeszt Bécsben. A találkozást itt egyáltalán nem csak szimbolikusan érti, az első oldalon közzéteszi a címet, ahova a meghívókat lehet számára küldeni. Olvasóit arra bátorítja, hogy találkozzanak személyesen, és az írást csak közvetítő eszközként tekintsék ehhez (vö. Kristoffersen 2014:6), mint egyfajta „felhívást keringőre”. Hiszen a könyv önmagában pusztán kész termék (*konzerv*), egy alkotási folyamat lenyomata, mesterséges helyettesítője a két ember közötti spontán találkozásban megélt kölcsönösségnek és reciprocitásnak, ahol a valódi fejlődés és növekedés történhet a saját teremtőerő, alkotóképesség megtapasztalásával. A találkozás tehát nem absztrakció, hanem gyakorlat, cselekvés, tett, akció, amely nem a valóságtól elzárt, mesterséges közegben történik, hanem az emberek otthonaiban, közösségi terekben vagy éppen az utcán, parkokban.

1923-ban Moreno egy másik olyan írást publikál, amelynek fókuszában szintén a találkozás filozófiája áll. Ennek címe: „*Rede über die Begegnung*” (Beszéd a találkozásról). Egy orvos történetét meséli el, aki elindul egy bizonyos faluba, hogy meggyógyítson egy férfit. De akárhogy is igyekszik, csak nem akar odaérni, mivel útja során számos más emberrel találkozik, akik szintén segítségre szorulnak, és láthatólag betegségük valamilyen módon összefügg a falusi férfiéval. Az orvos szükségesnek látja, hogy megálljon és kezelje őket is. Hamarosan ráébred azonban, hogy külön-külön nem gyógyíthatóak, hanem együtt kell, hogy kezelje őket (vö. Nolte 2014: 27).

Ugyanebben az írásában Moreno a találkozás értelmét és felelősségét tovább tagítja, első megfogalmazását adva későbbi hálózatokra vonatkozó elképzelésének (lásd a tanulmány II rész. 4.). Így mondja: „*A konkrét helyet, ahol egy konkrét egyén*

él minden irányban országok veszik körül. Minden ország több körzetből áll, és minden körzetben számos közösség él. Ezekben a közösségekben akár több száz vagy több ezer ember élhet. És bármelyikük is találkozik egy másikkal, mindenképpen hatni fognak egymásra.” (Moreno 1923: 26). Illetve később: *„Rengeteg közösség van, és minden közösségnek több utcája. Az utcában házak. Minden házban számos lakás. Minden lakásban él bizonyos számú ember. Vagyis több millió ember van, akitől függ saját helyzetünk, és akiknek helyzete függ tőlünk. Vagyis több millióan alkotjuk a köteléket, amely akár meg is fojthat bennünket.”* (Uo.)

A találkozás fogalom különben nem csak Moreno esetében kitüntetett jelentőségű. A „zsidó egzisztencializmus” alapkoncepciójáról van szó, amely más Morenoval kortárs és későbbi szerzőknél – Buber, Fromm, Heschel, Levinas, de Bruin – szintén központi jelentőséget kap. Moreno a találkozás filozófiájára/vallására a későbbiekben társadalomtudományos és terápiás módszertant is épít: szociális kapcsolataink és hálózataink akciótudományát és akciómódszerét (amelyről a tanulmány második részében írunk majd).

Az ötvenes években, visszatekintve az *encounter* fogalom gyökereire Moreno így fogalmaz: *„[...] a vallásos és etikai gondolkodás volt a kiindulópont, amely a személyek közötti kapcsolódás legmélyebb definícióját adta [...]. Később a szociometriában csúcsosodott ki ez a gondolkodás, és végül a pszichiátriába került át. A személyközi kapcsolatok elmélete tehát a vallásból született.”* (Moreno 1953: xxxi)

1.3. ÖNSEGÍTŐ CSOPORT ÉS ÖNSZERVEZŐDÉS – A CSOPORTTERÁPIA GYÖKEREI

Prostituált nőknek szervezett csoport (Bécs, 1913)

A történet szerint (vö. Moreno 1953: xxviii–xxix) ez a csoport egy véletlen, utcai találkozásból nőtt ki, amikor a fiatal orvostanhallgató Moreno szemtanúja volt, ahogy egy rendőr letartóztatott egy fiatal prostituált nőt, mert az arra kijelölt zónán és időn kívül dolgozott és „viselt megbotránkoztató öltözetet”. Moreno megvárta, amíg a nőt a rendőrösről kiengedik, és összeismerkedett vele. Hamarosan egy nyolc-tíz prostituált nőből álló csoportot indítottak el, akik heti két alkalommal találkoztak.

Moreno autobiográfiájában így fogalmaz: *„Egy olyan társadalmi csoport volt ez, amely nem vallása vagy etnicitása okán, hanem foglalkozása miatt szegregálódott teljes mértékben a társadalomban. A polgárság, a marxisták, de még a bűnözők is megvetették őket [...]. Nem voltak jogaik, nem voltak törvények, amelyek az érdekeiket védték.”* (Moreno 1989: 48)

Az első bizalmatlan időszakot követően, miután világossá vált, hogy nem hittérítésről vagy erkölcsi oktatásról van szó, hanem a csoport belső szükségleteire reagál a segítség, a csoporttagok meg tudták fogalmazni kiszolgáltatott helyzetükből adódó közös nehézségeiket: hogy nem jogosultak a kórházi szolgáltatások igénybevételére, tehát a szerzett nemi betegségek miatt folyamatos veszélyben vannak, hogy a nemkívánt terhességek megszakításával és annak következményeivel magukra vannak hagyva, hogy kiszolgáltatottak mind a rendőrség, mind a stricik és madame-ok önkényének.

Moreno egy újságíróval, jogászokkal és orvosokkal is összekötötte őket. A csoport megerősödött, egy egymást segítő közösséggé vált, amely érzelmileg, tanácsokkal, illetve egy saját pénzügyi alap létrehozásával is támogatni tudta aktuálisan bajba került tagjait. Egy évnyi csoportmunka után egy gyűlést hívtak össze, és megpróbáltak egy formális szervezetet is létrehozni, hogy kiálljanak az egészségügyi hozzáféréshez való egyenlő jogaikért (vö. Moreno 1989: 48.).

Sternberg és Garcia (2000: 9) úgy interpretálja ezt a kezdeményezést, mint Moreno első tapasztalatát egy felnőttekből álló csoporttal, ahol a résztvevőket összehozták közös társadalmi szerepükkel kapcsolatos kérdéseik és ezek fókuszálták is a folyamatot. Más szerzők (pl. Buchanan 1984: 784; Hare és Hare 1996: 9) pedig azt az aspektust hangsúlyozzák, hogy a csoportban az egyes tagok kölcsönösen terapeutájává váltak egymásnak („*principle of the therapeutic agent*”). Emellett fontosnak tűnik az is, hogy a résztvevők a csoportmunka révén a közös fellépésig és az érdekvépviselet kialakításáig is eljutottak, tehát nem a hétköznapiaktól elszeparált, terápiás csoportként működtek, hanem a csoport terén kívül is segítették egymást, és harcolni kezdtek a helyzetükből adódó nehézségek leküzdéséért.

Nolte *The Philosophy, Theory and Methods of J. L. Moreno* (J. L. Moreno filozófiája, elmélete és módszerei) című monográfiájában a csoportterápia megszületését köti e prostituáltakkal végzett munkához. Ennek kapcsán hívja fel a figyelmet arra, hogy Moreno gyakran nem csoport-pszichoterápiáról, hanem csoportterápiáról beszél, így érdemes nekünk is megtenni ezt a distinkciót. „*Moreno úgy gondolkodik a csoportterápiáról, mint marginalizált, kirekesztett, igazságtalanságokat elszenvedő társadalmi csoportok tagjainak kezeléséről. Álláspontja az volt, hogy e csoportok kezelése, életfeltételeik javítása gyógyító hatással van a teljes társadalomra. A szuperdinamikus közösség, amely filozófiájában, mint vízió megjelenik, egy olyan egység, amelynek minden tagja számára adott a lehetőség, hogy a legjobbat tegye, amire csak képes.*” (Nolte 2014)

I.4. A HÁBORÚ TAPASZTALAT ÉS AZ EGYÜTTÉLÉS MEGKÖNNYÍTÉSÉRE TETT – A SZOCIOMETRIA GYÖKEREI

Javaslat a Mittendorf menekülttáborban (1915–1918)

Az első világháború kitörése után Moreno mint zavaros állampolgársággal rendelkező, tehát a reguláris hadsereg kötelékeibe fel nem vehető orvostanhallgató, a Mittendorf menekülttábor gyermekkórházába kerül. Összesen tizenhét hasonló tábor működött az ország területén, megoldást nyújtandó arra a helyzetre, hogy a háború következtében majd 1,1 millió embernek kellett elmenekülnie lakóhelyéről (vö. Frizzera 2017: 1–5). A mittendorfi tábor a dél-tiroli háborús zónából evakuált, olaszul beszélő, de osztrák állampolgárságú lakosság számára hozta létre az osztrák kormányzat, részben valóban menekítési szándékkal, másrészt viszont, mert tartott az olasz hadsereggel való lojalitásuktól. A Mittendorf menekülttábor az eredeti tervezői szándékok szerint biztonságos és élhető menedéknek épült, de néhány hónap alatt 17000-en kerültek ide. Zsúfolt,

nyomorúságos körülmények között, összezárva, és a helyi lakosságtól elszeparálva éltek itt nagy számban nők, gyerekek és idősök. Moreno utólagos visszaemlékezésében valódi internálótáborhoz hasonlítja a létesítményt, ahol a táborrendőrség és a hivatalnokok keményen bántak az emberekkel. A nehéz körülmények között virágzott a feketepiac és a korrupció, elharapóztak a nők elleni erőszakos cselekedetek.

Az együttélés nehézségeit látva, gyermekkorházi munkáján túl, Moreno először egy kollégájával abban próbált segíteni a táborlakóknak, hogy a súlyos helyzetről beszámoló leveleket fogalmaztak a belügyminiszternek. Majd, ennek hatástalanságával szembesülve, elkezdte feltérképezni a viszonyokat egy-egy barakkban, az egyes barakkok között, illetve a táborban létrehozott gyár munkásainak körében is. Hamarosan rájött, hogy az emberek saját preferenciáinak figyelembevétele egy-egy csoport beosztásánál, milyen nagy mértékben javít az együttélés minőségén. Eredményeit prezentálta a tábor vezetésnek, sőt a belügyminiszternek is elküldte.

Moreno ezen kezdeményezése lokálisan hatástalan maradt, és eltűnt a kor hivatalainak irattáraiban. Ugyanakkor az utókor úgy tartja számon (vö. pl. Hale 2009: 348; Marineau 2007: 322–325), hogy itt, a Mittendorf menekülttáborban születtek meg a Moreno által később, már az Egyesült Államokban kidolgozott társadalomkutatási irányzat, a szociometria alapjai, vagy Nolte megfogalmazásában „a kedvező társas elrendezés kialakításának módszertani javaslata” (Nolte 2014: 57).

E javaslat bőven többet jelent, mint az emberek megszervezésére vonatkozó, lokális módszertani ötlet. Egy szélsőséges történelmi tapasztalatban fogantó ajánlat volt az emberiségnek, a társadalmaknak, hogy működésüket, amelyek ezt a szörnyű, értelmetlen háborút kitermelték, átalakítsák. Moreno az 1941-ben megjelent *Foundations of Sociometry* (A szociometria alapjai) című tanulmányában így emlékszik vissza:

„Az első világháború alatt fogalmazódott meg első ízben a szociometria ötlete, szoros egységben különben a spontaneitás új, modern elméletével. Vagyis a szociometria egy olyan pillanatban született meg, amelyre még nem volt példa az emberiség történetében, egy olyan pillanatban, amikor minden haladás ellenére, amit az ember elért, összes erőfeszítésének hiábavalósága egyértelművé vált, mégpedig éppen e haladás kitermelte egyes vívmányok miatt. Minden pompás építmény ellenére, amelyet szorgalmával emelt, az embernek azt kellett megtapasztalnia, hogy visszacsúszik abba a primitivitásba, ahonnan felemelkedése indult.” (Moreno 1941: 17)

Moreno azt állítja, hogy a háború annak bizonyítéka, hogy a kulturális, civilizatorikus és technikai vívmányok (*kulturális konzerveink*) nem jelentenek biztosítékot, védelmet a destruktivitással szemben, nem jelentenek garanciát az emberiségre, sőt úgy tűnik, kitermelőivé váltak a bekövetkezett kataklizmának. Hogyan is lenne megvalósítható, hogy saját civilizatorikus termékei ne megegyék az emberiséget, hanem azokat a közösségek saját viszonyaik megújítására használják? Mi kellene ahhoz, hogy az egyének és közösségek visszanyerjék hatóerejüket saját világaik újrateremtésére? Milyen az a kontextus, milyen az az elrendezés, amelyben az emberek képesek lehetnek erre? E kérdések, amelyek a menekülttábor közösségének újrászervezési kezdeményezése mögött megformálódnak, lesznek a

későbbiekben a Moreno-féle akció társadalomtudomány, a szociometria elrugaszkodási pontjai.

Ugyanakkor Moreno nem Amerikában kezdi el kidolgozni az e kérdések megválaszolását célzó módszerét és elméletét, hanem már közvetlenül a háború után beleveti magát ebbe. Saját állítása szerint (vö. Moreno 2019: 22–23; 41–43) az életműben kitüntetett helyet elfoglaló, 1923-ban megjelent *Das Stegreiftheater* (A Spontaneitás Színháza) című könyvében foglalkozik először szisztematikusan ezzel a kérdéssel. Egész pontosan azzal, hogy miképp hozhatóak létre olyan társas konstellációk, amik kitermelhetik a változás lehetőségét. A színház és a dráma kulcsmomentumok lesznek ebben.

1.5. DRAMATIKUS ESZKÖZÖK ÉS SZÍNHÁZI FORMÁK AZ ÖNMAGUKAT MEGÚJÍTANI KÉPES KÖZÖSSÉGEK VÍZIÓJÁNAK SZOLGÁLATÁBAN

A rászorultakat befogadó ház, a prostituált nőkkel folytatott munka, a menekülttáborban végzett tevékenység alapján kirajzolódik az általános törekvés, vagy ahogy John Nolte fogalmaz, „*Moreno maga számára kijelölt életre szóló küldetése [...] az emberi társadalmak problémáinak kezelése*” (Nolte 2014: 1.). Nolte szerint Morenót az egyenlőtlenségekkel és az igazságtalansággal szembeni érzékenysége hajtotta munkája során. Meggyőződése volt, hogy minden embernek lehetősége kell legyen arra, hogy a benne rejlő alkotókészséget kifejezésre juttassa, hogy a tehetetlenség tapasztalata helyett megélhesse saját tehetségét (vö. uo.).

A játék, a dráma majd a színházi formák olyan *eszközök* voltak Moreno számára, amelyeket ebben a társadalomjobbító törekvésében a kezdetektől használt, kutatott, továbbfejlesztett, újragondolt az aktuális helyzeteknek, feladatoknak, célkitűzéseknek megfelelően. A tízes évek elején a bécsi parkokban a gyerekekkel szerepjátékba merülve, majd az általa megfigyelt bírósági tárgyalásokat családi, illetve baráti körben újrajátszva, elkezdi felfedezni a játékban és a drámában rejlő potenciált. A háború után, 1921 és 1923 között betöltött, vidéki (Bad Vöslau) körorvosi állásában már tudatosan, terápiás eszközként kísérletezik a drámával. *Théâtre Réciproque*-nak, vagyis a „*Kölcsönösség Színházának*” nevezi el azt a gyakorlatát, hogy kijárva a családokhoz, otthonaikban játszatja velük újra családi konfliktusaikat, a megbetegítő dinamikák orvoslása érdekében.

Moreno e tapasztalatából származhat a fentebb, az *encounter* fogalom kapcsán idézett szöveg az orvosról, aki elindul egy falusi férfit meggyógyítani, de aztán rájön, hogy annak tágabb közegével van dolga, ráadásul együtt kell kezelnie az érintett embereket. Vagyis a találkozás kiszélesedik. Két ember privát és intim élményéből, több ember összekapcsolódásának bonyolultabb konstellációjává válik – legyen ez egy prostituált nőkből álló csoport vagy egy családi formáció. A „gyógyító” feladata ebben a történetben az, hogy létrehozza a *kölcsönös kapcsolódások tereit*, amelyekben az emberek társas közegük megújulásának, megújításának lehetőségeit fedezhetik fel a továbbélés érdekében. Ezt a teret nevezi Moreno színháznak: legyen ez egy család otthona, vagy egy több száz ember befogadására alkalmas klasszikus, bécsi kőszínházi tér. Ez utóbbira is volt példa emblematikussá vált kísérlete esetében,

amikor a széteső Osztrák–Magyar Monarchia „háborús rokkant, leszegényedett, kétségbe esett fővárosának” (Kassák 1972: 258) értelmiségi közegével egy egész társadalmi rend megújításának lehetőségéről szándékozott játszani.

Az első intuitív kísérletek után, Moreno az emigrációját megelőző néhány évben már szisztematikusan kutatta, hogy milyen színházi (dramatikus) eszközökkel hozhatók létre a változást lehetővé tevő társas kapcsolódások. Vagyis hogyan jönnek létre olyan fokozottan spontán társas helyzetek, amik kitermelhetik a változtatás lehetőségét. Érdeklődése központjába a spontaneitás kutatása került!

Aktuális társadalmi tapasztalatai a bemerevedő kulturális renddel kapcsolatban, amelyben profetikus, messianisztikus, forradalmi elgondolásait egyre inkább örületnek vagy veszélyesnek tartják, arra sarkallják Morenót, hogy a spontaneitást erősítő és gyengítő kapcsolati mintázatokat ezúttal egy mesterségesen kialakított, biztonságos térben vizsgálja. Egy speciális „színházi laboratóriumot” hoz erre létre: 1922-ben megalapítja „kutató társulatát”, a *Spontaneitás Színházát*, amely „biztonságos teret adott a forradalmi kísérletezésre, végtelen lehetőséget teremtett a spontaneitás kísérleti kutatására” (Moreno 2012: 21).

I.6. VILÁGSZEMLÉLET, ELMÉLET, MÓDSZER

A bécsi korszakban kidolgozott társadalomkép összefoglalása és a továbblépés

Az 1923-ban megjelent *Das Stegreiftheater* (A Spontaneitás Színháza) című könyvének bevezetőjében Moreno kifejti, hogy van egy ideális, vallásosnak mondható kép a fejében az önmagát mindig megújítani képes univerzum működéséről, amelynek mintájára szerinte minden ember és minden léptékű és formájú emberi közösség, társulás működni tudna.

„Valahányszor az életem során új közegbe kerültem e működési formák, amelyeket a saját szememmel látni véltem, előttem lebegtek. Bármikor is megpróbáltam elképzelni a dolgok új rendjét, vagy új formákat alkottam, ezeket tekintettem modellnek [...]. Amikor beléptem egy családba, egy iskolába, egy templomba, egy parlamentbe vagy bármilyen egyéb intézménybe, minden esetben lázadtam eltorzult működésük ellen, és kész voltam ezzel az új modellel helyettesíteni a régit [...]. Amikor a színházba beléptem, megértettem, hogy ez az intézmény milyen távolra került eredeti formájától.” (Moreno 2010: 19)

A kép vagy vízió, ami Moreno szeme előtt lebeg, a túlélésre és önmaga megmentésére képes emberiségről szól, amely képes arra, hogy meglévő struktúráit, mintázatait az aktuális kihívásokhoz, a változó körülményekhez mérten megújítsa, és a destrukció helyett a konstruktivitást válassza. E világszemlélet a teljes elmélet és módszertan magjának tekinthető! Moreno a kezdetektől olyan terek, közegek, folyamatok létrehozására törekszik, ahol ez a vízió megtestesül. Az egyes fogalmak, koncepciók, a módszertan és az egyes dramatikus módszerek kidolgozását ez a vízió

motiválja. Azt keresi, hogy vajon a gyakorlatban miképp hozhatóak létre ilyen folyamatok, hogyan jönnek létre ilyen közösségek? Mi az a módszer, amivel az emberek képessé válnak ilyen világok, ilyen működésmódok, vagyis a „szuperdinamikus közösségek” megteremtésére?

Azokat a fogalmakat, amelyek egy ilyen közösség és tér működését képesek leírni, Moreno már az Egyesült Államokban, a csoportterápia, a szociometria és a pszichodráma elméleteinek és módszereinek keretében fogja kidolgozni. Mindarra pedig, amit az itt bemutatott bécsi korszakban csinált, mint előképére, filozófiai megalapozására tekint: *„Ezek a gyökereim. A későbbiekben, amikor e morális-filozófiai megközelítéstől a tudományos célok felé fordultam, meríteni tudtam ezekből a régi feljegyzésekből. E felismerések és tevékenységek örökségét hoztam át később a szociometria kidolgozásába.”* (Moreno 2012: 227)

II. RÉSZ:

Társadalomtudomány, terápia, dráma (New York, 1932–1954)

II. 1. A DEMOKRÁCIAÉPÍTÉS TUDOMÁNYOS PROGRAMJA

Az emberi kapcsolódások rejtett struktúráira és dinamikáira vonatkozó tudományos elmélet és módszertan kidolgozása már az Egyesült Államokban történik, ahova Moreno 1925-ben emigrált. Totálisan elképzelhetetlen is lenne, hogy ezt a bő húsz évig tartó elmélyült elméleti, módszertani, kutatói és kutatósszervezési munkát a gazdasági válsággal, a fasizmus térnyerésével, a második világháborúval, a zsidók deportálásával sújtott Európában el lehetett volna végezni. Ebben az időszakban a roosevelti Egyesült Államokban a liberális demokrácia ideológiájának megújítása, működtetésének és intézményrendszerének kiépítése zajlik. A globális gazdasági válságra reagáló *New Deal* program, illetve az európai diktatúrák kiépülésével szemben megfogalmazott *US as Arsenal of Democracy* szerep kidolgozása jól reprezentálják ezt a politikai irányvonalat. Ahogy a századelő Bécsének „korszellemét” meghatározta az értékválság, a széthullás általános tapasztalata, amely az ebben felnövő és tevékenykedő generációt olyan művészeti, messianisztikus, tudományos, szociális programok megfogalmazására és kidolgozására ösztönözte, amelyek mégis fogódzókat adhatnak az emberek számára, hogy integrálják a széteső tapasztalatokat, úgy a Moreno által megismert Amerika (New York) hétköznapijait, intézményi törekvéseit és tudományos közeget a demokráciaépítés meghatározó politikai programja hatotta át.

Ebben az időszakban, tehát a húszas, harmincas, negyvenes években, az amerikai szociológia új, formálódóban lévő, erősen empirikus beállítódású tudománya teret enged számos újszerű kutatási kísérletnek, változatos módszertanok kidolgozásának és kipróbálásának, és felszívja az Európa különböző részeiről érkező/ menekülő gondolkodókat. Moreno elképzeléseire ez a formálódó szociológus, szociálpszichológus közeg lesz nyitott, amely elkötelezett a demokrácia projekt tudományos alapjainak kidolgozásában, közösségi, intézményi szintű gyakorlatokká

formálásában. Ebben a közegben Moreno számra lehetőség nyílik társadalomtudománnyá formálni, illetve e területen továbbfejleszteni és empirikusan kipróbálni holisztikus elképzeléseit.

1926-ban az Amerikai Szociológiai Társaság éves konferenciáján egy John Lewis Gillen nevű szociológus tart egy igen lényegretörő előadást a tudományterület aktuális helyzetéről és kihívásairól. Az ekkor még friss bevándorlóként épp a nyelv megtanulásával és a beilleszkedéssel küzdő Moreno nyilván nincs jelen ezen az eseményen, de ez a beszéd illusztrálja, hogy milyen kontextusba lép majd be a harmincas évek elején induló társadalomtudományos munkásságával, illetve milyen diszciplináris kihívásokra (is) reagál kortársaival együtt. Gillen egyebek mellett felveti, hogy a szociológiai módszertan, amely ekkor elsődlegesen a statisztikát és az esettanulmányokat foglalja magában, egyelőre nem tudja megragadni és megmagyarázni a csoportok társadalmi hatásokra adott eltérő reakcióit, de a konkrét példák, esetek kutatása előmozdíthatja ezt a területet. Ugyanakkor felhívja a figyelmet a szociológia, mint embertudomány kísérleti tudományként való fejlesztésének problematikusságára, miközben rámutat, hogy épp a csoportok működésének megismerésében lehet hozadéka azoknak az induló kutatásoknak, amelyek a büntetés-végrehajtásban, az oktatási és szociális intézményekben bevezetésre kerülő új rendszerek és módszerek kapcsán születnek (vö. Gillen 1926: 14). Gillen végül a következő programszerű kijelentéssel zárja a beszédét:

„Minden botladozása ellenére a szociológia halad tovább egy eddig elhanyagolt, de létfontosságú terület megértésében. Kitart azon feltételezése mellett, hogy lehetséges a társas valóság és azoknak a folyamatoknak a tanulmányozása és megértése, amelyekben az emberi kapcsolatok kialakulnak és felbomlanak. Kitart amellett, hogy a társadalmi intézmények kialakulása és változása megérthető. Hisz abban, hogy felfedezhetőek általánosságok a különböző körülmények között zajló emberi cselekvésekben. Tudományterületünk javaslata, hogy kölcsönözzünk, találjunk fel és alkalmazzunk olyan módszereket, amelyek segítségével megérthető a társadalmi szerveződések, a társadalmi tehetetlenség és a társadalmi változások igazsága. [...] Sikernek az emberi kapcsolatok megértését tekinthetjük, és ha segíteni tudunk jobb társadalmakat építeni a világban.”
(Gillen 1926: 18)

„A jobb emberi kapcsolatok előmozdítása volt az elsődleges cél” – foglalja össze Moreno 1954-ben az elmúlt közel negyed évszázados munkásságát (Moreno 1954: 184). Társadalomtudományos munkájának általános motivációja a kapcsolódások és viszonyok jobbá tétele különböző interperszonális relációkban, a közösségekben, az intézményekben, az emberi társadalmakban. Ennek érdekében, *szociometria* néven egy olyan társadalomtudományos elméletet és módszertant dolgoz ki, amelynek középpontjában a társas dinamikák és viszonyok változtatásközpontú, az érintett emberekkel közös vizsgálata áll. Hiszen – meglátása szerint – a megfelelő módszerek segítségével az emberi közösségek képesek megtalálni a kapcsolódás, szerveződés és túlélésre leginkább alkalmas, a közös alkotóerőt és a cselekvőképességet legjobban felszabadító formáit.

II.2. A PSZICHOLÓGIAI ÉS SZOCIOLÓGIAI IRÁNY KÖZÖS GYÖKEREI

A Sing Sing börtön átalakításának terve (New York, 1931–1932)

Ugyanakkor ezen általános programon belül Moreno munkásságának két iránya is elindul a harmincas évek legelején: az egyik a szociometria címszó alatt összefoglalt társadalomtudományos irány, a másik pedig a csoportterápia/csoport-pszichoterápia. A legfontosabb elméleti különbség a munkásság e kibontakozó két iránya között az, hogy míg a szociometriához kapcsolódó ún. akciótudomány és akció módszerek különböző méretű és formájú, a világban eleve létező társulások viszonyaival foglalkoznak, a csoportterápia esetében a csoport fogalma nagyon meghatározó, és kifejezetten a mesterségesen, valamilyen terápiás céllal létrejövő kiscsoportok működése és dinamikája kerül a középpontba. A tény, hogy ez a két terület a későbbiekben külön utat fog bejárni, nem eredeti programjuk vagy szemléletük különbségéből fakad, hanem ahhoz a jelenséghez köthető, hogy a tudományos intézményrendszerben általánosságban az ötvenes évektől erőteljes és felgyorsuló diszciplinizálás következik be, és ezen belül a szociológia és a pszichológia egyre élesebben elhatárolódik egymástól. Viszont Moreno amerikai karrierjének első fontos állomása – a New York-i Sing Sing börtönben tervezett beavatkozást előkészítő egyéves kutatómunka, az ennek keretében létrehozott kísérleti csoport, illetve az e munkából születő könyv – még mindkét irány kiindulópontjának tekinthető.

Az intézmények átalakítását célzó, fentebb már említett állami ambíciók, amelyekhez formálódó társadalom- és pszichotudományok municiót szolgáltattak, a börtönöket is érintette. Létrejött a Börtönöket és a Börtönmunkát Támogató Nemzeti Bizottság, amelynek feladata az újító szemlélet kidolgozása volt a kriminológia és a büntetés-végrehajtás területén. E bizottság képviselőit hívta el az Amerikai Pszichiátriai Társaság 1931-ben éves konferenciájára, ahol egy kerekasztal-beszélgetést szerveztek a börtönviszonyok átalakításának témájában. Itt Moreno is prezentálta elképzeléseit a börtönrendszer szociális közösséggé való átalakításáról, amelynek alapja, hogy az elítéltek egyéni karakterisztikáik szisztematikus feltérképezése révén kerülnek kiscsoportokba, amelyben különböző szerepeket töltenek be. Az előadás alapján a börtönbizottság tagjai felkérték Morenot egy konkrét terv kialakítására, amelynek megalapozására a Sing Sing börtönben végezhető kutatást, és indíthatott el egy kísérleti csoportot. Moreno 1932-ben publikálja eredményeit az *Application of the Group Method to Classification* című könyvben, amit az előző évi kezdeményezés folytatásaként megrendezett kerekasztal-beszélgetésen a szakmai közösség meg is vitatott.

Bár végül a börtön átalakítás nem valósult meg, e munka alapján kéri fel a hudsoni leány javítóintézet igazgatója Morenot és kutatótársát Helen Jenningszt az intézmény belső viszonyainak átalakítását megalapozó kutatásra, amely Moreno a következő húsz évben meghatározó társadalomtudományos munkájának kiindulópontja lesz.

Ugyanakkor a „csoportterápia”, illetve „csoport-pszichoterápia” kifejezések megszületése, és a pszichodráma mint pszichoterápiás csoportmódszer szisztematikus kidolgozásának kezdete is a Sing Sing börtönben végzett munkához köthető. Moreno 1957-ben megjelenő *The First Book on Group Psychotherapy* (Első könyv a csoport-

pszichoterápiáról) című könyve egy az egyben újraközi a börtönkutatásról szóló szöveget. E könyv előszavában Moreno az ebben az időben már egyre inkább külön területekhez tartozó pszichológiai és szociológiai irányok egységét hangsúlyozza, és megfogalmazza, hogy a „*csoport-pszichoterápia, a pszichodráma és a szociometria olyanok, mint a testvérek, amelyek egymásból születtek. Együtt nőttek fel és táplálták egymást [...]. Mindhárom fejlődési irány ugyanabból a gondolatcsirából fejlődött ki.*” (Moreno 1957: xxiv) Kifejti továbbá, hogy a csoport-pszichoterápia nem működhet sikeresen, ha nem kapcsolódnak hozzá a társas viszonyok struktúrájára és dinamikáira vonatkozó tudások (Uo.).

Ezután Moreno több mint 20 évet szentel a társadalomtudományos munkának, amelynek legfontosabb momentumai a New York Training School for Girls elnevezésű javítóintézetben folytatott komplex szociometriai beavatkozás (1932–1938), az új elméletet és módszertant megalapozó és összefoglaló *Who Shall Survive?* (Ki éli túl?) című könyv első majd második, átdolgozott kiadása (1934, 1953), illetve a *Sociometry* című folyóirat megalapítása és szerkesztése (1937–1954). E korszak lezárása talán éppen a *Sociometry* folyóirat az Amerikai Szociológiai Társaságnak történő 1954-es átadásához köthető (erről a folyamatról a III.1. részben még lesz szó).

II.3. KUTATÁS DRÁMÁVAL: EGY INTÉZMÉNY VISZONYAINAK KÖZÖS MEGISMERÉSE ÉS MEGVÁLTOZTATÁSA

Szociometrikus beavatkozás a hudsoni leány javítóintézetben (New York, 1932–1938)

A New York State Training School for Girls nevű intézményt, amely egy leány javító- és nevelőintézet volt New York várostól kb. 100 km-re, 1905-ben hozták létre, és 1975-ig működött ebben a minőségében. Az intézmény-komplexum egy kisebb falu méretét öltötte, saját iskolával, kápolnával, rendelővel, mosodával, üzemmel, kertet-szettel, bolttal, adminisztratív épületekkel, és Moreno idejében összesen 16 különálló lakóotthoni egységgel, amelyekben összesen több mint 500 lány lakott. A 12–16 éves lányok bírói döntésre kerültek ide, általában több évre. A lakóotthonok önálló háztartásokként működtek, saját konyhával rendelkeztek, mindegyikben egy kvázi anya szerepben lévő felnőtt (*house mother*) gondoskodott a lányokról. A korszak szemléletmódjának és szabályainak megfelelően, a lakóotthonok beosztásának volt egy elsődleges faji szempontja, az afroamerikai lányok a fehérektől külön részlegekbe kerültek. Az iskolai és egyéb tevékenységekben viszont együtt vettek részt. E kritériumon kívül viszont a beosztásnak nem volt szisztematikus szempontrendszere.

Morenót kolléganőjével Helen Jenningszel 1932-ben kérték fel, a New York-i Sing Sing börtönben végzett első munkájuk alapján az intézmény esetleges átszervezését megalapozó kutatásra, mivel ebben az időszakban kiugróan megemelkedett a szökések száma a lányok körében. Első ránézésre a szökések esetiek voltak, egymástól függetlenül történtek, az érintett lányok nem voltak szorosabb kapcsolatban egymással, a tendencia miatt viszont felmerült a kérdés, hogy milyen belső viszonyok

állhatnak a jelenség hátterében, és mit lehetne tenni. Moreno és társának kutatása a szervezeti viszonyok, illetve az informális kapcsolódások térképeit rajzolta fel, egyben arra tették kísérletet, hogy miképp lehetne egy jobb működés érdekében, az érintettek bevonásával átalakítani ezeket. Módszertüket, amellyel a kapcsolatok implicit hálózatainak és működésének vizsgálatába vonták be a lányokat és a velük foglalkozó személyzetet, kezdetben pszichológiai geográfiának, majd szociometriának nevezték.

Ahogy már a Sing Sing, sőt a Mittendorf tábor esetében az első lépés a megfelelő beosztás kidolgozása volt, most azonban új módszert alkalmaztak. A látszólag egyszerű találmány a következő lépésekből állt: a lányok bevonása a döntésbe arról, hogy kikkel szeretnének bizonyos tevékenységekben részt venni, például egy lakórészben élni. Ez a következő instrukcióval történt:

„Jelenleg egy bizonyos házban laksz, bizonyos személyekkel együtt, ahogy adminisztratív szempontok szerint annak idején beosztottak. A személyeket, akikkel együtt élsz nem te választottad, és nem is ők választottak téged, pedig akár választhatóak is volna egymást. Most lehetőséged van arra, hogy kiválaszd azokat a személyeket, akikkel egy házban közösen szeretnél lakni. A teljes közösségből, mindenfajta megkötés nélkül, függetlenül attól, hogy jelenleg egy házban vagytok-e, akárkit választhatsz. Írd le, hogy kivel szeretnél a leginkább együtt lakni, ki a második, a harmadik, a negyedik és az ötödik választásod! Nézz körül és hozz döntést! Ne feledd, a jövőben valószínűleg azokkal kerülsz majd egy házba, akiket választottál.” (Moreno 1953: 104)

Ezután a kutatás eredményeinek közös feldolgozása, majd az új lakóotthoni beosztás következett. Vagyis az érintetteknek volt lehetőségük választani, és ezt meghatározott akció-kritérium mentén tették. Választásuk mindig konkrét tevékenységre vonatkozott (egy konkrét tevékenységben kikkel venne részt), és valódi következménnyel járt (megvalósul az adott tevékenység azokkal, akiket választ). A választások alapján kirajzolódott egy kapcsolati térkép, láthatóvá vált, hogy az egyes házak mennyire integráltak, hogy egy-egy személyen keresztül, hogyan kapcsolódnak össze az egyes házak egymással, illetve hogy vannak nem választott, izolált egyének. Moreno hipotézise az volt, hogy e periférián lévő lányok éppen azok, akik potenciálisan a szökés mellett döntenek.

A beavatkozások első eredményeként a szökések száma már a munka első fél évében látványosan csökkent. A választások, illetve a választások eredményeként, előállt helyzet közös feldolgozása, önmagában erősítette a kapcsolatokat. Nem csak a lányok között egyébként, hanem a velük dolgozó felnőttekkel is, akik szintén bevonódtak a kutatásba. A kapcsolódások pedig elsődleges megtartó erővel bírtak a javítóintézetben élő lányok számára, hogy elfogadják a helyzetet, amibe nem önszántukból, hanem kényszerből kerültek, és képesek legyenek előnyükre, azaz saját életük jobbá fordítására használni ezt a situációt (vö. Nolte 2014: 143–145).

Az első felmérések, azok feldolgozása és a beosztások átalakítása után (amelyek kidolgozása a fentebb bemutatott logikát követte), Moreno folytatta a munkát, amit a közösség „szociometrikus rekonstrukciójának” nevezett, és az volt a célja, hogy a

lakóotthonok minél megtartóbb közösséggé váljanak, és a lányok talpra állását és fejlődését minél inkább elősegítő közeg jöjjön létre. Azok a szociometriai felmérések, amiket innenről kidolgozott valójában dramatikus beavatkozások voltak, amelyek a lányok intézeti életútjának fontos állomásain történtek. Az újoncok már a bekerülés-kor egy olyan komplex folyamaton mentek keresztül, amelynek során kialakulhatott, hogy melyik lehet a számukra legmegfelelőbb lakóotthon, melyiket választják. A „szülő teszt” és a „család teszt” (Moreno 1953: 463–471) keretében a házakban anyaszerepet betöltő felnőttekkel (*house mother*) és a lakóotthonok egyes tagjaival találkoztak. Már a választás után került sor az úgynevezett „belépési tesztre”. Ez a felmérés valójában *szerepjáték* (*role-playing*) volt. Háromféle – egy családi, egy iskolai/munkahelyi és egy közösségi – élethelyzet dramatikus megjelenítése, feldolgozása történt, amelynek főszereplője az újonnan érkező csoporttag volt, aki az érte az otthonban felelősséget vállaló felnőttel és jövőendő lakótársaival együtt játszott a számára fontos szituációkat, megjelenítve szerepeit és a számára meghatározó kapcsolatokat (vö. Hare 1992: 36). A belépési és kilépési teszten túl Moreno több dramatikus formát kidolgozott és alkalmazott a lakóotthoni csoportokban:

- A „*spontaneitás teszt*” fókuszában a lányok privát életében fontos, intézményen kívüli személyekkel kapcsolatos érzelmek megmutatása, illetve az érzelmekhez tartozó viselkedések eljátszása és próbálgatása állt.
- A „*sztuációs teszt*” az aktuális helyzetre koncentrált, és a jelenlévők viszonyait tette láthatóvá.
- A „*szerepjáték teszt*” volt a legkomplexebb. Hare ennek lényegét abban látja, hogy „a csoportban megjelenő szerepek mátrixának felfedezését szolgálta, beleértve a privát és a szociális szerepeket is” (Hare 1992: 33).

Moreno egy nehéz sorsú, az intézetben periferikus helyzetben lévő, Elsa nevű lány példáján keresztül mutatja be e tesztek alkalmazásának értelmét. Elsa a tesztek során különféle szerepeket játszott el: volt kislány, anya, barátnő, szerető, gazdag nő, zsebtolvaj és bíró is. Moreno észrevette, hogy a korábbi szociometriai felmérésekben, és az ezek nyomán rajzolt *szociogramok*ban, valójában ezek a szerepek, kapcsolódási formák, illetve az ezekhez tartozó érzelmek jelentek meg a vonzások és taszítások formájában. A szerepjátékok megmutatták Elsa konfliktusos kapcsolati hálóját, amely alapján Moreno egy olyan másik lakóotthoni csoportot javasolt számára, ahol a viszonyok másképp szerveződtek, és ahol a lánynak lehetősége volt kapcsolatokat kialakítani, és ezáltal újszerű szerepeket, cselekvési- és viselkedési módokat kipróbálni.

Tehát a Hudson intézetben a dramatikus eljárások a viszonyok kutatásának szerves részét képezték. Moreno úgy fogalmaz, hogy „*az újszerű csoportos formákat együttesen szociometrikus eljárásoknak hívjuk. Ilyenek például: a szociometrikus teszt, a besorolás teszt, a spontaneitás teszt, a cselekvés teszt, a szituáció teszt, a pszichodramatikus és szociodramatikus eljárások. Ezek segítségével lehetővé vált a csoportviszonyok struktúrájának empirikus tanulmányozása, és alakulásuk tényezőinek szétszálazása.*” (Moreno 2012: 125) Vagyis „*a szociometristáknak annak érdekében, hogy a kezükben lévő eszköz a lehető leghasznosabb legyen, össze kell kössék a választásokon*

alapuló szociometrikus teszteket a pszichodramatikus, szociodramatikus és axiodramatikus eljárásokkal, és mindig készek kell legyenek, hogy azon közösségek igényeihez igazítsák ezeket, akikkel éppen dolgoznak” (Moreno 2012).

A Hudsonban kialakított szociometriai kutatás, tehát jóval tágabb jelentéssel bírt, mint a viszonyok statikus felmérése, ami mára szociometria néven kanonizálódott, és amelyre jórészt már a közvetlen kortársak is szűkítették az eljárást. Illetve a szociometriának ez a tág értelme természetesen nem azonos azokkal a drámacsoportokban a viszonyok felmérésére alkalmazott bemelegítő technikákkal sem, amelyeket *akciószociometria*nak szoktak nevezni! Éppen ezektől a használatoktól megkülönböztetendő, azok a későbbi szerzők, akik Moreno örökségének szociometrikus bázisán építik fel saját dramatista gyakorlatukat, az eredeti, összetett törekvést élő szociometriának (*living sociometry*) kezdték nevezni, elhatárolva azt a közösségek kapcsolatait pusztán felmérő *leíró* vagy *hideg* szociometriától (vö. pl. Abbott 2004; Kristoffersen 2017; Damjanov 2021). Szerintük a harmincas évek elején a javítóintézetben kifejlesztett eljárások (*tesztek*), illetve az ezeket alátámasztó *szociometrikus koncepciók* a ma alkalmazott pszichodráma és szociodráma alapjait jelentik. Ezt különben számos Moreno követő szerző is alátámasztja. Paul A. Hare monográfiájában például úgy mutatja be Morenót, mint „*a szociometria megteremtőjét [...], aki azonban a legfontosabb hatást mégis a csoportpszichoterápia területén gyakorolta, az általa kidolgozott új eljárással a pszichodrámaival, amely ma a világon az egyik legnépszerűbb kreatív pszichoterápiás módszer. Pedig – emeli ki Hare – maga Moreno nevezi meg úgy saját munkásságát, mint szociometriai mozgalom (sociometric movement), amelynek ambíciója nem kisebb, mint kollektív megoldásokat találni a társadalmi betegségekre*” (Hare), és ő maga hivatkozik úgy az általa kidolgozott módszerekre, mint ezen átfogó törekvés egy-egy elemére. Blatner is úgy fogalmaz, hogy „*méltán állíthatjuk, mind történeti mind elméleti szempontból, hogy a pszichodráma Moreno szociometrikus elgondolásaiból nőtt ki.*” (Blatner 2000: 190)

Az állítás tehát nem más, mint hogy Moreno szisztémájának bázisa egy koherens társadalomfilozófia, társadalomelmélet, társadalomkutatási módszertan, aminek összefoglaló elnevezése: szociometria.

II. 4. AKCIÓTUDOMÁNY, KÖTÉSEK ÉS HÁLÓZATOK, RÉSZVÉTELISÉG – A SZOCIOMETRIA

Meghatározóan fontos, hogy a hudsoni komplex javítóintézeti beavatkozás egy kutatási, méghozzá társadalomtudományos kutatási keretben történik, beleértve a különböző dramatikus eljárásokat is! E komplex, beavatkozó kutatás az emberi társas kapcsolatokra, viszonyokra vonatkozik.

Moreno e munka megnevezésére sokféle kifejezést használ és jó párat többféle értelemben is: pszichológiai geográfia, mikroszociológia, társadalmi mikroszkópia, szocionómia, társas dinamika (*social dynamics*), szociometria, szociátria. Végül összefoglalóan szociometriának nevezi el a jelenséget, amivel foglalkozik, vagyis a társulások látható és rejtett kapcsolati struktúráit és dinamikáit, az e kapcsolatokkal

foglalkozó tudományterületet és kutatást, illetve a kapcsolati struktúrák átalakítását célzó komplex, részben dramatikus eljárásokat is.

Moreno megfogalmazásában a szociometria egy olyan társadalomtudomány, amely „az emberi(ség) érdekében történik”, „az emberről szól” és „az emberek végzik” (Moreno 1951: 38).

II. 4. 1. „Az emberiség érdekében történik” – a teremtőképesség kánonja és az akciótudomány

Bár első ránézésre mi sem áll egymástól távolabb, mint egy a húszas években Bécsben működtetett színházi társulat, és egy New York-i javítóintézetben majd egy évtizeddel később folytatott társadalomtudományi kutatás, Moreno nyomán mégis állíthatjuk, hogy a hudsoni munka a *Spontaneitás Színházának* laboratóriumában megkezdett tevékenység szerves folytatása. A fentebb már említett, még Európában írt, *A Spontaneitás Színháza* című könyvét Moreno az 1934-ben, majd 53-ban megjelenő *Who Shall Survive?* (Ki éli túl?) előképének tekinti. Ez utóbbiban a lánynevelő intézeti kutatásra támaszkodva rakja le a szociometria filozófiai, elméleti és módszertani alapjait.

A két munkát leglátványosabban az köti össze, hogy bár teljesen más társadalmi kontextusban, egészen más keretek között, de tovább folyik a kísérletezés a különböző dráma műfajokkal, azt kutatva, hogy a bemerevedett struktúrák miképp dinamizálhatóak. Míg anno, a bécsi közegben e dinamizálhatóság kutatása általánosabban, a konzerválódott kulturális minták meghaladhatóságára vonatkozott, amelyhez Moreno maga hozott létre egy saját „színházi laboratóriumot”, addig ezúttal egy szociális intézményben zajlik társadalomtudományos kutatás, ezen intézmény működésének és struktúrájának átalakíthatóságáról.

A kérdés ugyanaz: hogyan válhat képessé egy adott közösség addigi működése meghaladására, saját viszonyai átalakítására, illetve hogyan tudja átformálni a konstruktivitást gátló, bemerevedett mintákat? Hogyan működik az a közösség, az a társadalom, az a világ, amely folyamatosan képessé válik saját *realitásának kitágítására*?

A munka koncepcionális kerete sem változik: továbbra is egy elképzelt ideális működés gyakorlatba ültetéséről van szó! Moreno a *Who Shall Survive?*-ban alkalmazott spontaneitás és kreativitás korábbi alapfogalmaira támaszkodva fejleszti tovább és dolgozza ki a szuperdinamikus közösségek ideális működési modelljének koncepcióját. Így fogalmaz: „A szociometriai elméletalkotás sarokkövei a spontaneitás és a kreativitás általános koncepciói. Ezeket a szociometria a metafizikai és filozófiai tudásból meríti, és módszerei segítségével az empirikus kísérlet irányában fejleszti őket tovább.” (Moreno 1953: 39). Egy másik szövegben azt mondja, hogy „a szociometriát a spontaneitás és kreativitás iker-koncepciója indította útjára, nem mint absztrakt elképzelés, hanem mint az ember és az emberi kapcsolatok valódi működésének lényege” (Moreno 1955: 105). Szerinte „ezen alapkonceptiók bemutatása jelenti az első lépést a szociometria rendszerében” (Moreno 1953: 39).

Az alapkonceptiók pedig a következők: A *kulturális konzervek* (KK), mint korábbi emberi alkotási folyamatok eredményeként létrejött, a közösség működését megha-

tározó/befolyásoló zárt szociális és kulturális minták és struktúrák. A *spontaneitás* (S), az a motiváltság, inspiráltság, energia, amely a konkrét helyzet *itt és most*-jában, a találkozások (*encounter*) és kapcsolódások (*tele*) révén jut egy olyan hőfokra (W – *warm up*), amely katalizálja az emberek, illetve csoportok *teremtőképességét* (T) vagy elterjedtebb használatában *kreativitását*, hogy a konzerveikhez alkotó módon viszonyuljanak, és újraalkossák őket. A modellt, amely e koncepciókat használva, azt a társas folyamatot írja le, amelyben egy közösség, illetve annak tagjai, képessé válnak saját kapcsolódási és viszonyulási mintáikat alkotó módon kezelni, Moreno a *Teremtőképesség kánonjának* nevezi el, és a következő módon ábrázolja:

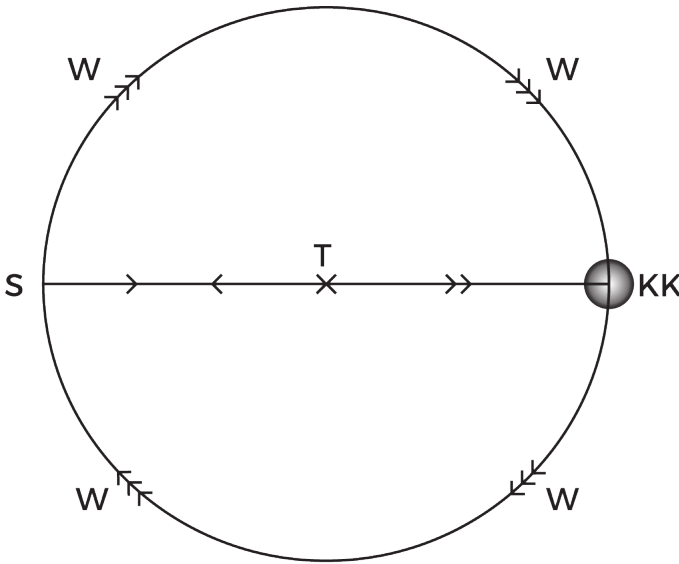


Diagram: A teremtőképesség kánonja.
Spontaneitás – Kreativitás – Kulturális konzerv (Moreno 1953)

Scott Giacomucci szavaival: „*ez lehet a folyamat, ahogy minden intrapszichés, személyközi és társadalmi változás végbemegy*” (Giacomucci 2021: 61). Moreno olyan társas terek, közegek, folyamatok létrehozására törekszik, ahol ez a modell érvényesül, hiszen szerinte azok az emberi közösségek, illetve társadalmak változás-, tehát „túlélés-képesek”, amelyek saját teremtőerejüket dinamizálni tudják. Ebben az értelemben fogalmazza meg a célt, hogy a nem terápiás közösségek terápiás közösséggé váljanak (vö. Gunz 1996: 146), vagy másképp mondvá, szociometrikus közösségek, társadalmak jöjjenek létre. A teremtőképesség kánonja e közösségek, illetve az e közösségekben zajló terápiás folyamatok modellje: a szociometrikus kutatási folyamat, a dramatikus folyamatok modellje, a Moreno-féle akciótudomány/akciókutatás körkörös folyamatának definíciója.

A szociometria akciótudomány és akciómódszer, mivel olyan fogalmakat, módszereket és eljárásokat kínál, amelyek segítségével a különböző társas formációkban az emberi cselekvőképességet dinamizáló mechanizmusok leírhatóak, sőt megte-

remthetők. A szociometria nem csak azzal foglalkozik, hogy milyen látható (formális) és láthatatlan (informális) mechanizmusok működtetik a különböző társas formációkat, hanem azzal is, hogy a társulások tagjai miképp válnak motiválttá, inspirálttá az ezekkel való foglalkozásra, és milyen társas folyamatokon keresztül válnak változéképessé.

II. 4. 2. „Az emberről szól” – a szociometriai kutatás tárgya és fogalmai: kötések és hálózatok

„A szociometriai vizsgálat nagyon drámaian és pontosan megmutatja, hogy a felszíni, könnyen megragadható és kiolvasható struktúra alatt húzódik egy tapinthatatlan, láthatatlan a formálistól különböző struktúra, amely ugyanakkor sokkal valóságosabb, élőbb és dinamikusabb, mint a másik” (Moreno 1947: 268). E rejtett, folyamatosan alakuló, változó struktúrákat az emberek közötti kapcsolatok hozzák létre. Moreno olyan társas lényként tekint az emberekre, akiknek a túlélése a társadalmi és kulturális kapcsolatok hálójában pozíciójuk egészségétől függ (vö. Casson 2000). A kapcsolódások strukturái a maguk dinamikáiban felfedhetők és láthatóvá tehetők a különböző formájú és méretű társulások szintjén az ún. „szociometriai tények” leírásával. Ilyen szociometriai ténynek tekinthető például: a *szociális atom*, a *pszicho-szociális hálózat* (*psycho-social network*), a *tele* és a *közös-tudatalatti* (*co-unconscious*), a *szociodinamikus hatás* (*sociodynamic effect*) vagy a *szociogenetikus csoportalakulás* (*sociogenetic formation*) stb.

Szociális atom/ kulturális atom/ szerep atom

A legalapvetőbb szociometrikus tény a *szociális* vagy *társas atom*. *„Ha ránézünk egy közösség struktúrájára, az egyes egyének körül kapcsolataik magját látjuk kirajzolódni. E kapcsolati mag, a társadalmi struktúra legkisebb egysége: a szociális atom.”* (Moreno 2012: 231). A szociális atom egyszerre egy szociometrikus tény, amennyiben az egyének kiemelten fontos kapcsolatai valóságosan léteznek és könnyen láthatóvá tehetők minden közösségben, ugyanakkor a szociális atom egy elméleti koncepció is. A szociális atom koncepciója arra ad magyarázatot, hogy miképp jönnek létre, alakulnak és változtathatóak meg adott esetben a társas formációk kapcsolati mintázatai és ezen keresztül akár struktúrájuk.

A szociális atom az egyén interperszonális világának szubjektív térképe, amely alapvető kapcsolatainak mintázatait mutatja meg. A szociális atom középpontjában az egyén áll, és körülötte kirajzolódnak különböző intenzitású és minőségű kapcsolatai. Valahányszor az egyén kapcsolatba kerül másokkal eredeti szociális atomjának valamely szegmense vagy szegmensei mozgásba lendülnek. Lipman úgy fogalmaz, hogy *„a szociális atomunkat magunkkal visszük, akárhová megyünk. Valahányszor kapcsolatba kerülünk másokkal, bekerülünk egy közösségbe, magunkkal visszük azokat a kapcsolódási mintázatokat és velük együtt azokat a szerepeket, amiket az*

eredeti csoportunk szociális atomjában elsajátítottunk. E kapcsolati mintázatokat, legyenek ezek akár jól működőek, akár diszfunkcionálisak, újra és újra teremtjük az életünk során.” (Lipman 2003: 5). Tehát minden egyén láthatatlan szociális atomjaival, azaz legmélyebb kapcsolati mintáival és az ezekben a kapcsolatokban játszott szerepeivel van jelen a társas helyzetekben, és tulajdonképpen eredeti szociális atomjának szereplőit helyettesíti be a jelenlévőkkel, attól függően is, hogy a többiek szociális atomjaiban hol van az ő helye, illetve hogy adott kontextus, a konkrét szituáció a kapcsolódási minták mely aspektusát érinti, hozza mozgásba. Az eredeti szociális atom olyan konzervnek tekinthető, amelyet a korábban talán a túlélés zálogát jelentő kapcsolódási minták alkotnak. Ezek a minták azonban olyan kövületekké válhatnak, amelyek a jelenben épphogy megakadályozzák a valódi kapcsolódást másokhoz és a helyzetben való spontán jelenlétet, tehát megfosztanak a cselekvőképességtől.

A morenoi terápia, avagy „*szociometrikus rekonstrukció*” lényege a kapcsolódási formák megújítása. A dramatikus térben és folyamatokban a szociális atomok, illetve azok valamely szegmensei láthatóvá és kezelhetővé válnak: a terápia, vagyis a kapcsolatok gyógyítása, irányulhat elsődlegesen az egyének eredeti szociális atomjainak, illetve azok valamely szegmenseinek reparációjára. Ez történik a csoportpszichoterápiás kontextusban. Ugyanakkor a terápia irányulhat elsődlegesen a jelenlévő csoport vagy bármilyen létező társas formáció, egy közösség, egy intézmény kapcsolataira, ahogy például a Hudson leánynevelő intézet esetében. Sőt, a rekonstrukció vonatkozhat azokra a kulturális mintákra, társadalmi viszonyulásokra is, amelyek alapján a közösségek megszervezik magukat, illetve amelyek mentén a tágabb, akár globális társadalmi valóságukat értelmezik és abban saját szerepüket megfogalmazzák.

Ez utóbbi kezelésére Moreno a szociális atom mellett bevezeti a *kulturális atom* (*cultural atom*) koncepcióját is, amely másik dimenzióját mutatja meg a viszonyoknak. A kulturális atom középpontjában nem egy konkrét egyén áll, hanem valamely társadalmi szereplő vagy csoport, amelyet a rá ható társadalmi tényezők vesznek körbe. Ez a dimenzió azt hangsúlyozza, hogy a társas helyzetekben nem csak személyes, hanem kulturális, társadalmi viszonyulásainkkal is jelen vagyunk, illetve ezek valójában elválaszthatatlanok egymástól.

Tehát minden egyes társas helyzet láthatatlan viszonyok különféle dimenzióinak összetett *mátrixa*. Amikor az egyének az aktuális társas helyzetekben kapcsolódási mintázatokat alakítanak ki, személyes történetük kapcsolódási mintáit használják, amelyek mélyén viszont közös társadalmi tapasztalatok, kulturális minták, végső soron pedig általános emberi működések és tudások rejlenek.

Hare szerint, Moreno munkásságának középpontjában az a gondolat áll, hogy egy egyén csak úgy lehet alkotóképes, ha egy őt támogató egyénekből álló közeget, hálózatot vesz körül. Módszereit és az ezeket megalapozó koncepciókat és fogalmakat ennek érdekében dolgozza ki: a szociometriát e hálók láthatóvá és alakíthatóvá tételére, a pszichodramát az egyén szociális atomjának helyreállítására, ha az terápiára szorul, a szociodramát pedig a csoportokon belüli és a csoportok közötti viszonyok kezelésére (vö. Hare 1992: 24).

A pszicho-szociális hálózatok

A szociometrikus megközelítés szerint, az egyének szociális atomjaikkal kapcsolódnak össze, amikor különböző méretű és jellegű társulásokat, társadalmi formációkat hoznak létre és működtetnek. Ezeket a formációkat hívja Moreno *pszicho-szociális hálózatoknak* (*psycho-social network*). A társulások, amelyeket csoportként, közösségként, vagyis különböző szerveződéseként azonosítunk be, valójában *hálózatok*, illetve a hálózatok összesűrösödési helyei, amelyekben sajátos kapcsolódási formák működnek. Egy-egy személy több pszicho-szociális hálózatnak is a része, amelyekben eltérő kapcsolódási formák működnek, és amelyben eltérő szerepeket játszhat. Az egyes formációk tehát nem függetlenek egymástól, hanem a tagjaikon keresztül összeérnek. A szociometria nem a cselekvők, a közösségek vagy az intézmények tulajdonságait vizsgálja, hanem különböző hálózatokban betöltött szerepüket, illetve hogy ez a szerepük milyen kapcsolódásokra és cselekvésekre ad számukra lehetőséget. Moreno, a társadalmak, sőt az egész emberiség integrációját hálózati konfigurációkban képzei el. Erre utal a *Who Shall Survive?* sokat idézett első, a kutatási irányt, a tudományos programot kijelölő mondata is, amely szerint: „Egy valódi terápiás eljárás nem vonatkozhat kevesebbre, mint a teljes emberiségre. Ugyanakkor nem képzelhető el adekvát terápia addig, amíg az emberiséget nem tekintjük valamilyen módon egyetlen egységnek, és amíg szerveződése ismeretlen marad.” (Moreno 1934: 3)

A Moreno-féle társadalomtudományban a kapcsolati hálók működése van a középpontban. A szociometrikus fogalmak a kapcsolati konfigurációk működésének szabályszerűségeit próbálják megragadni, és nincsen a társadalmi struktúrára vonatkozó előzetes tudás és elmélet. Moreno így fogalmaz:

„Tekintélyromboló és közömbös hozzáállásom az olyan örök társadalmi intézményekkel kapcsolatban, mint az állam, a vallás, a család, a jogrendszer [...] arról szól, hogy találhatunk egy új, ígéretesebb megközelítést a szociológiában. Abban reménykedtem, hogy idővel a szociometriai kutatás igazolja a megnevezéssel kapcsolatos stratégiai halogatást, és megvilágítja, hogy mi is a csoport, az osztály, a közösség, a törvény, a vallás, az állam.” (Moreno 1949: 247–248)

Ebben a megközelítésben nincs eleve kitüntetett jelentősége sem a cselekvőknek, sem a hatalmi struktúrának, sem a közös jelentéseknek vagy tudatalatti vágyaknak. Moreno – ahogy később a cselekvőhálózat elmélet kidolgozói – azzal foglalkozik, hogy milyen kapcsolódási konfigurációk lehetségesek, milyen mechanizmusok blokkolják a kapcsolódásokat, és milyen változástendenciák azonosíthatók (vö. Sík 2018: 26). A szociometria olyan kísérleti társadalomtudományos eljárásokat dolgoz ki, amelyek nem definiálják előzetesen sem az adott társas formáció nem tudatosuló, „tudatalatti” szerveződési mechanizmusait, sem a jelentéskonstrukciós mechanizmusokat, sem azokat a strukturális kényszereket, amelyek meghatározzák az adott társulás működését. Ehelyett eszközöket/módszereket kínálnak ahhoz, hogy a közösségek tagjai számukra releváns társas jelenségeket közösen vizsgálják.

E módszerek alkalmasak arra, hogy a szociometrikus közösségek tagjai azzal foglalkozzanak, hogy (1) milyen inherens szálak (tapasztalatok, viszonyulások, motivációk) kötik őket össze egymással, (2) milyen eszközeik, stratégiáik, szabályaik vannak a kooperációra, a konfliktusok kezelésére, céljaik elérésére, és milyen eszközöket szeretnének kidolgozni, illetve, (3) hogy a tágabb konstellációban, társadalmi kontextusban közösségük milyen helyzetben van, milyen (hatalmi) viszonyok hatnak rá, és hogy milyen helyzetben szeretnék, hogy legyen. Mindezen keresztül az egyes társas formációk kidolgozhatják a maguk számára adekvát és optimális kapcsolódási konstellációkat, amelyekben mind az egyes egyének, mind maga a közösség megélheti cselekvőképessége maximumát.

II. 4. 3. „Az emberek végzik” – a kutatás demokratizálása: részvételiség

A szociometria módszertana szorosan összefügg filozófiájával és kutatásának, beavatkozásának tárgyával. Egy olyan módszertanra van szükség, amely azt képes vizsgálni, hogy miképp, milyen folyamatban válnak alkotóképessé/ cselekvőképessé/ teremtképessé az egyének és a kollektívák. Egy ilyen módszertan megalapozásának programját Moreno a *Foundations of Sociometry* (A szociometria alapjai) című tanulmányában így jelöli ki:

„A társadalomkutató feladata, hogy adekvát eszközöket találjon az általa választott terület tanulmányozásához. Az emberi kapcsolódások vizsgálatakor ezt a területet az individuuumok spontán interakciói alkotják. Vagyis a társadalomkutató feladata olyan eszköz kialakítása lesz, amely a megfelelő mértékben és irányban inspirálja az egyéneket. Ez a fajta izgalom nem, vagy csak igen csekély mértékben érhető el dinamika nélküli, automatikus kutatási eszközökkel. Ha az egyéneket képesek vagyunk adekvát módon motiválni, lényük legmélyéről hívják elő maximális spontaneitásukat. Vagyis a társadalomkutatói módszer feltalálása és kialakítása, illetve az emberek cselekvéseinek, gondolatainak és érzéseinek mozgásba hozása, kéz a kézben járnak.” (Moreno 1941: 16)

Moreno olyan kísérleti helyzetekben gondolkodik, ahol e mély motiváltság és a belőle következő aktivitás létrejöhet. Ehhez olyan kísérleti módszertant kell kidolgozni, ami számol azzal, hogy a kísérlet tárgya nem más, mint az emberek között létrejövő emberi kapcsolatok, sőt azok alakulása, alakítása. Márpedig az emberek nem válhatnak a kutatás tárgyává! Egyrészt, mivel pont attól az aktivitástól lennének ezáltal megfosztva, aminek működésére és megteremthetőségére a kutatás irányul. Másrészt, mivel a kutató maga is része annak a jelenségnek, amit vizsgál: egyrészt abban a tág értelemben, hogy maga is ember, tagja az emberiségnek, tehát nem független kívülálló. Másrészt egész konkrétan, a kutatási helyzetben, amelyben maga is cselekvő részese a viszonyoknak, tehát nem külső szemlélője, és nem is résztvevő megfigyelője azoknak. Az emberek akkor nem válnak kutatási tárggyakká, ha maguk is kutatóvá, saját viszonyaik kutatóivá válnak. Moreno így fogalmaz:

„A csoportba való bekerülés egyből megfoszt attól a kutatói szereptől, ahonnan a kísérletet kívülről lehet elképzelni, megvalósítani, befolyásolni. Nem lehet egyszerre részt venni valamiben és közben a kísérleti módszer »titkos ügynökének« lenni. A megoldás erre az lehet, hogy a csoport minden tagja kutatói státuszba kerül, mindenki a kísérlet elvégzésének részese lesz, és közös megegyezés jön létre arról, hogy egy társadalmi kísérlet folyik.” (Moreno 1951: 38)

Az adekvát kutatási módszer tehát olyan keretet kell teremtsen és olyan eljárásokat kell alkalmazzon, amelyek lehetővé teszik, hogy a kutatandó kollektíva tagjai kutató-társakká váljanak: involválódjanak és elköteleződjenek a kutatási tevékenységben, aktívan részt vegyenek annak alakításában, konszenzuálisan releváns eredményekre jussanak, amelyek új szempontokkal és újszerű felismerésekkel gazdagítják őket, és amelyekre új cselekvési stratégiák, berendezkedések építhetők. A hudsoni leánynevelőben végzett kutatás egy próbálkozás erre a folyamatra: a szociometrikus választás rámelegítette a résztvevőket a viszonyokról folytatott közös gondolkodásra, amelyet az ezt követő dramatikus „felmérések” során kidolgozhattak. A szociometrikus kutatás lépései a következők: a rámelegedés, az akciómódszerekkel végzett szociometrikus vizsgálat, az adatok elemzése, a csoport újraszerveződése az adatok alapján, majd cselekvések, amelyek az új felállásból következnek (vö. Nolte 2014: 149).

Moreno egy ilyen módszer a kultúránkban meglévő előképét (konzervjét) nem a tudomány, hanem a művészet területén találja meg. Mint azt 1954-es *Sociometry and Experimental Sociology* (Szociometria és kísérleti szociológia) című tanulmányában kifejti a dráma lehet ez az előkép, mint olyan forma, amely a helyes emberi cselekvés dilemmájának tanulmányozásával foglalkozik a viszonyok bonyolult hálózatában, a résztvevő közösség számára aktuálisan fontos kérdésekben (Moreno 1954: 359–360). A dráma lesz az adekvát kutatási módszer. A dramatikus folyamat olyan kutatási eljárás, amelyben a résztvevők közösen dolgozzák ki és tanulmányozzák a cselekvőképessé válás lépéseit.

II.5. A TÁRSADALOMKUTATÁSI KERET FELBOMLÁSA

Moreno az 1940-es években még társadalmi víziója és módszere kiterjesztéséről beszélt, „szociometrikus fordulatról”, „politikai szociometriáról”, „szociometrikus társadalmakról”, egy globális „szociometria mozgalomról”. Egy 1949-ben megjelent tanulmányában például így fogalmazott:

„Eljött az idő, hogy huszonöt évnyi »katakombákban« folytatott kutatás után, mint amilyenek a börtönök, kórházak, javítóintézetek és iskolák voltak, a szociometria kilépjen a zárt közösségekből a nyilvánosság elé. Létfontosságú, hogy félelmek nélkül, hatásos és dinamikus szociális invenciókkal felvértezve jussunk el minden város, minden régió, minden megye, minden állam központi helyeire, és fel merjük rázni az embereket individuális pszichés valóságuk álomvilágából. [...] Csak ebben a formában menthető meg, és használható ki a maga teljességében a tudomány. Az »összes« ember együttműkö-

désével képesek kell legyünk egy olyan társadalmi rend megalkotására, amely minden korszakban törekvésként jelenik meg. Ez, és csakis ez lehet az értelme a forradalmi szociometriának.” (Moreno 1949: 254)

1953-ban pedig ismét megjelenik a szociometriai alapmű, a *Who Shall Survive?* egy átdolgozott és bővített kiadásban. A könyv alcíme a korábbihoz képest megváltozik, ami jól mutatja a két kiadás között eltelt majd húsz év fejleményeit. Míg az első 1934-es kiadás alcíme: *A New Approach to the Problem of Human Interrelations* (Új megközelítés az emberi kapcsolódások kérdéséhez) volt, ezúttal a könyv a *Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama* (A szociometria, a csoport-pszichoterápia és a szociodráma alapjai) alcímet kapja. Ebből is látszik, hogy míg a harmincas években még egy új megközelítést kellett kidolgozni és bevezetni, és annak tárgyát kellett tisztázni, az ötvenes évek elején már ismerős, alapelvekkel rendelkező diszciplínákként lehetett hivatkozni az egyes területekre.

Ugyanakkor ebben a második kiadásban Moreno egy igen erős állítást tesz, amelyben kifejezi, hogy munkájából az egyes terápiás módszerek maradandóbbnak tűnnek, mint a teljes rendszer:

„Világnézetemet félreértették [...]. Ez azonban nem gátolt meg engem abban, hogy további olyan technikákat dolgozzak ki, amelyek segítségével az elképzelésem arról, hogy a világ milyen hely legyen, mégis a gyakorlatba ültethető. Furcsa, hogy ezek a technikák – a szociometria, a pszichodráma, a csoportterápia –, amelyek eredetileg azért jöttek létre, hogy egy alapvető szemléletet a valóságba ültessenek, általánosan elfogadottá váltak, miközben az ezeket megalapozó filozófiát a könyvtárak sötét szegleteibe száműzték vagy teljességgel mellőzik.” (Moreno 1953: 61)

Ez a megjegyzés magyarázatot ad arra, hogy a negyvenes évektől kezdve miért kerül munkásságában egyre nagyobb hangsúly terápiás módszereinek kidolgozására, és mind szélesebb körű alkalmazására. Ugyanakkor Moreno terápiás gyakorlat felé fordulása utal azokra a fejleményekre is, amelyek a negyvenes évektől a tudományos világban zajlanak, és a következő évtizedekben meghatározóak lesznek. A legmarkánsabbak talán a tudományterületek diszciplinarizálódása, a társadalom- és pszichotudományok elhatárolódása egymástól (még az elvileg határterületnek számító szociálpszichológián belül is kialakul egy pszichológiai és egy szociológiai irány), illetve, hogy az ötvenes évekre lezárul a szociológia említett kísérletező fázisa és kialakulnak mainstream tudományos módszerei, követelményei. Az elkövetkező évtizedekben a tudományos diszciplínák atomizálódása és professzionalizációja nem kedvez egy holisztikus, eredendően transzdiszciplináris megközelítésnek, amely nem csak az önmagukat egymással szemben meghatározó szociológia és pszichológia kérdésfeltevéseit integrálná, hanem azokat egy tágabb metafizikai, axiológiai keretbe helyezi, a művészet (a dráma, a színház) eszközeivel kombinálja, és ráadásul az egész kutatási folyamatot demokratizálná.

A szociológia és a pszichológia különválása nem újszerű folyamat. Moreno korábban is jelzi, hogy a két terület másképp viszonyul a munkájához, különbség van

köztük mind módszere recepciójában, mind annak használatában. 1949-ben ezt így értékeli:

„A pszichiáterek elfogadták a személyközi viszonyokra vonatkozó elméletet [...], de láthatólag félve attól, hogy számukra megragadhatatlan kollektív jelenségekkel kell foglalkozzanak, elutasították a szociometriát és a csoportterápiát. Ugyanakkor a szociológusok és szociálpszichológusok üdvözölték a szociometriát és hozzájárultak a fejlődéséhez. 1941-ben a második világháború által teremtett helyzet hatására, a csoport-pszichoterápia általánosan elfogadottá kezdett válni, de megfigyelhető lett egy törésvonal az erről szóló irodalomban a csoport és az egyénközpontú csoportterápiák között. A pszichiátriai irányultságú szakemberek hajlanak arra, hogy az egyént kezeljék a csoport keretei között, míg a szociológiai irányultságúak a »csoport« egészét próbálják kezelni. Ugyanezt a jelenséget figyelhetjük meg a különböző akció módszerek használatában: míg a pszichiáterek a pszichodramát, addig a szociológusok a szociodramát kedvelik jobban. [...] Bármilyen mély és ideológiailag meghatározott legyen is ez a szakadék, minket, a szociometria megalkotóit nehezen lehetne azzal vádolni, hogy nem tettünk meg mindent ennek áthidalása érdekében.” (Moreno 1949: 246–247)

Ugyanakkor a két terület fokozódó szegmentációja az említett tudományintézményesülési folyamatokban egyre inkább ellehetetleníti a Moreno által képviselt áthidaló pozíció fenntartását. Ennek belátását jelezheti, hogy az 1937-ben alapított *Sociometry* című folyóiratot Moreno 1954-ben további működtetésre átadja az Amerikai Szociológiai Társaságnak. Ez személyesen az ő társadalomtudományos mezőből való hátralépését jelenti, illetve egyrészt leblokkolja a szociometria mint *dráma-alapú részvételi akciókutatási módszer* továbbfejlesztését és gyakorlati alkalmazását a következő évtizedekben, másrészt a szociometria, mint a *kötések és hálózatok tudományának* időszakos elakadásához vezet a szociológián belül.

A norvég pszichodramatista-szociodramatista Kristoffersen az első fejlemény kapcsán fogalmazza meg, hogy

„az átadás nyomán a szociometria fokozatosan a társadalomtudományos kutatás-sá alakult, elgondolásaiból és a beállítódásból, amit korábban képviselt egy tisztán szociológiai kutatási módszer lett, amely főleg a szociogramot kezdte alkalmazni, mint a diagnosztika elsődleges elemzési eszközét. Az átadással egy szakadás jön létre a szociometria eredeti elgondolása és használata között. Nem mellékes szála ennek a szociometriában alkalmazott színházi eszközök bagatelizálása. A kezdeti szociometriában a színház eszköze alapvető volt a csoportokban elfoglalt pozíciók meghaladásában és helyreállításában. A szociológiai váltással egy »hidegszociometria« jött létre [...], amelyből a dramatikus gyakorlatokkal együtt, a demokratikusság is eltűnik, és ezáltal valószínűleg a szociometriában rejlő potenciál veszik el.” (Kristoffersen 2017: 112)

Az amerikai Linton C. Freeman a szociológiai hálózatelmélet történetét összefoglaló könyvében – amelyben Moreno, mint fontos előfutár egy teljes fejezetet kap – arra kérdez rá, hogy miközben a harmincas években a szociometria a szociológiai mainstream része volt, és minden olyan alapvető elemet hordozott, ami a későbbi hálózat-

elmélet kiindulópontja lehetett volna, vajon miért szakad félbe ez az építkezés. „Mi vezetett a szociometria marginalizálódásához, és ahhoz, hogy a hálózatelméletet aztán később újra fel kellett találni?” – kérdezi (Freeman 2004: 39–40). Szerinte az egyik tényező maga Moreno személye volt, akinek „miszticizmusa, bombasztikus stílusa és megalomániája [...] egyszerűen túl sok volt ahhoz, hogy az akadémiai közösség rendes tagjai elviseljék” (Freeman 2004: 42). Ezen kívül két olyan jellegzetessége volt a morenói szociometriának, amelyek miatt nehezen vált integrálhatóvá a mainstream szociológiába: Freeman szavaival ezek nem mások, mint az elmélet „kétes kapcsolatai istennel és a pszichoterápiával” (uo.), tehát egyrészt a szociometria transzcendens, messianisztikus vonatkozásai, másrészt inherens terápiás aspektusai.

Moreno és szociometriájának társadalomtudományos karrierje tehát az ötvenes években gyakorlatilag lezárult, és a negyvenes évek során terápiás módszerként elismertté váló módszerei kerültek előtérbe. Feleségével, Zerka Morenoval a következő évtizedekben óriási erőfeszítést tettek a csoport-pszichoterápia, a pszichodráma és a szociodráma, mint terápiás technikák fejlesztésébe, gyakorlásába és képzésébe.

III. RÉSZ: Terápia

III.1. A HOLISZTIKUS RENDSZER FELBOMLÁSÁNAK ÉS MEGŐRZÉSÉNEK TENDENCIÁI A TERÁPIÁS MÓDSZEREKBEN

A pszichodráma és a szociodráma

Moreno munkásságában egyre nagyobb hangsúly kerül terápiás módszereinek kidolgozására, és mind szélesebb körű alkalmazására. A bécsi Stegreiftheater, a New York-i Impromptu Theatre és a hudsoni leánynevelő intézet tapasztalataira építve, elkezdődik a pszichodráma, mint pszichoterápiás módszer szisztematikus kidolgozása, akár pszichotikusok kezelésére is alkalmas módszerként (vö. Nolte 2014: 180–183). A sokrétű és változatos terápiás gyakorlatok módszertani elrendezése a negyvenes évektől válik fontossá. Ekkor kerülnek egymáshoz képest definiálásra a különböző lehetséges terápiás beavatkozások, elsődlegesen a csoport-pszichoterápia, a pszichodráma és a szociodráma.

1946-ban jelenik meg a *Psychodrama – First Volume*, amelynek kiadását Moreno már azzal indokolja, hogy „a pszichodráma és a csoport-pszichoterápia alkalmazásának növekedése a második világháború kezdete óta annyira felgyorsult, hogy elméleti és gyakorlati kérdéseiknek alapos átgondolását nem lehet halogatni.” (Moreno 1946) A korábbi ismert általános koncepciók bemutatását, a történeti áttekintést, illetve a pszichodráma módszerének részletes kibontását követően, ez a könyv egy teljes fejezetet szentel a szociodrámanak. E fejezet tekinthető a szociodráma, mint autonóm szocioterápiás eljárás, első és egyben legrészletesebb kifejtésének az életműben (egy részletének fordítását e kötetben is közöljük – a szerk.). Legismertebbé vált állítása ennek a szövegnek a pszichodráma és a szociodráma megkülönböztetésére vonatkozik:

„A pszichodramában a csoportmódszer »privát« kérdésekkel foglalkozik, bármilyen nagy számban legyenek is jelen a résztvevők. De, amint az egyénekre nem mint privát szerepeik és kapcsolataik megjelenítőire, hanem mint a közösségekben fellelhető szerepek és viszonyok kollektív reprezentánsaira tekintünk, a pszichodráma »szocio-pszichodramává« vagy röviden, szociodramává válik. Ez a módszer pedig új utakat nyit a társadalmi kérdések vizsgálatában és kezelésében.” (Moreno 1946: 325)

A szöveg szerint a terápiás beavatkozás egyéni versus társas fókusza az, amiben pszichodráma és szociodráma különbsége rejlik, és ez a megkülönböztetés a csoportterápia minden fajtájára kiterjeszthető, ennek mintájára érdemes megkülönböztetni a csoportterápia individuális és kollektív típusait (vö. Moreno 1946: 365). A megkülönböztetés erősen épít Moreno a korábbi időszakban kidolgozott *szerepelméletére*, *szociális és kulturális atom* koncepciójára, illetve a *mátrixokra* vonatkozó elképzelésére.

Ugyanakkor Moreno dramatikus gyakorlata nagyon változatossá válik a következő évtizedekben, a mind népszerűbbé, elismertebbé és elterjedtebbé váló pszichodramatikus és szociodramatikus eljárások különféle céllal, szintéren és felállásban, változatos formákban valósulnak meg. Ezt jól illusztrálja az a hírlevél, amely a Moreno által 1942-ben New Yorkban alapított intézmény, a hivatalos nevén *Sociometric Institute and Theater of Psychodrama* (Szociometria Intézet és Pszichodráma Színház) programjairól számol be a 43–44'-es évadban. A következő események szerepelnek itt: „Pszichodráma-demonstrációk különböző főiskolák hallgatói számára”, „Szociodráma a náci–zsidó konfliktus témájában” (*sic!*), „Egy hadihajón zajló események az ütközet előtt, közben és után, az esemény megelői és mások részvételével”, „Pszichodráma az álmokról”, „A vallásos pszichózis pszichodramatikus kezelése nyílt pszichodráma alkalom keretében”, „Antropológiai kérdések szociodramatikus feldolgozása” (idézi Nolte 2014: 198).

Ebben az időszakban alapvetően a beavatkozások két fajtáját kezdi szociodramának hívni Moreno. Egyrészt az *Élő Újság* és a *Spontaneitás Színházának* továbbvitelét, amelyek az aktuális társadalmi kérdésekre reagáló nyilvános, a közönség részvételével zajló színházi események voltak (lásd bővebben a kötet következő, a szociodráma színházi gyökereiről szóló tanulmányát). Másrészt az intézményekben folytatódó dramatikus munkát, amely fokozatosan elszakad a szociometriától, és szintén a szociodráma elnevezést kapja.

A terápiás munka alakulására nagy hatással volt, irányait, alkalmazási területeit és fejlesztését alapvetően befolyásolta az az elsősorban az Egyesült Államokban és Nyugat-Európában, de valamilyen formában és ritmusban a világ más területein is lezajló folyamat, amelyet „intézménytelenítésnek” vagy „kitagolásnak” neveznek, és amelynek szándéka a nagy bentlakásos pszichiátriai komplexumok leépítése, átalakítása illetve ezek felcserélése volt emberibb léptékű és működésű, úgynevezett közösségi ellátási formákra. Ebben a több évtizeden keresztül zajló folyamatban, mindenhol szükség volt újszerű és hatékony terápiás módszerekre és szakemberekre. Ezen intézményes átalakulások keretében, a hatvanas évektől tehát a pszichotudományok és a pszichoterápia válik azzá a nyitott, kísérletező, fejlődő területté, amilyen

a korábbi időszakban a szociológia volt. Ez lesz ekkortól az a terület, ahol a Moreno által kidolgozott módszertan a továbbiakban a leginkább hasznosulni és fejlődni tud, elsődlegesen mint pszichoterápiás módszer. Ebben a folyamatban nagy vonalakban az történik, hogy a pszichodráma csoport-pszichoterápiás eljárásaként kerül előtérbe, többé-kevésbé leválva a teljes morenói rendszerről. Ez azzal is jár, hogy a pszichodráma egyre inkább pszichoterápiás keretek és szabályok között kezd működni, a pszichoterápiás kiscsoportokban az egyéni gyógyulás kerül a fókuszba, a pszichodráma vezetők pszichológiai/pszichiátriai diagnózisokkal, fogalmakkal és elméletekkel kezdenek dolgozni. A morenói módszer ebben a formában terjed el és intézményesül számos országban. Ebben a keretben nyilvánvalóan elhalványul a módszer színházi, pedagógiai, közösség- és szervezetfejlesztési használata és szociális aspektusa. Ezzel együtt háttérbe szorul a morenói dráma intézmény- és társadalomkritikai potenciálja, illetve az interkulturális, társadalmi csoportok közötti konfliktusok kezelését célzó alkalmazási lehetősége. Elhalványul az a korábbi program, amely szerint „a valóság szociometrikus megközelítésében mindenképpen kiemelt helye kell legyen az emberi kapcsolatok kollektív aspektusának, és nem az intrapszichés jelenségeknek kell az érdeklődés fókuszába kerülniük.” (Moreno 2012: 228), illetőleg hosszútávon, ez sok esetben a morenói holisztikus rendszertől való eltávolodást jelent. E holisztikus szemlélet gyakorlatba ültetését korábban az tette lehetővé, hogy egy olyan kutatási keretet lehetett kialakítani, amelyben közös társas valóságunk megváltoztatási lehetőségeit vizsgálták a közösségek, amelynek tagjai mind egyenrangú „social investigator” szerepbe léptek. A dráma holisztikus szemléletétől való eltávolodás folyamatára utal igen kritikusan az argentin pszicho-szociodramatista, Monica Zuretti is, amikor a következőket mondja:

„Amikor a pszichodráma a pszichoterápia világának technikájává vált, elveszítette azt a gazdagságát, ami a filozófiai megértésre és a társadalmi részvételre alkalmassá tette. Ugyanaz történt vele, mint a szociometriával, amikor az a csoportok és szervezetek megértésének diagnosztikus eszközévé vált, és levált a gyógyító folyamatról. Amikor az eszközöket, amiket Moreno megalkotott és a teljes mozgalom továbbfejlesztett, a valóságtól elválasztott kis szobákba zárják, éppen azt a teljességüket szüntetik meg, amiben gazdagságuk rejlik.” (Zuretti 2009: 1–2)

Ugyanakkor, bár az elmúlt évtizedekben e tendencia különösen erős volt az Egyesült Államokban és a legtöbb európai országban, ez nem jelenti sem annak a teoretikus és módszertani tudásnak az érvénytelenítését, ami a szociometria nagyszabású projektjében megszületett, sem annak a teljes morenói életművet végigkísérő misszónak a feladását, ami az emberi közösségek konstruktív működésének előmozdítására, a szuperdinamikus közösségek megeremtésére irányult. Számos szerző megfogalmazza, hogy „Moreno munkássága kiterjedtebb, mint a pszichodráma, ami csak egy alkalmazási területe volt szélesebb érdeklődésének [...] Mindig egy ennél tágabb cél lebegett a szemei előtt” (Blatner é.n.). Monográfiájában Nolte is azt mondja, hogy „Moreno a kezdetektől tudta, hogy a pszichodráma bőven több, mint pszichoterápiás módszer. Gyakorolta és támogatta a nem-klinikai alkalmazásokat – mint amikor a

Monarchia királyát kereste. Arra bátorította a tanítványait, hogy használják a módszert minél többféle nem-pszichoterápiás közegben” (Nolte 2014: 5)

A pszichodráma mozgalom révén globálisan elterjedő morenói módszertan a különböző kontinenseken és országokban igen változatos módokon került használatra az elmúlt évtizedekben, mind a pszichoterápiás, mind a pszichoterápián kívüli alkalmazásban. Műfajok tekintetében is látszik ez a változatosság (pl. nyilvános pszichodráma, spontaneitás színháza, élő újság, szociodráma, gyerekdramája, szereptréning, szociometria, szociopszichodráma stb.), és az alkalmazási területek is sokfélék. A szociodramát is egymástól nagyon különböző területeken és célokkal használták az elmúlt évtizedekben, a világ minden táján: például a közoktatásban és a felsőoktatásban, intézményi konfliktusok kezelésében, vállalati tréningek formájában, a szociális illetve egészségügyi szektorban dolgozó szakemberek képzésében, kollektív traumafeldolgozásában, csoportközi konfliktusok megoldásában, közösségfejlesztésben, társadalmi krízishelyzetek kollektív értelmezésében. A morenói hagyomány formálódása transznacionális térben történik. Az átadások–átvételek csatornái roppant változatosak, mégis jól azonosíthatóak bizonyos központok, tudástranszfer csatornák. A kétezres évek elejétől magát megszervező, nemzetközi szociodráma mozgalom/hálózat, a *Sociodrama Conference*, kifejezetten azzal az ambícióval jön létre, hogy összefogja a módszer nem-pszichoterápiás alkalmazásait, és megerősítse a morenói dráamódszertan szociális, társadalmi aspektusait. Az elmúlt húsz évben megújuló szociodráma mozgalom munkája nagyban tud támaszkodni az e tanulmányban is bemutatott morenói társadalomfilozófiára, fogalmakra és módszerekre, ugyanakkor épít a módszer alkalmazásából származó további tapasztalatokra és későbbi fejleményekre is. Szociodramatistaként, e municiók segítenek minket, hogy különféle társadalmi szituációkban újra és újra képesek legyünk „feltalálni” azokat az adekvát eszközöket, amelyek a közösségeink hasznára válhatnak a „túlélésben”, a konstruktív és fenntartható működés kidolgozásában.

Felhasznált irodalom

- Abbott, M. 2004. *Spontaneity in Group Work – Using Sociometry and Ritual*. (Thesis)
<https://aanzpa.org/wp-content/uploads/theses/097.pdf>
- Blatner, A. 2000. *Foundations of Psychodrama: History, Theory, and Practice*. Springer.
- Blatner, A. é.n. *Morenian Approaches: Recognizing Psychodrama's Many Facets*.
<https://www.fepto.com/publications-projects/articles/morenian-approaches-by-adam-blatner>
- Buchanan, D. R. 1984. Psychodrama. In T. B. Karasu (ed.): *The Psychosocial Therapies: Part 1 of The Psychiatric Therapies*. Washington.
<https://www.denabaumgartner.com/articles/Psychodrama%20-%20Buchanan.pdf>
- Damjanov, J. 2021. Sociopsychodrama Approach – Living Sociometry, Sociodrama and Psychodrama. In Adderley et al. (ed.): *Sociodrama the Art and Science of Social Change*. (Megjelenés alatt.)
- Fejtő F. 1990. *Rekviem egy hajdan volt birodalomért. Ausztria–Magyarország szétrombolása*. Atlantisz.
- Freeman, L. C. 2004. *The Development of Social Network Analysis. A Study in the Sociology of Science*. Canada: Empirical Press.

- Frizzera, F. 2017. Refugees (Austria–Hungary). *International Encyclopedia of the First World War*. https://encyclopedia.1914-1918-online.net/pdf/1914-1918-Online-refugees_austria-hungary-2017-10-19.pdf
- Gillin, J. L. 1926. *The Development of Sociology in the United States*. [https://www.asanet.org/sites/default/files/savvy/images/asa/docs/pdf/1926%20Presidential%20Address%20\(Gillin\).pdf](https://www.asanet.org/sites/default/files/savvy/images/asa/docs/pdf/1926%20Presidential%20Address%20(Gillin).pdf)
- Hale, A. E. 2000. Morenos Sociometry: Exploring Interpersonal Connection. *Group*. 33(4). <https://psychodrama.org.nz/wp-content/uploads/MorenosSociometry-AnnEHale.pdf>
- Hare, P. A. 1992. „Moreno’s Sociometric Study at the Hudson School for Girls”. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama and Sociometry*. 45(1), 25–39.
- Hare, P. A. – Hare, J. R. 1996. *J. L. Moreno*. Sage.
- Ivánszky Á. 1996. „Kassák és a Ma körének osztrák kapcsolatai a bécsi emigrációban”. *Irodalomtörténeti közlemények*, 3, 294–312.
- Kristoffersen, B. 2014. „Jacob Levy Moreno’s encounter term: a part of a social drama”. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*. https://psykodramainstitut.no/uf/90000_99999/97040/a25ec6c0cf0b2d0496ee4f634e0fb344.pdf
- Kristoffersen, B. 2017. „Sociometry in Democracy”. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*. https://www.researchgate.net/publication/321454126_Sociometry_in_democracy
- Marineau, R. F. 2007. „The Birth and Development of Sociometry: The Work and Legacy of Jacob Moreno (1889–1974)”. *Social Psychology Quarterly*, 70 (4), 322–325.
- Marineau, R. F. 2013. *Jacob Levy Moreno 1889–1974. Father of Psychodrama, Sociometry and Group Psychotherapy*. American Society of Group Psychotherapy and Psychodrama.
- Moreno, J. L. 1923. *Rebe über die Begegnung*. Potsdam.
- Moreno, J. L. 1934. *Who Shall Survive? A New Approach to the Problem of Human Interrelations*. Beacon House.
- Moreno, J. L. 1953. *Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama*. Beacon House.
- Moreno J. L. 1947. „Progress and pitfalls in sociometric theory”. *Sociometry*, 10, 268–272.
- Moreno J. L. 1951. *Sociometry, experimental method and the science of society*. Beacon House.
- Moreno J. L. 1954. „Old and new trends in sociometry”. *Sociometry*, XVII, 2, 179–194.
- Moreno, J. L. 1972. The religion of the Father. In P. E. Johnson (ed.): *Healer of the Mind: A Psychiatrist’s Search for Faith*. Nashville: Abingdon Press pp. 197–215. <https://psychodrama.org.nz/wp-content/uploads/resources/religion-god-father.pdf>
- Moreno, J. L. 1989. *Preludes of my Autobiography*. Beacon House.
- Moreno, J. L. 2010. *The Theatre of Spontaneity*. North-West Psychodrama Association.
- Moreno, J. L. 2012. Origins and foundations of interpersonal theory, sociometry and micro-sociology. In *Sociometry, Experimental Method and the Science of Society*. Ed. Figusch The North West Psychodrama Association, 218–237.
- Moreno, J. L. 2019. *Autobiography of a Genius*. North West Psychodrama Association.
- Nolte, J. 2014. *The Philosophy, Theory and Methods of J. L. Moreno*. Routledge.
- Scherr, F. 2013. „Jakob Levy Moreno im Flüchtlingslager Mitterndorf a. d. Fische – eine Spurensuche (Jacob Levy Moreno in the camp for displaced persons in Mitterndorf a. d. Fische: a historical research)”. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, 123–126.
- Sík D. 2018. *A szenvedés határállapotai. Egy kritikai hálózatelmélet vázlata*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Zuretti, M. 2009. Sociopsychodrama: Social Matrix Structure and Role Theory. In Teszáry J. – Werner, M.: *Shadows of Society. The 2nd. International Sociodrama Conference, Articles of Workshop Contributors*. Stockholm–Helsinki. 5–8. March 2009. The Swedish Association of Psychodramatists, 10. Online: https://www.cisenet.com/wpcontent/portfolioweb/nuovimetodi/statico/public/documenti/Monica_Zuretti.pdf

A MORENÓI ELMÉLET ÉS GYAKORLAT SZÍNHÁZI GYÖKEREI

Galgóczi Krisztina

*Egy új kultúra születésénél bábáskodtunk, mi, egy maroknyi lelkes betolakodó.
Úgy éreztük, a változást a színházzal kell kezdenünk.*

Jacob Levy Moreno (2019)

Kezdetek: Bécs

Éppen száz évvel e könyv megjelenése előtt, 1921 április elsején, bolondok napján, szokatlan színházi eseményre került sor a bécsi Komödienhausban. A színpadon Dr. J. L. Moreno, orvos, filozófus és próféta állt egy szál magában, színészek és társulat nélkül, a király bohócának öltözve, mellette egy trón, rajta egy arany korona, és arra szólította fel a nézőket, hogy lépjen fel a színpadra, akinek van ötlete, milyen vezetőre lenne szüksége az uralkodó nélkül maradt Ausztriának. Egy Vígszínház méretű színházat képzeljünk el, ezer körüli nézővel. Ez még száz évvel később is elég merész ötletnek tűnik. Moreno nem volt ismeretlen a bécsi avantgarde értelmiség körében. Közvetlen barátai közé tartoztak ebben az időben Martin Buber, Arthur Schnitzler és Franz Werfel, vagy olyan híres színészek, mint Alexander Moise és Elizabeth Bergner, de nyilvános színházi tapasztalata még nem volt. Mégis volt annyi hite, hogy a Komödienhaus igazgatója egy estére ingyen rendelkezésére bocsássa saját színházát, legalábbis ezt olvashatjuk első kézből Morenótól (Moreno 2019: 205). Ezzel a provokatív gesztussal arra invitálta a nézőket, hogy közösen találják ki, hogyan lehetne, okulva az első világháború traumájából, egy demokratikusabb, emberibb, vezetői modellt találni a frissen megalakult Ausztria számára, és hogyan lehetne ezt a döntést közösen, nyilvános térben meghozni. Összegyűltek tehát egy színházban a bécsi avantgarde értelmiség tagjai, az experimentális színház iránt érdeklődők, politikusok és botrányra éhes, lánglelkű fiatalok, hogy megnézzék, mi történik egy színházban, ha nincs darab, amit előadnának, nincs előre megírt forgatókönyv, nincsenek színészek, nem voltak próbák, de van egy téma, egy közös ügy, ami mindenkit érint, mindenki életét meghatározza valamilyen módon. Van továbbá egy rendező, aki most a színpadon áll, nem a színpad mögött, és vannak nézők, akik azt szokták meg, hogy szórakoztatják őket. Mít tud egy ilyen helyzettel kezdeni a színház? Szétfeszíti-e a kereteit a morenói színházi forradalom ideája, amely koncepciózusan rúgja fel azt a konszenzust, hogy a színházban világos szereposztás van: vannak játékosok és vannak nézők, és mindenki előre tudja, melyik szerep az övé. Még akkor is, ha avantgarde. Ennek az első, és ebben a formában egyetlen színházi kísérletnek azonban nem csak ez lehet a tétje, hanem legalább ennyire lényeges a kísérlet szempontjából, hogy képes-e ez a válogatott közönség szembenézni saját

kérdéseivel, és közös erővel választ keresni rájuk. E kérdés tekinthető majd a szociodráma örökségének is: az lesz minden szociodráma alkalom kihívása, hogy hogyan találnak az adott közösség tagjai közösen, a játék révén, válaszokat a kérdéseikre, és megoldásokat a problémáikra. Ugyanis míg ez az esemény a bécsi expresszionizmus egy fontos akciójaként vonult be a színháztörténetbe, a nemzetközi dramatisztika közösség az első nyilvános szociodráma eseményként tartja számon.

Moreno tevékenységének két meghatározó mozgatórugója jelen volt már szerteágazó pályája kezdetén is. Egyrészt annak kereste a módját, hogyan lehetne jobb, emberibb közösségeket és társadalmat létrehozni közös erővel; ezt látjuk az *Encounter Mozgalomban*, melyet egyetemi éve alatt kezdett el néhány barátjával, kicsit később a bécsi prostituáltakkal, majd a tiroli menekültekkel való munkájában, csak hogy néhány híres példát kiemeljünk (lásd bővebben a könyv előző tanulmányában). Másrészt olyan fórumokat teremtett, ahol mindez a nyilvánosság előtt, a nyilvánosság bevonásával történhet, és azt az eszközt, amivel el lehet érni, hogy a minden emberben meglévő kreativitás aktiválódjék, és arra fordítódjék, hogy az egyén ne passzív elszenvedője legyen élete körülményeinek, hanem aktív formálójá. A színház pedig egy olyan fórumként jelent meg számára, ahol ez a kettő, a társadalom jobbító szándék és a közös alkotás összetalálkozhat, de azt is tudta (Moreno 2010b), hogy a polgári színház abban a formában, ahogy működik, nem alkalmas erre a feladatra. A színháznak komoly reformokra van szüksége, vélte számos kortársával együtt (vö. pl. Artaud, Craig, Piscator, Brecht, Mejerhold színházelméleti írásaival).

Hogy a színház miért lehet alkalmas fórum ezekre a célkitűzésekre, hogyan válik a szociodráma örökségévé a nyilvánosság igénye, és mik váltak a morenói szociodráma sarokpontjaivá és építőköveivé, erről lesz szó a következő két fejezetben.

Játék különböző nyilvános terekben

Az a bizonyos április elsejei színházi akció nem az első szociodráma esemény volt, csupán az első színházi. Moreno már egyetemi éve alatt is több szociodramatikus kísérletbe fogott. Marineau (1989) és Jonathan Moreno (2014) monográfiái, valamint Moreno saját visszaemlékezései (Moreno 2011; 2019) is kiemelt jelentőséget tulajdonítanak annak az időszaknak, amikor bécsi medikusként hosszú posztókabátjában délutánonként gyerekeknek mesélt a bécsi Augartenben. Ez az amúgy sem hétköznapi szokása a pszichodráma és a szociodráma történetben emblematisztikus történeté vált, részben éppen attól, hogy maga Moreno különös fontosságot tulajdonított neki. Nem véletlenül, hiszen magába sűríti az általa kifejlesztett dráma-módszerek lényegét: valaki elkezd mesélni egy történetet, ez hat a hallgatóságra, ettől eljátsszák, majd továbbjátsszák ezt a történetet, s a végére valami megváltozik. Lehet, hogy csak a hangulatunk lesz más, vagy másként látjuk a világot, és benne magunkat. Ezáltal viszont óhatatlanul megváltozik sokféle olyan tartalom, amelyre a hétköznapi gyakorlatban nem kérdezzük rá, viszont amikor rákérdezzük, megváltozik az értelmezésünk. Ilyen kérdés például, hogy mi kell ahhoz, hogy színházról beszéljünk, illetve, hogy mire való a színház. Moreno ezt tette az emberi

kultúra minden termékével, mindennel, amit kulturális konzervnek nevezett. Rá-kérdezett azokra a formákra és gyakorlatokra, amelyekre – a konszenzusra hivatkozva – nem kérdezzünk rá nap mint nap. Mi történik, amikor mesélünk, mi történik, amikor játszunk, mi történik, amikor ezt valaki nézi, és mi változik meg, amikor részesévé válik a történetnek: nézőből cselekvővé lép elő. Moreno visszaemlékezései szerint (Moreno 2011; 2019) eleinte csak mesélt a gyerekeknek egy nagy fa alatt ülve, majd a gyerekekhez lassan a kísérő felnőttek is csatlakoztak, és ezt követően kezdték eljátszani ezeket a történeteket. Moreno első színházi társulata ezekből a gyerekekből állt, akiknek a játéka arra inspirálta őt, hogy tovább kísérletezzon a történetmesélés és színpadra vitel kombinációjával. Innentől kezdve azt látjuk, hogy amerre vetette a sors, amilyen közegbe került, amilyen terület felkeltette az érdeklődését, a játék, a történetek megjelenítése, a színpadra állítás mindig kulcsfontosságú szerepet kap abban, amit éppen csinál.

Moreno a gyerekek után a társadalom kiszolgáltatott és/vagy perifériára szorul rétegeivel, munkanélküliekkel (*Encounter Mozgalom*) és prostituáltakkal folytatta társadalomjobbító aktivista tevékenységét (lásd bővebben a könyv előző tanulmányát), és mindegyik közegben fontos szerepet kapott a játék, az élet kritikus jeleneinek újrajátzása, vagy éppen egy elképzelt jelenet begyakorlása felkészülésként egy nehezebb élethelyzetre, mint amilyen egy hivatali ügyintézés lehet egy menekült számára, vagy egy orvosi vizsgálat egy prostituált számára. Kevésbé ismeretes azonban, hogy egyetemi éve alatt bírósági tárgyalásokra is járt, és a tárgyaláson történeteket családjával és barátjaival részletesen újrajátszatta. Színpadra vitték az összes szereplőt, bíróval, védőügyvéddel, ügyésszel és az esküdtekkel együtt, és Moreno rendre megjósolta az ítéleteket.

A bírósági tárgyalások újrajátzása és az ítélet prognosztizálása már egy újabb lényegi elemét mutatja meg a színpadra állításnak, amelyben a szociodráma egyik legnagyobb potenciálja rejlik, és amiből érthetővé válik, hogy néhány évvel később mi vezethetett oda, hogy Moreno a színházban keressen válaszokat társadalmi problémákra. A tárgyalások újra- és továbbjátszása nemcsak pozitív hatással lehet a játékosokra és a nézőkre, ahogy ezt feltételezhetjük a parkbeli játékoknál, nem csak azzal a haszonnal járhat, hogy be lehet gyakorolni egy még kevésbé ismert szerepet, hanem meg lehet tudni általa valamit, amit addig nem tudtunk, ebben az esetben az ítéletet vagy a bíró reakcióját egy érvelésre. A tárgyalások újrajátzása során az érintett szereplők szerepébe lépve új összefüggések tárulnak fel, és megjósolhatóvá válnak jövőbeni következmények (*vízióépítés/future projection*). Amikor belépünk a bíró, az ügyvéd vagy az esküdtek szerepébe, és az ő szemüvegükön keresztül látjuk az adott szituációt, és éljük meg a történeteket, megjelennek azok az érzések, amit a másik megélhet, akinek a szerepébe léptünk. Pszichodramatistáknak ez nem újdonság, hiszen százszorosan megtapasztalták már. De képzeljük el fordítva. A színházi gyakorlatban ugyanis ez éppen fordítva történik. A színész és a rendező megpróbálja kitalálni, mi zajlik, mi történhet abban a szereplőben, akit a szerző megformált, és ha ez megvan, akkor kezdenek kísérletezni azzal, hogyan lehetne ezt hatásosan megjeleníteni. Morenónak az az óriási felfedezése nemcsak a pszichoterápia, hanem a színházi gyakorlat szempontjából, sőt, mint bírósági tárgyalások esetében láttuk, egy mindennapi helyzet feltérképezése szempontjából is, hogy ha belépünk egy

szerepbe, fizikailag helyet cserélünk a másikkal, és belebújunk a bőrébe, a spontán reakcióinkban megmutatkozik a másik igazsága, sőt, megmutatkozhat az adott helyzet igazsága vagy hamissága is.

Mondhatjuk persze, hogy Moreno különösen éleslátó, vagy mint Marineau, hogy kiváló diagnosztus volt. De láthatjuk ebből a példából azt a lehetőséget is, hogy a szerepbelépésen keresztül megérthetünk valamit a valóságból, amit kívülről nem látunk. És amit belülről, a saját szemüvegünkön keresztül, megint egészen máshogy látunk. Ezért van funkcionális és koncepcionális jelentősége annak, hogy Moreno színházában a nézők is felmenjenek a színpadra, ők is szerepbe lépjenek, és ne csak nézzék az előadást. Emögött a törekvés mögött az a nehezen bizonyítható tapasztalat húzódnak meg, hogy a színpadon megváltozik valami, másfajta kapcsolódások teremődnek, új dimenziók jelennek meg, melyek minden irányban tágítják a látásunkat, és új felismerések tárházát nyitják meg előttünk. A színpad egy különleges tér, ahol a spontaneitás révén kitágul a világ, és felszabadul a minden emberben meglévő kreativitás. Talán ez lehet a magyarázata annak, hogy a színpad olyan kiemelt helyet kap a morenói rendszerben, és Moreno a pszichodráma öt eszközének egyikeként tartja számon (Moreno 1946a). A nézők színpadra lépésének ugyanakkor van egy másik aspektusa is, amiről később még szó lesz.

A játék gyógyító ereje

Míg a gyerekekkel való játékban az öröm és a szabadság megtapasztalása, a bírósági tárgyalások eljátszásából az igazság különböző arcai és ezek megértése mutatkozik meg, a háború utáni időszak morenói színházából a játék terápiás erejének szisztematikus feltárása emelkedik ki. Moreno Bad Vöslauban, ahol 1919-ben a helyi textilgyár üzemorvosa és körorvos lett, tovább kísérletezett a műfajjal. Mivel a textilgyárból befolyt fizetése bőven fedezte megélhetését, a lakosságot ingyenes orvosi ellátásban részesítette. Ez lényegesen túlmutatott még a kor – a mainál lényegesen tágabban értelmezett – háziorvosi szerepkörén is. Rendszeres család- és közösség-terápiás foglalkozásokat tartott, amelyeket *Théâtre Réciproque*-nak (*Kölcsönösség Színházának*) nevezett, amely ugyanarra az elméleti alapvetésre épült, mint az 1921-es nyilvános szociodráma esemény: ha egy csoportban, közösségben, társadalomban felüti a fejét egy probléma, azt az adott csoportnak közösen, az érintett résztvevőkkel együtt kell megoldania, s ebben a dráma lehet a leghatékonyabb eszköze. Itt bizonyos értelemben az ellenkezője történik, mint a nyilvános előadásokon, hiszen az emberek otthonába költözik be a színház. Moreno háziorvosként kijárt olyan családokhoz, ahol valamilyen konfliktus ütötte fel a fejét, vagy úgy látta, hogy a tünetek túlmutatnak az orvostudomány hatókörén. Összehívta a szélesebb családot és a lakókörösség minden tagját, hogy közösen újrjátsszák a problémás jeleneteket. Moreno arról számol be (Moreno 2019; 2011; 1946), és a későbbi börtönben, kórházakban, vallási közösségekben szerzett tapasztalatai is ezt erősítették meg, hogy ezek az újrjátésszások már önmagukban gyógyító erővel bírnak, a játéknak önmagában gyógy-

gyító ereje van. Az érintettekben csökkent a feszültség, és a játék után más színben látták a korábban problémásnak ítélt helyzetüket.

Ahogy színházi kísérleteiben a rendezői szerep az orvos és az aktivista szerepkörével ötvöződött, a *Théâtre Réciproque*-ban a színházi ember tudása és tapasztalata bővítette és gazdagította az orvosét, aki a korban a pszichológus, a családterapeuta és a békebíró szerepét is betöltötte sok esetben. Moreno holisztikus vilásképe egész munkássága alatt vissza-visszatérően átlépte a hagyományos diszciplináris határokat, és a különböző tudományágak és különböző társadalmi szerepkörök metszetében határozta meg tevékenységét. Pszichológusok között szociológus, színházi emberek között orvos, tudósok között művész volt. Nehéz volt besorolni megszokott kategóriákba, ami másoknak okozhatott kényelmetlenséget, neki azonban otthonos lehetett, hiszen minden helyzetben a kulturális konzervek újranyitására, azaz a meglévő paradigma újragondolására fáradozott.

A *Théâtre Réciproque*-ban észlelt jelenség igazolódott be néhány évvel később Barbara híres történetében is, aki Moreno akkori társulatának, a *Stegreiftheater*nek, egyik vezető színésznője volt, és többnyire angyalian bájos, ártatlan, fiatal lány szerepeket kapott, és ezekben átütő sikere is volt. Am kiderült, hogy magánemberként egészen máshogy viselkedik, komoly, tettlegességig fajuló dühkitörései vannak. Moreno azt találta ki, hogy a színpadon vad, indulatos, erőszakos, női szerepeket ad neki, majd azt a visszajelzést kapta a színházban mindig jelen lévő férjétől, hogy a színésznő azóta otthon már sokkal nyugodtabb, enyhültek a rohamai, kezdte visszanyerni régi önmagát. Az látszik ebben az esetben, amely szintén a pszichodráma szakirodalom egyik sokat hivatkozott esetévé vált, hogy a szerepben megélt tapasztalatok hatnak a valóságban játszott szerepeinkre, a kettő között korreláció van, az egyik beindítja, vagy épp hatástalanítja a másikat. A szerepjáték és a színpadi játék tehát befolyással van valós szerepeinkre. A kiindulópont tehát az volt, hogy maga a szerepbelépés, az újrajátszás oldja a feszültséget, és gyógyító erővel hat. Láttuk azt is, hogy a másik szerepébe lépésen keresztül új összefüggések mutatkoznak meg, és most látjuk azt is, hogy a játék hat ránk. Miért ne használhatnánk ezt az eszközt nagyobb léptékben is? Ha működik kisebb csoportokban, miért ne működne nagyobb közösségekben? Miért ne lehetne égető társadalmi kérdéseket is közösen, játék révén feldolgozni. Az a bizonyos április elsejei este nem légből kapott, polgárpukkasztó akció volt csupán, noha lehetett egy ilyen aspektusa is a húszas évek elejének forrongó, avantgarde légkörében, hanem egy logikusan építkező folyamat következő állomása. Ha a saját történetünk eljátszása következtében kreatív energiák szabadulnak fel, ha a játék révén megszabadulhatunk a felgyülemlett feszültségtől, ha a játék révén megtalálhatjuk a megoldást problémáinkra, akkor tulajdonképpen nincs is szükség előre megírt darabra a színházban.

Út a radikális színházi reform felé

Moreno helyzete Bad Vöslauban ellentmondásos volt, orvosként és terapeutaként is. Rendhagyó módszereivel legalább annyi hívet, mint amennyi ellenséget szerzett

magának (Marineau 1989; J. D. Moreno 2014). Ahogy színházrendezőként, úgy szociológusként, pszichológusként és orvosként is kísérletező volt, aki új utakat, szokatlan megoldásokat keresett. Ez pedig mindig, minden korban kivívja a gyanakvást és az értetlenséget. Ez azonban nem akadályozta meg tervei megvalósításában, legfeljebb kicsit megnehezítette őket. Ez az időszak elméleti munkássága szempontjából is rendkívül termékeny időszaka volt, ekkor fektette le később kidolgozott módszereinek alapjait. Mint ezt sokan, sokféleképp megírták már, elméleti írásai néha nehezen követhetők, nem szisztematikusan építkezik, hanem tükrözi azt a spontaneitásra épülő, intuitív alkotási folyamatot, melyet dramatisztaként is képviselt és gyakorolt. Okfejtése ennek következtében sokszor csapongó, el-elkalandozik egy gondolat vagy ötlet kapcsán, máskor viszont kristálytisztán szétszálazza bonyolult jelenségek összetevőit és funkcióit. Egyes fogalmak kifejtésének többször nekifut munkássága különböző szakáiban, továbbgondolja őket, más aspektusból vizsgálja, tehát ugyanúgy mátrixszerűen szűkülnek és tágulnak elméleti rendszerének alapfogalmai, mint a morenói színpadon a szerepek és egymáshoz való viszonyaik. Mivel gondolkodása sok tekintetben megelőzte korát, főleg, ami a színházról vallott nézeteit illeti, ez sem könnyítette meg ezeknek a sokszor messianisztikus szövegeknek a befogadását. Ezért is változik Moreno munkásságnak értelmezése az idők folyamán.

A szociodráma módszert nem dolgozta ki olyan alaposan, mint a pszichodramát, de alapvetéseit már a bécsi időszakban világosan megfogalmazta. 1920-ban a *Daimon* c. folyóirat folytatásában (*Die Gefährte*) jelent meg a *The Words of the Father* (Moreno 2011) című kozmikus-filozófia műve, amelyben a szociodráma és a pszichodráma működését megalapozó elméleti pilléreket rakta le: a spontaneitás és kreativitás jelentőségét, a realitástöbblet fogalmát, a közös felelősségvállalás és a közös alkotás (co-creation) jelentőségét. Mindennek az alapját az az egyetemes érvényű gondolat adta, hogy mindannyian teremtetők erővel bírnak,¹ mindannyian társ-alkotói vagyunk az univerzumnak. Az alkotás nem csak a gyerekek, a költők és a tudósok privilégiuma, vallotta, hanem minden egyes emberé a földön, ott és azon a területen, ahol alkotóként tud fellépni. Ezzel az ideológiai gesztussal fogalmazta meg a nietzschei istentől elhagyatottság érzésével szemben azt az akcióra épülő szemléletet, amelyben az ember nem pusztán elszenvedője a világ történéseinek, legyen az személyes, közösségi, társadalmi vagy kozmikus természetű, hanem aktív alakítója. Ez a gondolat teremti meg annak lehetőségét, hogy a közös cselekvésre, a közös megoldáskeresésre irányuló invitálás valóban hitelt kapjon. Ezt a közös, s ugyanakkor nyilvános teret ebben a bécsi korszakában a színházban kereste és találta meg.

Színház és politika, színház és terápia összekapcsolása nem teljesen szokatlan sem a századfordulón, sem a színháztörténetben. A színház mindig is az a fórum volt, ahol a kor és a közélet aktuális kérdései, problémái kerültek színpadra, így teremtve lehetőséget arra, hogy a korszakot foglalkoztató kérdések nyilvánosságot kapjanak, és bekerüljenek a közéleti vérkeringésbe. A polgári színjátszás kiüresedésekor és

¹ Moreno mindig a Gott/God/Isten szót használja, de inkább *creator*, mint vallásos értelemben, ezért használok, használjuk inkább a teremtetők/alkotók kifejezést.

válságba jutásakor, a 19. század végétől kezdődően, újra az tartotta lázban a színházcínálókat és drámaírókat, hogyan lehet a színháznak olyan formanyelvet találni, amellyel újra adekvát módon tud reflektálni a világ történéseire, mi az a fogalmazásmód, amely a kor elvárásainak megfelelően és hitelesen tud kérdéseket feltenni és válaszokat keresni a kor problémáira. Volt, aki a színpadra állítás módjában (Gordon Craig), volt, aki a színjátszás módjában (Artaud, Max Reinhardt), volt, aki a színész-képzés radikális átalakításában (Sztanyiszlavszkij) vagy a színház funkciójának megváltoztatásában kereste a megoldást (Piscator, Brecht). És volt közöttük, aki inkább a görög színház összművészeti komplexitását próbálta újraéleszteni (Richard Wagner, Gordon Craig), de olyan is, aki inkább a középkori színház rítusaiból merítkezve kereste az új színházi nyelvet (Artaud), és nem utolsó sorban voltak, akik kizárólag radikális újításokban tudták elképzelni a megújulást, mint a dadaisták, futuristák, expresszionisták.

Moreno jól ismerte az új színházi törekvéseket, képviselői közül sokakkal kapcsolatban állt, levelezett, és úgy érezte, hogy a színház lehet az a terep, ahol lehetősége van összekapcsolni szociális érzékenységet a játék iránti szenvedélyes elkötelezettségével, és terápiás elhivatottságával. A színház lehet az a tér, ahol a mindenkiben szunnyadó spontaneitás és kreativitás felébresztése a szélesebb nyilvánosság számára is megadathatik. Nem kevesebbet állított ezzel az elméletével, mint azt, hogy a kreativitás nem egy kiváltságos állapot, hanem általános emberi adottság, amelyet a társadalmi elvárások (egy felelősségteljes felnőtt nem szokott játszani) és a kulturális konzervek (mindazon tartalmak, amelyeket készen kapunk és elfogadunk) korlátoznak elsősorban.

Moreno, noha ekkor már a bécsi társasági zsiszsegéstől távolabb eső Bad Vöslauban élt, bejáratos volt különböző értelmiségi társaságokba. Alapítója, szerzője és szerkesztője volt a *Daimon* című folyóiratnak Franz Werfellel együtt, ismerte Max Reinhardtot és Karl Kraust, gyakori látogatója volt a Cafe Museumnak, s legfőképp ismerte a legújabb művészeti és terápiás eljárásokat, és egyszer csak merészebbet gondolt. Nincs szükség szerzőre, nincs szükség előre megírt darabra, a nézők történeteit kell színpadra állítani, azzal a témával kell foglalkozni, amely aktuálisan érdekes az aktuálisan jelenlévő néző számára. Nincs repertoár, nincsenek ismétlődő előadások, minden este meglepetés, minden este a spontaneitás révén felébresztett kreativitás ünnepe, ahol lehetőség nyílik a kulturális konzervek megértésére és megváltoztatására.

A megújulás lehetőségét tehát a szerző nélküli színházban látta, amelyben a szereplők nem előre megírt darabot adnak elő, hanem az *itt és most*-ban, a nézők segítségével választott témát viszik színpadra, és ami olyan színház, amely kizárólag improvizációra épül. Ez az egyetlen biztosítéka a kreativitás megszületésének.

Az első nyilvános szociodráma esemény nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket. Moreno, biográfusai (Marineau 1989; Moreno 2014) szerint rendkívül csalódott volt. Hírhedtté vált kommentárja, miszerint „senki nem lehet próféta a saját hazájában” (Moreno 2010b), ha nem is ad világos magyarázatot a fogadókészség hiányára, arra rávilágít, hogy különös csillagállás kell ahhoz, hogy egy társadalom, egy közösség szembe merjen nézni önmagával, fel merje tenni legégetőbb kérdéseit, és közös erővel keresse ezekre a választ. Bécs 1921-ben talán nem ez a hely volt. Nagyobb

volt a kudarcélmény, a traumatizáltság, a reménytelenség, a bénultság az első világháború és a párizsi békeszerződések után, mint akárcsak a kísérletező kedv arra, hogy eljátszanak a lehetőséggel, hogy lehet beleszólásuk saját történetük alakulásába. Morenónak kezdett szükössé válni Európa, és foglalkoztatta a gondolat, hogy máshol keressen értő közönséget radikális gondolatai számára. De még mielőtt elhagyta volna az öreg kontinenst, alapított egy társulatot, bérelt egy állandó játszóhelyet, és kidolgozta színházi koncepcióját.

A Spontaneitás Színháza – a szerző nélküli színház

Moreno színházújító törekvéseinek a csalódás ellenére is, nem a végét, hanem a kezdetét jelentette az első nyilvános szociodráma esemény. Folytatta színházi kísérleteit, tovább kereste azt a formát, amelyben a szerző nélküli színház megvalósulhat. Létrehozott egy társulatot, állandó helyszínnel, amely teljesen egyedülálló kezdeményezés volt a korban is, és az lenne ma is. Itt kezdte kidolgozni a kizárólag improvizációra épülő színház részleteit, majd ennek tanulságait jelentette meg a *Das Stegreiftheater* (A Spontaneitás Színháza) című művében 1923-ban (más adatok szerint 1924-ben). A *Stegreiftheater*, mely egyben társulatának neve is volt, a Maysedergasse 2. szám alatt, egy belvárosi irodaház legfelső emeletén kapott helyet, közel a Kärtnerstrasséhoz és az operához, hetente 2–3 előadást tartott. A kis színház mintegy 40 főt volt képes befogadni, a Komödienhaus ezres befogadókészségéhez képest, látogatói között azonban megfordultak a bécsi értelmiség prominens képviselői, sőt, külföldi érdeklődők is, mint pl. Bertold Brecht vagy Max Brod. Az előadások ingyenesek voltak, részben szponzorok támogatásából tartották fenn magukat, részben diákoknak biztosítottak részvételi lehetőséget munkáért cserébe. Beszámolók alapján a nézők által kínált témák spektruma a társadalmi inkább az egyéni, személyes kérdések dramatikus feldolgozása felé mozdult el. Itt játszódott a fent említett Barbara történet is. Moreno egy kísérleti színházi laboratóriumot hozott létre, ahol alaposan kidolgozhatta annak a módszernek a részleteit, amellyel aztán a kellő pillanatban újra a nagy társadalomformáló színházi események felé fordulhat, s melynek poétikáját említett művében foglalja össze.

Ez a társulat – amire ma talán a részvételi színház kategóriát alkalmaznánk – profi színészekből állt, és több különlegessége is volt. Először is Moreno színházában nem irodalmi művet adtak elő, sőt az előadások nem is kapcsolódtak semmilyen kulturális termékhez, legalábbis kezdetben, ahogy az egy színházról elvárható lenne, hanem a nézők, esetleg a társulat tagjai által hozott témákból rögtönözték az előadást. Ebből máris látszik, hogy a másik specialitása az volt, hogy kizárólag improvizációra épült. A profi társulat improvizációs gyakorlatokkal (*spontaneity training*) készült az előadásokra, de nem próbált, hiszen nem volt mit próbálni. Morenót nagyon foglalkoztatta, hogyan lehet a spontaneitásra való képességet növelni, előkészíteni, sőt mérni. Ezért is levelezett Sztanyiszlavszkijjal, akit szintén az foglalkoztatott, hogyan lehet a színészek kreativitását fejleszteni és fenntartóvá tenni. A két színésznevelési irány aztán teljesen eltért egymástól, de mindketten sokat tanultak a másiktól. Szokatlan

volt az is a *Spontaneitás Színházában*, hogy a rendező láthatóvá vált. Ebben az időben a rendező már legalább olyan fontos alkotója egy színházi előadásnak, mint a szerző, de legtöbbször láthatatlan, s ha látható, akkor is legfeljebb színészként, zenészként, esetleg karmesterként. Moreno színháza a rendező jelenléte nélkül nem létezik. A rendező az előadás motorja, katalizátora, karmestere, aki szerzői, dramaturgi és rendezői feladatokat is ellát, miközben terapeutaként ügyel a résztvevők testi és mentális egészségére.

Moreno színházának legfőbb specialitását hagytam a végére, mert tulajdonképpen ez a legfontosabb tulajdonsága. A szerző nélküli színház valójában a néző színháza, akit ez a műfaj arra invitál, hogy aktív társalkotója legyen az előadásnak, és ne csak passzív befogadója. Ez a morenoi színházkonceptió vezérelve, ami annyira forradalmi újítás az addigi színházi gyakorlathoz képest, hogy még száz évvel később is gyakorlatilag ismeretlen az európai színházi gyakorlatban. Hogy menjünk el egy előadásra, amelyiknek nincs címe? Amelyiknek nincs témája? Milyen színház az olyan, amelyik tőlem, nézőtől, függ? Nem csoda, ha ez Bécsben és később New Yorkban is, értetlenséget váltott ki a közönségből, és az egész színházi világból. Gondoljunk bele, a közösségi színházak, a részvételi színházak, az elnyomottak színháza, a pedagógiai célzatú vagy politikai színházak mind egy, már meglévő narratívára vagy témára épülnek. Moreno színházi koncepciója annyira radikális, annyira lecsupaszított, hogy nem marad más, mint a lényeg, ahogy Mérei Ferenc megnevezte, az „együttes élmény”. Moreno színháza megszabadul minden lehetséges kulturális konzervtől. Nemcsak szerző és darab nincs, de nincsenek sztárok, nincsenek káprázatos díszletek, csodálatos kosztümök. Élő zenét szeretett használni, és megőrizte a színpadot. Noha az határozott célja volt, hogy megszüntesse a határt a játékos és a nézők között, az, hogy valaki a színházi térben hol helyezkedik el, óriási jelentőséggel bírt.

A *Spontaneitás Színháza* második, amerikai kiadásának (Moreno 2010b) előszavában Moreno összefoglalja az 1921–1923 között működő, a hagyományos színházi kereteket alapjaiban megkérdőjelező színházi forradalom főbb sarokpontjait, és lefekteti azokat az elméleti alapokat, melyekre a koncepciója épül.

Moreno különbséget tesz rögtönzés és improvizáció között, mint ahogy a magyar nyelvben is érezzük, hogy az előbbiben inkább valaminek a nem tudása fejeződik ki (a színész, aki elfelejti szövegét, rögtönöz), az utóbbiban inkább érezzük az önálló alkotóerő kifejeződését (ld. pl. jazz improvizációk). A morenoi improvizáció a pillanatból születik, és a spontaneitás felszabadítását szolgálja, ami a kreatív erők felszínre jutásának feltétele.

Mint az amerikai előszóban írja, a *Spontaneitás Színháza* New Yorkban is óriási ellenállásba ütközött mind a kritikusok, mind a nézők részéről. A teljesen improvizációra épülő színháznak még nem jött el az ideje. Ahhoz, hogy ez megtörténhessen, „egész kultúránknak forradalmi változáson kellene átesnie”, írja. A társulat gyakorlatilag a fenntarthatóság határához érkezett. A színészek, akik kezdetben lelkesen fedezték fel az improvizációban rejlő fejlődési lehetőségeket, egy idő után vágytak a hangosabb sikerrel kecsegtető színpadok és a látványos színpadi szerepek után, és visszaszivárogtak a hagyományos társulatokhoz. A nézők sem voltak maradéktalanul elégedettek az esztétikai élménnyel. A közreműködésükkel is eljátszott hétköznapi

történetek nem bizonyultak elég hatásosnak, és néhány botrányos eset sem növelte a színház jó hírét. Moreno tehát tovább szűkítette az érintettek körét, és a pszichodráma, illetve a terápiás színház felé fordult, mely explicit egyéni terápiás célok elérését tűzte ki. Erre azonban már Amerikában kerül sor, sok további tapasztalatot követően.

Living Newspaper – az Újságszínház

Ebben az időszakban is használt már Moreno egy olyan technikát, amely egy aktuális kulturális termékből indult ki, és amely Európa néhány pontján felbukkant szinte egy időben. Olaszországban, Moszkvában és Berlinben is alkalmazták elsősorban baloldali, aktivista színházcsinálók a *Living Newspaper* (*Élő Újság* vagy *Újságszínház*). A mindenhol kicsit más formát öltő műfaj az említett országokban elsősorban propaganda célokat szolgált, hogy – különböző politikai környezetben más-más célzattal – eljuttassa és interpretálja a híreket azoknak, akik nem olvasnak újságot, vagy azért, mert nem tudnak, vagy azért mert, ha tudnának, se lenne rá idejük.

Morenónál ez a műfaj is más jelentést kapott, éppen ezért később inkább „dramatizált újságnak” nevezte, hogy ne keverjék össze a politikai célzatú színházzal.

Moreno visszaemlékezéseiben úgy idézi fel az Újságszínház születését, mint ami a nézői és kritikai visszhangokra adott reakció, illetve kiütkeresés volt részéről a *Spontaneitás Színháza* visszafogott fogadtatása miatt. Mind bírálói, mind a nézők szerint kétségszű, hogy valódi improvizációnak lettek volna tanúi, mivel az eljátszott jelenetek néha olyan jól sikerültek, hogy nem volt hihető, hogy az előadást valóban nem előzte meg próba, vagy előre megírt szöveg. Moreno állítása szerint hitelességük alátámasztása miatt kezdett az aktuális hírek feldolgozásába, amely a nézők szeme láttára születhetett meg a napi hírekből. Ez az újságszínház tehát nagyban különbözött a politikai célzatú *Living Newspaper* mozgalomtól, amely majd a nagy gazdasági világválság idején indul másodvirágzásnak Amerikában, állami támogatással, társadalmi feszültségek enyhítésére. A mozgalom gyorsan terjedt, és hamarosan politikai veszélyforrássá vált, így be kellett tiltani. Noha ebben a programban érintőlegesen Moreno is részt vett, őt nem a tágabb politikai célok érdekelték, hanem a történet aktualitása. Moreno az *itt és most* színházát akarta létrehozni kezdettől fogva, mely az adott pillanattól születik, s erre tökéletesen megfelelt az a műfaj, amely a legillékonyabb. Az újsághír ugyanis az a műfaj, amely lehet, hogy már nyomdába kerülésekor elveszti aktualitását, és múlttá válik. Az sem mellékes, hogy sokan olvassák párhuzamosan, tehát a leginkább a jelennek szóló, és a jelent tükröző műfaj. Morenónál elsősorban a közös történet megszületésének kiindulópontja.

Ez a történetfakasztási technika játszik szerepet a Barbara történet nagy áttörést előidéző epizódjában is, amelyben a színésznő egy megtörtént, és egész Bécset lázban tartó bűntény eljátszásában alakított egy prostituáltat, akinek meggyilkolását olyan élethűen jelenítette meg a történet újrájátszásakor, hogy a nézőtér mindenkinél elakadt a lélegzete.

Az újságikk ebben az esetben, mondhatjuk most már a szociodráma terminusát kölcsönözve, a közös történet megtalálásának katalizátora.

Az új színház felépítése

Ennek a bécsi korszaknak még egy fontos eredménye, hogy Moreno kidolgozta a forradalmi színház színpadtervét, és részletes terveket csináltatott hozzá egy építésszel, amit szintén *A Spontaneitás Színháza* című művében fejt ki bővebben. Ez a speciális színpad a polgári színház kukucskáló színpadához képest sokkal nyitottabb, horizontális és vertikális irányban is kiterjedt, minden pontjáról részesévé lehet válni az eseményeknek. A központi színpadtól való távolság egyben a történethez való aktuális távolságot is kifejezi, és megszünteti a térbeli különbséget játékosok és nézők között, valamint szabad mozgást tesz lehetővé a résztvevők számára a hagyományos színház statikusságával szemben. Nem négyzet alakú, hanem kerek, nem csak egy oldalról nyitott, hanem minden oldalról megközelíthető, látható és körbejárható. Ez a totális színpad az alkotás egy nagy közös terévé tud válni, mindenhol látható minden, csak más perspektívából. A tér kialakításához Moreno abból az időszakból merített ihletet, amikor fiatal orvos korában az Augartenben mesélt a gyerekeknek. Eleinte egy fa tövében ült le, és gyűltek köréje a gyerekek, egyre többen, majd egy padra ült, és úgy vették körbe egyre több koncentrikus félkörben eleinte csak gyerekek, aztán a felnőttek is, és ez a vertikális tágulás jelenik meg a színházi színpad elrendezésében is.



Moreno 1924-es színpadképe (Moreno 2010b)

Mint a képen jól látható, van egy központi, kör alakú színpad, amit további kisebb, kör alakú színpadok vesznek körül rozettaszerűen, szintenként eltolva. A kiindulási pont lehet a középső színpad, és indulhatunk onnan lefelé is, fölfelé is, és oldalirányban

is. A történet kiindulási pontja ugyanakkor lehet egy másik színpad is, kezdődhet onnan is a történetmesélés, ami a mozgáson és a szerepbelépésen keresztül lendül akcióba. Ebben a térbeli elhelyezkedésben a szociometria többszintű viszonyrendszere is megjelenik, ahogy a központi színpad számos kisebb közösség hálózatának metszéspontjában helyezkedik el, és ezekkel az összefonódásokkal a morenói színpad voltaképpen egy lehetséges társadalmat képez le, de alkalmassá válhat az egész univerzum megjelenítésére is. A kisebb közösségek önálló egységekként is működhetnek, ugyanakkor folyamatosan kapcsolódnak egymáshoz, kapcsolatban állnak a többi egységgel, és ezeknek a kapcsolódásoknak az intenzitásából, távolságából és egymásra hatásából jön létre az a csoportdinamika, amiből a közös alkotás születik. Ebben a színpadképben ugyanakkor Moreno szerepelmélete is plasztikusan megjelenik. Ahogy a különböző szinteken elhelyezkedő színpadok kapcsolódnak egymáshoz, az leképezi azt a szerepmátrixot, ahogyan személyiségünk is működik, és alakul ahhoz igazodva, hogy milyen pozícióból és milyen szintről aktiválódik éppen melyik szerepünk. Moreno a színpad különböző pontjait pozíciókként nevezi meg, mely terminus bekerül a szociodráma szótárába is, mint a szerepek egymáshoz való térbeli elhelyezkedését kifejező fogalom.

Ez az esztétikai megközelítés, mely a színésztől nem elsősorban a mimézisz minél tökéletesesbb magvalósulását és megismételhetőségét, hanem a spontán kapcsolódást és a belső megelégedést várja el, több évtizeddel megelőzte korát. Ugyanakkor a nézőtől is egy olyan egyenrangú és aktív részvételt kíván, amely szintén csak jóval később és sporadikusan vált gyakorlattá a második világháború után, például Augusto Boal részvételi színházában. Nem csoda tehát, ha ezek a reformok a múlt század húszas éveiben nem okoztak teljes áttörést a színházi gyakorlatban, és nem váltak elterjedt gyakorlattá, noha a cél, ami Morenót motiválta, éppen ez volt. Meg kellett találnia azt a működési formát, amelyben ez a terápiás színház biztonságosan és eredményesen tudott működni anélkül, hogy céljait feladta volna.

Nagy kérdés, hogy most, száz évvel később, eljött-e az ideje annak a nyilvános szociodráma színháznak Európában is, amelyet Moreno megálmodott. Dél-Amerika egyes országaiban, ahol a virágzik a nagycsoportos, nyilvános szociodráma, tovább él ez a műfaj.

Moreno ezzel a színpadtervével benevezett egy új színházi technikákat bemutató kiállításra 1924-ben, ahol egy Frederick Kiesler nevű színházi szakember – aki ismerte Moreno munkásságát és bejáratos volt az előadásaira is – színházát szintén Rögtönzések Színházának nevezte, és egy, a Morenóéhoz hasonló, kör alakú színpadtervvel érkezett. A tét viszonylag nagy volt, mert egy kiválasztott terv megépítésre is kerülhetett, és ez a terv Kiesleré lett, aki egyben a kiállítás rendezője is volt. Nem teljesen meglepő, hogy Moreno Kiesler sikerét látva, plágiummal vádolta őt nyilvánosan, aminek óriási sajtóbotrány és egy ismeretlen kimenetelű per lett a következménye. Jonathan Moreno szerint ez a vád is, mint sok másik előtte és utána is Moreno életében, valószínűleg nem volt alaptalan, és hozzájárult ahhoz, hogy Moreno 1925 októberében végleg elhagyja Ausztriát, hogy az Újvilágban keressen helyet szerteágazó tevékenységének.

Második nekifutás: Amerika

1931. április 6-án, tíz évvel az első bécsi, nyilvános szociodráma esemény után, újabb fontos bemutatóra került sor, immár New Yorkban. Moreno Impromptu Theatre nevű társulata mutatkozott be a – már akkor is nagy presztízsű – Carnegie Hallban. Négy évvel azután, hogy Moreno botrányok sorozatával a háta mögött, egy szál bőrrönddel, zsebében egy hangfelvevő készülék terveivel, angol nyelvtudás nélkül, megérkezett Amerikába.

New Yorkban szinte megismétlődött a bécsi történet. Moreno elég gyorsan megtalálta azokat a művészeket és kapcsolatokat, amelyek révén a New York-i kulturális szcéna centrumában lehetőséget kapott nyilvános, színházi keretek közötti drámaírássra. Életrajzírói szerint még az életforma is reprodukálódott kicsit, és munkatársaisaival, barátaival újratertették New Yorkban a bécsi kávéházi életformát (J. D. Moreno 2014). A fogadtatás azonban hasonló volt a bécsihez, hiába volt a közeg lényegesen felszabadultabb és bizakodóbb.

Moreno visszaemlékezései (Moreno 2019) szerint az Impromptu Theatre 1929-es megalakulásától kezdve már heti 2–3 alkalommal tartott rendszeres nyilvános előadásokat, amelyeken a nézők által hozott témát vagy friss újsághíreket dolgoztak fel dramatikusan. Csakúgy, mint Bécsben, ezek az előadások megmozgatták az alternatív értelmiséget, az új megoldásokra éhes művésztersadalmat, kialakult a társulat körül egy baráti-szakmai közeg, lett egy törzshelyük a Carnegie Hall közelében, ahol vitatkozni lehetett, kielemezni a napi előadásokat, új kapcsolatokat teremteni, de megint nem történt színházi áttörés.

De miért is történt volna? Az alternatív színháznak, a korát megelőző avantgarde színháznak nem az a feladata, hogy népszerű legyen, hogy tömegek igényét elégítse ki, hanem az, hogy megpiszkálja a kulturális konzerveket, felfrissítse a vérkeringést, új utakat mutasson, és nagyon ritka esetben az, hogy átlépjen a kulturális mainstreambe. A századelő nagy színházújítói közül ez lényegében csak Sztanyiszlavszkijnak és Brechtnek sikerült, ideiglenesen. Ők azonban nem kérdőjelezték meg a színházi hagyományok egészét, hanem szignifikáns és színházbarát reformokat vezettek be, amely segítette a színháznak megújulnia. Moreno színházi reformja sokkal kevésbé kompromisszumkész. Kivezeti a szerzőt a színházból, a díszlettervezővel, a jelmeztervezővel, a dramaturggal, a sűgővel együtt, és azt mondja, hogy elég egy kis társulat, néhány spontaneitásra tréningezett ember, a közönség, a tér és a rendező. Ennyi szükséges a morenoi színházhoz. Hogy ez nem lett népszerű színházi körökben, azon nincs mit csodálkozni. Mindemellett az hiszem, ha Moreno arra tette volna az életét, hogy mint színházcsináló találja meg a helyét a színházi palettán, megtalálta volna ennek a módját, de ne felejtjük el, hogy identitása ennél sokkal összetettebb volt, és elkötelezett gyógyítónak éppen az izgatta a színházban, hogy ott lehetőséget látott a kollektív terápiára. És noha a színház intézményében megvan ez a potenciál, a modern, iparszerűen működő színházi gyakorlat csak nyomokban őrzi ezt a funkciót.

Út a terápiás színház felé

Moreno ebben az időben kísérletezik a formával, és keresi azokat a feltételeket, amelyek között a *Spontaneitás Színháza* megszülethet; keresi a saját közegét, és saját műfaját is. Hiszen mint láttuk, színházi ambíciói mellett legalább olyan fontos volt számára, hogy azoknak a közösségeknek nyújtson segítséget, akik a társadalom leginkább perifériára szorult rétegei voltak, így a harmincas években tevékenysége a börtönök, a nevelőintézetek megreformálására, és a csoportpszichoterápia fejlesztésére és terjesztésére irányult (lásd bővebben a könyv előző tanulmányát).

Szerepjáték, illetve pszichodráma demonstrációkat már 1927-től tartott Amerikában is, és ahogy Bécsben, itt is először gyerekekkel kezdett el dolgozni a Mount Sinai gyerekkórházban, majd a kórházi dolgozókkal folytatta. Ez volt az első eset, hogy pszichodramát alkalmazott kórházi keretek között. Továbbra is megmaradt kettős érdeklődése a szociális problémák, a változtatni akarás és a teatralitás iránt, de mintha az amerikai időszakban egyre hangsúlyosabbá vált volna a gyógyító szerep a színházcsináló és a szociológus mellett.

Gyógyítás és változás egyfelől, gyógyítás és színház másfelől nem állnak egymástól olyan távol, mint első hallásra gondolnánk, amit világosan kifejez a színház hatásmechanizmusát leíró egyik kulcsterminus, a katarzis kifejezés orvosi eredete is (ld. bővebben a könyv következő fejezetét). Nem mondjuk persze azt, hogy gyógyulni megyünk a színházba, mégis, amikor egy antidemokratikus rendszerben egy színház műsorra tűzi a *Hamletet*, Fortinbas szavai a darab végén, azt sugallva, hogy a történet tragikus végkimenetele ellenére vagy épp annak következtében, eljöhét egy igazságosabb kor, gyógyító erővel hat a nézőközönség tagjaira.

De gondolhatunk az *Oreszteiára* is, az egyetlen egészben fennmaradt görög trilógiára, amiből főleg arra emlékszük a modern kor embere, hogyan öröklődik át a családi átok egyik generációról a másikra, s hogyan pusztít maga körül a halál válogatás nélkül, mert ez volt a kulturális konzerv, ez volt a közös tudás, a közös elvárás a haragvóval szemben. Az már nem szerepel a köztudatban, hogy a trilógia harmadik része azt is megmutatja, hogyan lehet megváltoztatni az öldöklés és a bosszú gyakorlatát, hogyan lehet teret engedve a másinak, megszélesíteni a haragot és az erőszakot. Ahhoz, hogy ezt a mai néző lássa, nyolc órát kellene töltenie a színházban, mint valamikor az ókori Athénban. Évente egyszer talán nem volt olyan nehéz teljesíteni ezt a társadalmi kötelességet vagy megtiszteltetést, ki hogy fogta fel. A mai színházban ez nehezen elképzelhető.²

Az antik görög színházat Moreno kollektív terápiaként értelmezte, ahol évente egyszer tíz-húsz ezer ember, a társadalom képviselői, egy történeten keresztül végigkísérték az ember esendőségét és nagyravágyását, kicsinyességét és nagyszerűségét, gyávaságát és hősiességét, hogy közösen tanuljanak belőle, hogy muníciót kapjanak ahhoz, hogy a következő évben egy kicsit jobban tudják intézni közös dolgaikat. A mai színház már nem ezt a funkciót tölti be, de mindig vannak olyan színházcsi-

² Volt azért példa erre, amikor Peter Stein német rendező megrendezte Moszkvában az *Oreszteiát* 1994-ben, amit aztán az Edinburg-i Színházi Fesztiválon a nemzetközi közönség is megismert.

nálók, akik megpróbálják visszahozni a színházba ezt a totális élményt, amikor a színház a kollektív gyógyulás, de mondhatjuk finomabban, a jobbító szándék, a megértés vagy a változás fóruma lehet. Moreno így gondolt a színházra. A kérdés csak az, hogy hogyan lehet mindezt a modernitás korában elérni. Mi az a rádiusz, amin belül az emberek még értik egymást, amin belül lehet még közös ügyről, közös problémáról beszélni, ráadásul úgy, hogy az esztétikai élményt is okozzon.

Mert az azért igaz, hogy a *Hamletre* bemehet bármilyen közönség, mindenki úgy fogja érteni, ahogy tudja vagy akarja, és remekül el lehet vitatkozni róla úgy, mintha ez nem is ránk vonatkozna. A *Hamlet* megformáltsága lehetőséget teremt arra, hogy egy szélesebb közönségréteg ismerjen rá a saját történetére. Ha ez az áttétel, a fiktív történet hiányzik, bizonyos szempontból nehezebb dolgunk van. Olyan történetet kell színpadra állítanunk, ami vállaltan rólunk szól, minket érdekel, a közös ügyünk. Ezt a közöset viszont a modern nagyvárosi létben nem olyan egyszerű megtalálni. Hiába ült ott Bécsben több száz ember, akit ugyanaz a kérdés foglalkoztatott, mégsem volt meg a közös hang, a közös platform, a közös bizalom ahhoz, hogy közös megoldáskeresésről lehessen beszélni. Morenónak három megoldási javaslata volt ennek a problémának az áthidalására.

Az egyik, a fentebb már említett *Living Newspaper* technika, amikor nyilvános térben egy kiválasztott történet eljátszása helyettesíti a fiktív történet vagy az előre megírt darab funkcióját. Az újsághír voltaképpen a ráhangolódást teremti meg; közös elrugaszkodási pont, ahonnan formálódhat a közös érdeklődésre számot tartó történetvariáció, vagy ugyanannak a történetnek a közös értelmezése. A *Living Newspaper*-nek többféle változata létezett és létezik azóta is, az erősen politikai célzatú színháztól a revüszerű, szórakoztató változatig. A világban széles körben elterjedt, időnként divatosabb, máskor kicsit háttérbe szoruló színházi forma, amit szociodramatisták és pszichodramatisták is alkalmaznak nyitott és zárt formációban egyaránt.

A másik lehetőség a *közösségi színház*, aminek egyik első példája a Bad Vöslauban elkezdett *Théâtre Réciproque*, amikor egy meglévő közösségnek adott a közös története, amiben van egy megoldásra váró probléma, és ezt dolgozzák fel a színház és a dráma eszközeivel. Ebben az esetben alkalmi csoportról beszélhetünk, ami annyira nyitott, hogy jöhetnek, mehetnek a résztvevők, de aki ott van, azért van ott, mert részt akar venni a közös megoldáskeresésben. Tehát a résztvevők vállaltan egy közös történettel akarnak dolgozni. Ezen az elven működik az is, amikor a drámát Moreno egy intézménybe viszi, egy kórházba, börtönbe vagy éppen sportolók közé. Ilyenkor a színház megy a felhasználóhoz, és az adott közösség történetével, vagy annak egy problémás részével dolgozik. Ebben az esetben nem a közös történet megtalálása, hanem a közös kérdés és a közös megoldáskeresés lesz a dráma fókuszában, és másodlagos szerepet kap az esztétikai élmény okozása. Ez lesz tulajdonképpen a szociodráma alapja.

A negyvenes-ötvenes években Amerikában elindult egy széleskörű *szociodráma mozgalom*, elsősorban az oktatás területén, amelyben Moreno követői és tanítványai (Bogardus 1955; Haas 1948; Hansen 1947; Jacobs 1950) keresték annak a módját, hogyan lehet alkalmazni a szociodramát szociális munkások, pedagógusok, ápolónők képzésében attitűdváltásra, empátia növelésére, konfliktushelyzetek kezelésére. Ez

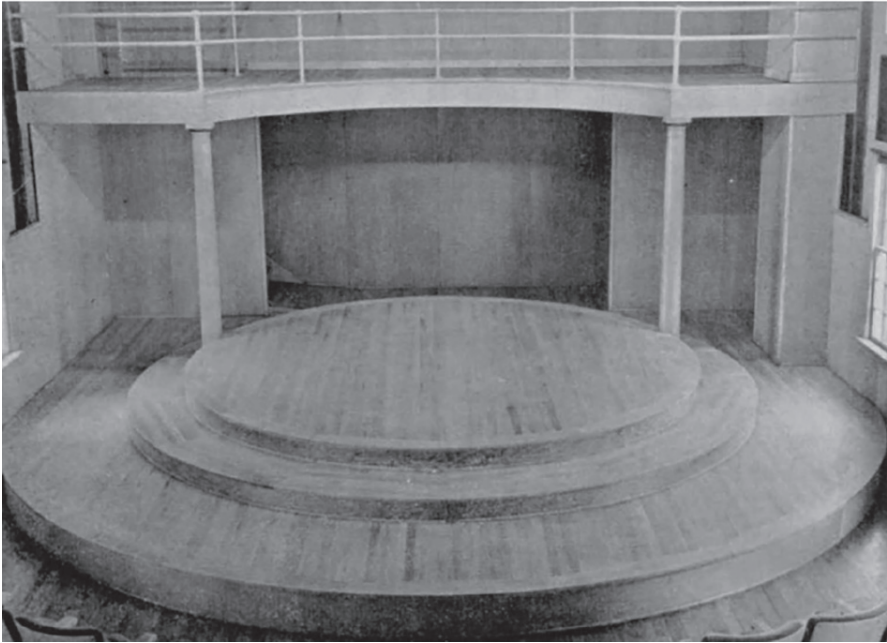
a mozgalom a világ számos pontjára eljutott, de gyökeret leginkább Dél-Amerikában és Ausztráliában tudott verni, ahonnan portugál és angol dramatisztákon keresztül jutott el az európai kontinensre. Moreno számára az oktatás kiemelt jelentőséggel bírt. A *The Theatre of Spontaneity* előszavában külön kiemeli a színház edukációs feladatát, amit a maga részéről a módszerek, így a pszichodráma és a szociometria elterjesztésében és oktatásában gyakorolt, járva a világot évtizedekig, kiképezve több ezer dramatisztát a világ minden táján.

Noha Moreno tevékenysége Amerikában is felfoghatatlanul szerteágazó volt, és az első évtizedben a színház mellett a szociológia és a pszichológia határán mozgó szociátria kidolgozására irányult, 1936-tól, a beaconi szanatórium megalapításától energiáit már elsősorban a színházban felmerült problémákra adott harmadik válasz, a terápiás, azaz a *pszichodráma színház* kidolgozására, működtetésére, és pszichodramatiszták képzésére fordította.

Beacon – a néző nélküli színház megvalósulása

Moreno, aki ekkor már elismert szakembernek számított Amerikában a csoport-pszichoterápia, a szociometria és a pszichodráma kidolgozójaként (lásd a könyv előző tanulmányát), önálló praxissal rendelkezett, két folyóiratot szerkesztett (*Impromptu* és *Sociatry*), tagja volt elit szakmai szervezeteknek, színházi emberként is ismert volt és számon tartották, 1936-ban mégis a gyógyítás mellett tette le a voksát, amikor megalapította saját szanatóriumát.

Az épületet és a felújítás költségeit egyik hálás páciense kezessége és adománya biztosította, és ez tette lehetővé azt is, hogy tizenkét évvel az első tervek után végre megépíthesse saját színházát, az első pszichodráma színházat, ami aztán mintául szolgált a világ számos pontján épülő pszichodráma színpadok számára is. Ilyen módon lényegi elmozdulás történt az eredeti narratívához képest, és nem a színház intézményét minősítette át a gyógyítás terévé, hanem a gyógyítás kijelölt helyszínére hozta be a színház intézményét, mégpedig a hagyományos színházét, amelyben elváltak a színpad és a nézőtér, de amelyben a színpad újra minden oldalról nyitott. Ez a modalitásbeli váltás tette lehetővé azt az apró, de rendkívül jelentős változást, hogy ez a színház nem nyilvános, hanem mindig azé a közösségé, amelyik használja, és akit ő oda beenged vagy behív. A pszichodráma színháznak már nem csak szerzőre, de társulatra sincs szüksége, így tud megvalósulni a teljesen néző nélküli színház eszméje, ahol a nézők lesznek a szerzők és a színészek is. Így tud létrejönni az a biztonságos tér, amely megvédi azt, aki a saját történetét exponálja (protagonista), és nem a külsőségekben megnyilvánuló esztétikai élményre helyezi a hangsúlyt (színészi játék, látvány, zene, mozgás, színpadkép), hanem kizárólag a belsőre, a katarzis előidézésére.



A pszichodráma színpad a beaconi szanatóriumban
(Moreno 1937, idézi Lezaun 2013)

Ez a második színpadterv első látásra is inkább a shakespeare-i színházat, mintsem az 1924-es színpadterv holisztikusabb időtlenségét és absztraktságát idézi. Érdekes, hogy az angol reneszánsz színház nyitottsága és univerzalitása hogyan teremődik meg ebben a zártabb koncepciójú színházterben, és hogyan tud egyszerre az intimitás és a szabadság terévé válni. A zárttság ugyanakkor tudjuk, hogy a külső keretek védelmére és a biztonságos tér megteremtésére irányul, hiszen a morenói színház a szabadságról és a végtelenségről szól, aminek csak a spontániitásunk és a kreativitásunk szab határt. Ezt a tágasságot teremti meg a színpad horizontális nyitottsága és vertikális építkezése. Feltűnő a színpad egyközpontúsága is a korábbi változathoz képest, ahol horizontálisan is megjelentek a párhuzamos terek. Itt három koncentrikus, egymásra épülő színpadot látunk, ami egy irányba mutat, a leendő protagonista színpada felé. A tanítványok visszaemlékezése szerint (Karp 1998: 55) a három vertikális szint a protagonista akciókésztségét hivatott térben megjeleníteni. Ez az eltolódás kifejezi talán azt a hangsúlymódosulást, ami a spontaneitás színháza és a terápiás/pszichodráma színház között fennáll. Az utóbbiban egyértelműen a protagonista áll a központban, miközben az őt körülölelő közeg (szociális atom, kulturális atom, társadalom, metafizikai szint) térbeli megjelenítésére is van lehetőség ezen a színpadon is. A vertikális dimenziót a különálló balkon erősíti, ahol megjelenhet a színház, illetve a történet metaszíntje, a metafizikai dimenzió, a transzcendens vagy az ideák világa. A színpadot a nézők félkörben körülülhetik, mintegy a koncentrikus körök meghosszabbításaként, ahogy annak idején a gyerekek ültek Moreno körül, amikor mesélt nekik a bécsi Augartenben.

MI MARADT MEG A MORENÓI SZÍNHÁZI KONCEPCIÓBÓL?

Bizonyos értelemben, és persze országonként és kultúránként eltérő módon, a nyilvánosság igénye és a játék színházi dimenziója más-más okokból háttérbe szorult a pszichodráma és a szociodráma gyakorlatában. Ebben szerepet játszhat az is, hogy a pszichodráma intézményesülése során főleg a terápiás-önismereti vonal terjedt el, legalábbis ebben a régióban, és kevésbé a nyilvános, színházi irány.

Magyarországon és Kelet-Európa nagy részén, a volt szocialista országok területén ennek külön hangsúlyt adott az a speciális politikai és ideológiai légkör, amely gyanakvással és ellenségesen tekintett minden csoportmódszerre, tehát a túlélés érdekében kizárólag a gyógyítási szándék legitimálhatott pszichológiai módszereket, és számításba se jöhetett olyan, amely kifejezetten a társadalmi közérzet javítását, mi több, demokratizálását célozta volna. Mindezen nehézségek ellenére a Mérei Ferenc-féle csoportcentrikus pszichodráma – módszerében és szellemiségében is – nagyon közel áll ahhoz, amit ma szociodrámának nevezünk (Blaskó–Pados 2019).

A zárt térben zajló pszichodráma és szociodráma foglalkozások azonban minden más színházi eszközt megőriztek az eredeti morenói koncepcióból. Elsősorban a színpadot, a valóságtól egyértelműen megkülönböztetett teret – még akkor is, ha kijelölése sokszor csak szimbolikusan történik – a szereposztást és a szerepbelépést, a szerepcsereket, a jeleneteket, a spontaneitásra épülő dramaturgiát, és a vezetői tevékenység megnevezésében a rendezés kifejezést. Tulajdonképpen nem is vagyunk tudatában annak, hogy amikor pszichodrámat vagy szociodrámat vezetünk, valójában színházat csinálunk, annak eredeti értelmében: emberek eljátszanak egy történetet más emberekkel közösen vagy más emberek számára azért, hogy valami megváltozzon. Hogy jobb kedvük legyen, hogy erőt gyűjtsenek, hogy megértsenek valamit, hogy legyőzzenek valamit, hogy túllépjenek valamin, hogy le tudjanak zárni vagy el tudjanak kezdeni valamit.

A morenói színpad és teátralitás háttérbe szorulása táplálkozhat abból is, hogy megváltozott a színházról való gondolkodásunk. Noha továbbra is épülnek új színházak, a tendencia világsszerte mégis inkább az, hogy a kortárs színház aktualitását éppen azzal tudja megerősíteni, hogy nem klasszikus színházépületekben, hanem a legkülönbözőbb terekben képes létrejönni, a gyárépületektől az osztálytermekig. Nem a kijelölt hely adja legitimitását, sőt attól sokszor igyekszik elhatárolódni. A korszerű színház identitásának és térképzésének záloga sok esetben a színpad kialakításának, a játszásra kijelölt tér és a nézőtér szétválasztásának a variálhatósága és sokarcúsága lett. Ilyen módon a legalkalmazkodóbb színházi tér a Peter Brook által nevesített üres tér, mely tetszőlegesen alakítható és használható.

A szociodráma közelmúltbeli reneszánszát jelzi, hogy 2007-ben, Portugáliában megrendezték az első szociodráma konferenciát, ami azóta egyre nagyobb és egyre több dramatisztát vonzó eseménnyé nőtte ki magát, és rendszeres megrendezésre kerül. Ezzel egyidejűleg újra terítékre került a morenói dráma módszerek nyitottságának és nyilvánosságának kérdése. A koronavírus világjárvány nem megfékezte, hanem éppen felgyorsította ezt a folyamatot azáltal, hogy a szociodráma a virtualitásba költözött. Ennek következtében olyan kapcsolatok és hálózatok alakultak ki földrajzi távolsá-

gokat áthidalva, amelyek felgyorsították a szociodráma elérhetőségét és ismertségét világszerte. Számos olyan új műfaj és technika alakult ki az online térben, amely valós térben sokkal lassabban vagy egyáltalán nem tudott volna megvalósulni (ld. pl. orosz, magyar és amerikai műtfeldolgozó szociodráma workshopok). Ha a szociodráma egy olyan módszer, amely nemcsak csoportok, intézmények és közösségek, hanem társadalmi jelenségek, kérdések és problémák feldolgozásának színtere és eszköze lehet, akkor az a nyilvánosságra tartozik. Sőt, ha Morenónak igaza volt, akkor a nyilvános térben történő játék a kollektív terápia egyik leghatékonyabb eszköze lehet.

Felhasznált irodalom

- Artaud, A. 1985. *A könyörtelen színház*. Gondolat Kiadó.
- Blaskó Á. – Pados E. 2019. „A Mérei-féle csoportcentrikus pszichodráma mint szociodráma”. *Metszetek*, 8 (1), 58. <http://doi.org/10.18392/metsz/2019/1/4>
- Brecht, B. 1962. *Epikus dráma – epikus színház*. Színháztudományi Intézet.
- Brecht, B. 1964. *Brecht on Theatre: The Development of an Aesthetic*. (Ed. and trans.: John Willett) Methuen.
- Brecht, B. 1969. *Színházi tanulmányok*. Magvető.
- Bogardus, E. S. 1955. „The Use of Sociodrama in Teaching Sociology”. *Sociometry*, 18 (4), 286. <https://doi.org/10.2307/2785863>
- Brook, P. 1973. *Üres tér*. Fordította Koós A. Európa.
- Casson, J. W. 2000. „Living Newspaper: Theatre and Therapy”. *TDR/The Drama Review*, 44 (2), 107–122. <https://doi.org/10.1162/10542040051058735>
- Craig, E. G. 2017. *On the art of the Theatre*. Andesite Press.
- Craig, E. G. 2021. *Towards a New Theatre*. E. P. Dutton & Company.
- Fischer-Lichte, E. 2001. *A dráma története*. Fordította Kiss G. Jelenkor.
- Fischer-Lichte, E. 2009. *A performativitás esztétikája*. Fordította Kiss G. Balassi Kiadó.
- Hansen, B. B. 1947c. „Sociodrama in the Classroom”. *Sociatry*, 3, 335–350.
- Haas, R. B. 1948. „Sociodrama in Education”. *Sociatry*, 2, 232–241.
- Jacobs, A. J. 1950. „Sociodrama and Teacher Education”. *Journal of Teacher Education*, 1, (3), 192–198. <https://doi.org/10.1177/002248715000100304>
- Johnson, M. R. – Rau, G. 1957. „Sociodrama applied on a teacher-training college campus”. *Peabody Journal of Education*, 35, (2), 93–96. <https://doi.org/10.1080/01619565709536778>
- Karp, M. – Holmes, P. – Tavon, B. K. – Moreno, Z. T. 1998. *The Handbook of Psychodrama* (1st ed.). Routledge.
- Kékesi Kun Á. 2005. *Thália árnyékában: posztmodern-dráma/színház-elmélet*. Theatron könyvek.
- Kékesi Kun Á. 2007. *A rendezés színháza*. Osiris.
- Lezaun, J. M. F. – Vikkelsø, S. 2013. „Provocative containment and the drift of social-scientific realism”. *Journal of Cultural Economy*, 6, 278–293. <https://doi.org/10.1080/17530350.2012.739972>
- Lippitt, R. – Haas, R. B. 1950. „Psychodrama and Sociodrama in American Education”. *Marriage and Family Living*, 12, (4), 158. <https://doi.org/10.2307/348616>
- Marineau, R. F. 1989. *Jacob Levy Moreno, 1889–1974*. London, Routledge.
- Mérei F. 1989. *Társ és csoport. Tanulmányok a genetikus szociálpszichológia köréből*. Akadémiai Kiadó.
- Mérei F. 1996. *Közösségek rejtett hálózata*. Osiris.

- Moreno, J. L. 1937. „Inter-Personal Therapy and the Psychopathology of Inter-Personal Relations”. *Sociometry*, 1, (1-2), 16–17.
- Moreno, J. L. 1940. „Mental Catharsis and the Psychodrama”. *Sociometry*, 3, (3), 209.
- Moreno, J. L. 1946. *Psychodrama Vol. I*. Beacon House.
- Moreno, J. L. 2010a. (ed.) *Impromptu*. North-West Psychodrama Association.
- Moreno, J. L. 2010b. *The Theatre of Spontaneity*. North-West Psychodrama Association.
- Moreno, J. L. 2019. *Autobiography of a Genius*. lulu.com.
- Moreno, J. L. 2011. *The Autobiography of J. L. Moreno*. lulu.com
- Moreno, J. D. 2014. *Impromptu Man. J. L. Moreno and the Origins of Psychodrama, Encounter Culture and the Social Network*. Bellevue Literary Press.
- Peterdi Nagy, L. (szerk.) 1981. *Mejerhold színházi műhelye*. Gondolat Kiadó.
- Piscator, E. 1963. *A politikai színház*. Színháztudományi Intézet.
- Sztanyiszlavszkij, K. Sz. 1988. *A színész munkája*. Gondolat Kiadó.
- Wiener, E. R. – Adderley, D. – Kirk, K. 2011. (eds.) *Sociodrama In A Changing World*. lulu.com.

HOGYAN HASZNÁLJA A SZOCIODRÁMA A SZÍNHÁZ ESZKÖZEIT?

Szerep, akció, színpad, katarzis

Galgóczi Krisztina

I. A játék szerepe a szociodramában

Ahogy az előző esszében láthattuk, hogy a szociodráma, csakúgy, mint a pszichodráma, a színházból eredeztethető, de mégis valami más. Moreno először egy új színházi műfajjal kísérletezett, megtartva a színház egyik legfontosabb komponensét, a nézőt is. Néző nélkül nincs színház, azaz a színház olyan műfaj, amely feltételez egy befogadót. A szociodráma azonban nem feltétlenül színház. Lehet az, ahogyan a *Spontaneitás Színháza* és a *Living Newspaper* is az volt, vagy a nagy, nyilvános szociodráma színházi események, amelyeknek inkább Dél-Amerikában van hagyománya. A színháznak azonban nem az az elsődleges feladata, hogy megváltoztassa a társas és társadalmi viszonyokat, legfeljebb az, hogy ezek szükségességére felhívja a figyelmet, és tükröt tartson a néző elé. Morenót ellenben, mint a kötet Moreno szövegében és az első tanulmányban is olvashatjuk, gyógyító szándék vezérelte egyéni, csoportos és társadalmi szinten is, és ehhez adaptálta és fejlesztette tovább a színház eszközeit. Megtartotta közülük azt, amire szüksége volt, és elvetette azokat, amelyek e cél szempontjából feleslegesek. A szociodráma tehát egy olyan akciómódszer, amely használja a színház eszközeit és hatásmechanizmusát, de a célja más. A színháznak, mint láttuk, van terápiás hatása. Egy színházi előadás válhat kultikussá és idézhet elő társadalmi változásokat, gondoljunk például a Kaposvári Színház, a Stúdió K, Jeles András Monteverdi Birkózóköre vagy a Krétakör egy-egy emlékezetes előadására, amelyek mai napig referenciaként élnek a kulturális köztudatban. A terápia és a változtatási szándék azonban csak egyike a színház funkcióinak. A szociodráma viszont ezt a funkciót tartja a legfontosabbnak, ezt emeli ki a színházi repertoárból, és ehhez mérten tartja meg és fejleszti tovább a színház eszközeit. Moreno annyit tart meg ebből az eszköztárból, amennyire a kellő hatás eléréséhez szüksége van, és úgy tűnik, egy csoport, egy közösség, egy intézmény kapcsolatainak átrendezéséhez nem elengedhetetlenül szükséges a nyilvánosság. A mindennapi gyakorlatban ez nehezen is lenne megvalósítható. Ez nem jelenti azt, hogy a nyilvánosság ne lenne fontos, a terápiás folyamathoz azonban nem feltétlenül elengedhetetlen. Egy színházi előadás legtöbbször egyszeri esemény, a terápiás hatás eléréséhez viszont sokszor folyamatra van szükség, nyílt vagy zárt csoportban. A változás, az elmozdulás eléréséhez gyakran egy alkalom nem elég. A zárt csoport másfelől képes annak a kölcsönös bizalomnak a megteremtésére, amely szükséges lehet a problémák nyílt és őszinte feldolgozásához. A nyilvánosságnak ugyanakkor óriási szerepe van abban, hogy az, ami egy csoportban megszületik, kapcsolódni tudjon a valósághoz. Ezért ha egy szociodráma folyamat meg tud nyílni a nyilvánosság felé,

az továbblendítheti a csoportban történeteket. Az egész társadalmat érintő témák esetében, mint amilyen 1921-ben Ausztria jövője lehetett, elengedhetetlen. A nyilvános *szociodráma színház* olyan fórumot kínálhat, ahol mindazzal foglalkozni lehet, ami közös érdeklődésre tarthat számot. Az alábbiakban arról lesz szó, hogyan és milyen célból használja a szociodráma a színházi eszközöket: a színpadot, a szerepet és az akciót.

A szociodrámának sok meghatározása létezik, mindegyik máshová helyezi a hangsúlyt aszerint, hogy melyik funkciót tartja a megfogalmazó a legfontosabbnak. Az alábbi definíció egy a lehetséges definíciók közül, és azt igyekszik megfogalmazni, hogy a szociodráma úgy használja a dramatikus játékot, hogy mindig feldolgozza a színpadon történeteket.

A szociodráma tehát egy olyan akcióközpontú csoportmódszer, mely elsősorban társas, intézményi, társadalmi, valamint globális, az egész emberiséget érintő kérdések megértésére, feltárására és megváltoztatására irányul. Keletkezése egyidejű a pszichodramáéval, elméletét J. L. Moreno dolgozta ki. A szociodráma során egy csoport tagjai egy közösen kiválasztott történetet és/vagy egy megvizsgálandó társadalmi helyzetet állítanak színpadra, szerepbelépéseken keresztül közös tapasztalatokat szereznek, majd ezt az együttes élményt közösen feldolgozzák.

Egy szociodráma folyamatban, amely a rámelegedés–akció–sharing/reflexió fázisait követi, különböző modalitásokban dolgozunk. Narratív, performatív és reflexiós egységek dinamikusan váltogatják egymást, sokszor nem előre meghatározott sorrendben. Ez a három komponens megtalálható a pszichodramában is, de más arányban. Ott kisebb a reflexiós egységek szerepe mind mennyiségi (idő), mind minőségi (milyen szinten kérünk visszajelzést) szempontból. A szociodrámánál viszont a reflexió legalább olyan fontos, mint az akció, és optimális esetben nagyjából ugyanannyi időt is szánunk rá. A csoporttal való szerződés függvényében releváns szinteken kérünk reflexiót, tehát ha egy iskola tanári karával dolgoztunk, akkor személyes, csoport (tanári kar), intézményi (iskola), sőt társadalmi szinten is.

A szociodráma mindazon fázisai, amikor a résztvevők személyes történeteken vagy közvetlen énközléseken keresztül verbálisan fogalmazzák meg saját vagy közös megélésüket egy adott témával kapcsolatban, a *narratív egységekbe* tartoznak.

Ezt a gondolatmenetet követve *performatív fázisnak* nevezünk minden olyan egységet, amikor a csoport tagjai szerepekbe lépve eljátszanak egy történetet, színpadra állítanak egy szituációt, intézményt vagy akár egy elvont fogalmat, és szerepekből, egyesszám első személyű állításokat, érzéseket fogalmaznak meg, és a szerepben maradvá cselekszenek. Erről lesz szó bővebben az alábbiakban, ez a jelen írás fő kérdése, amely a morenói módszerben az *akció* mibenlétére, funkciójára keresi a választ.

Végül a *reflexiós fázis* az az eleme a pszicho- és szociodrámának, amely leginkább megkülönbözteti ezt a műfajt a többi drámával és színpadi megjelenítéssel dolgozó módszertől (talán a fórumszínház kivétel, ahol azonban a megjelenítés módja eltérő). A morenói akciómódszerek elengedhetetlen része, hogy a színpadi megjelenítést közös feldolgozás, élménymegosztás, valamint a felismerések és következmények megfogalmazása kövesse. A reflexiós fázis jelentősége különösen nagy szociodráma esetében, hiszen a csoport célja az, hogy egy jelenséget, problémát, viszonyrendszert

jobban megértsen. Ezért gyakran már akció közben is lehetőséget teremtünk arra, hogy a játékosok megálljanak egy pillanatra, és rátekintsenek arra, ami a színpadon történik.

Egy szociodráma folyamatban tehát ez a három egység (narratív, performatív és reflektív) szoros együttműködésben és dinamikusan váltogatja egymást annak érdekében, hogy a csoport minél alaposabban körbe tudjon járni egy történetet vagy konstellációt, és megtalálja kérdéseire a választ.

1. A SZÍNPAD MINT A PERSPEKTÍVAVÁLTÁS TERE

A szociodramában elsősorban egy csoport, egy közösség vagy egy intézmény történeteit, problémáit vagy egy társadalmi jelenséget fordítunk akcióba. A performatív egységek feladata, hogy a spontaneitás és kreativitás felébresztése révén akcióban dolgozzák meg az adott csoport vagy közösség témáját, és tárják fel a rejtett összefüggéseket, jelenítsenek meg olyan tartalmakat, amelyek bizonyos szerepekből/pozíciókból láthatóak, máshonnan viszont nem. Vagy kevésbé. Vagy másképp. A szerepbelépés tehát perspektívaváltást tesz lehetővé, szemben a narrációval, ahol a perspektíva statikusabb, hiszen egy elbeszélő perspektívájából ismerjük meg az adott történetet. A játék ugyanakkor nemcsak megjeleníteni képes egy történet látható és kevésbé látható szereplőit, hanem interakciót generál közöttük, a szerepek életre kelnek, megszólalnak, érzéseik lesznek, érvelni kezdenek és reagálnak egymásra. Ugyanazt a történetet a résztvevők eljátszhatják többféleképpen, kipróbálhatják, mi működik, és mi nem. Feltárhathatják az egyes szereplők motivációit, és megérthetik a cselekedeteik mögött húzódó szándékot. Egy szociodráma folyamatban arra vállalkozik a csoport, hogy egy adott narratíva vagy konstelláció dramatikus feldolgozása révén a narratíva megváltoztatására nyisson lehetőséget, melynek révén létrejöhet egy újabb narratíva, vagy átírhatják a már meglévőt.

A perspektívaváltás ugyanakkor nemcsak kognitív felismerésekhez vezethet a másik szerepébe lépve, hanem ezek a felismerések érzelmi átéléssel párosulnak. Ennek az összetett élménynek a leírására Moreno egy, a művészetelméletben használatos kifejezést használ, a katarzist, melyet Arisztotelész a művészet hatásmechanizmusának leírására használt. Nem Moreno volt az első, aki bevezette ezt a fogalmat a terápiás kontextusba, többek között Breuer és Freud is használta már a traumatikus okot feltáró terápia megnevezésére. Nem csoda, hiszen már Arisztotelész is egy eleve terápiás kontextusból emelte a színháziba, mivel a katarzis szó eredetileg orvosi értelemben vett megtisztulást jelentett. Az antik görög színház és a gyógyítás sokkal nyíltabban és szorosabban fonódott össze, mint a mai. Színház és a gyógyítás szentélye gyakran egymás szomszédságában volt, rítusaik összekapcsolódtak.

Ebben az értelemben az *akció*, a játék, azaz a színpadraállítás végső célja a katarzis. Hogy ez a katarzis kívül, hogyan és mikor történhet, ebben nemcsak a hagyományos színházi élményhez képest különböznek a morenói módszerek, hanem egymáshoz képest is. Moreno megfogalmazása szerint a pszichodráma az egyéni katarzis elérését célozza, míg a szociodráma a közöst, a csoportét (Moreno 1946:

151). Szociodramában nem *egy hóbortos spanyol lovagot* állít színpadra a rendező, hanem *a hóbortos lovagot*, azt, amelyik az éppen adott csoport közös terében meg tud jelenni. Nem áll ez olyan távol a klasszikus esztétikától, hiszen voltaképpen abban is az általános megrajzolása a cél, egyedi történeteken keresztül. A különbség a kor hagyományos színházfelfogása és a morenói terápiás színház között alapvetően abban van, hogy az utóbbi nem választja szét alkotókra és befogadókra a közös élmény résztvevőit, hanem közös alkotásról beszél, a pillanatban legaktuálisabb kérdés közös feldolgozásáról, és ez a közös keresés, játék, érzelmi átélés, majd felismerés vezethet a közös katarzishoz.

2. A KATARZIS A MORENÓI SZÍNPADON

Arisztotelész a katarzis fogalmat a tragédia meghatározásakor vezeti be, ezért annak összefüggésében vonult be az esztétikai alapfogalmak közé, és kapott kiterjesztést a művészet hatásmechanizmusának leírására művészeti ágtól függetlenül. Katartikus lehet egy zenemű, egy film, egy tánc, de egy politikai beszéd vagy egy privát beszélgetés is. De mi is történik katarzis közben?

Arisztotelész szerint a jól felépített tragédia a nézőben erős érzelmeket vált ki – félelmet, részvétet és borzongást –, de a szerző nem hagyja a nézőt ezekben az élményekben elveszni, hanem a szorongató érzésektől meg is szabadítja (megtisztítja), és ez a felszabadulás okozza a felemelő érzést, az esztétikai élményt, és váltja ki a katarzist. Ennek az élménynek a kiváltásához hozzátartozik a felismerés és a beazonosítás élménye (a néző ráismer egy benne is meglévő érzésre, vagy felfedez új összefüggéseket) és a megformáltság módja (a politikai beszédnél sem csupán a tartalom, hanem közlésének módja is hozzájárul a katartikus hatáshoz) is. A katarzishoz van tehát egy lelki, egy érzelmi és egy gondolati összetevője, az arisztotelészi megfogalmazás azonban sok mindent homályban hagy.

Az arisztotelészi katarzis fogalom (Arisztotelész 1997) összetettségét vagy kibontatlanságát mi sem bizonyítja jobban, mint hogy mai napig is tudományos viták tárgyát képezi, hogy pontosan mit is értett alatta a szerző. Annyi bizonyosan állítható, hogy egy történet színpadi megjelenítésének hatására a nézők (és/vagy a színészek) intenzív érzelmi folyamaton mennek keresztül, mely bejárja a félelemtől az együttérzésen át a valamilyen nyomasztó érzéstől való megszabadulásig tartó folyamatot. Különböző korokban más-más komponensét hangsúlyozták ennek definíciónak, így Moreno is több ponton egészítette ki saját értelmezésével, és dolgozta ki a pszichodramára és szociodramára vonatkozó katarzis fogalmat.

A morenói akciómódszerekben a katarzis során az érzelmi átélés mellett a *kognitív felismerés* jelentősége legalább olyan fontos, mint az affektív. Moreno épp ezért a *mentális katarzis* kifejezést részesítette előnyben (Moreno 1940). A katarzis ebben az esetben tehát nem csak az érzelmi megélésre vonatkozik, amely valamely nyomasztó érzéstől való megszabadulást eredményez, hanem valamely helyzettel kapcsolatos felismerésre, és ennek tudatosítására is irányul. A katarzis különböző elemekre bontásával (együttérzés, azonosulás, félelem, szorongás, szomatizáció, felismerés, tudato-

sítás, elemzés) *integratív katarziszról* beszél, mely mindezen elemeket magában foglalja. A katarzisz gyakran a játék utáni reflexiós szakaszban jön létre, egy-egy felismerés vagy belátás kimondásakor, megosztásakor és közössé tételekor.

A morenói akció módszerek nem egy előre megírt művet és kitalált szerepeket állítanak színpadra, hanem a résztvevők saját történeteit, melyek az adott pillanatból születnek, és megismételhetetlenek. Ebből következően Moreno szerző és néző nélküli színházában játékos és nézők nem válnak élesen szét egymástól, az akció adott pontján a nézőből lehet játékos és fordítva. Így valósulhat meg, hogy a morenói akció módszerek nem csak a nézők, hanem a játékosok, azaz a résztvevők katarziséra irányul. Az előbbi Moreno passzív, az utóbbit aktív katarzisként nevezte.

A szerepbelépés és a spontán játék tehát a katarzison keresztül képes új összefüggések megélésére és ezek tudatosítására, és ez teremti meg annak lehetőségét, hogy a kulturális konzervektől el tudjunk rugaszkodni, és új megoldásokat találjunk meglévő problémáinkra.

II. A morenói szerepelmélet

A *szerep* a morenói rendszerben nem csak a színpadi megjelenítés egy elengedhetetlen eleme, hanem a szerepelmélet a morenói emberkép és akció módszerek filozófiai alapját adja, melyet Moreno a pszichológiát a szociológiával összekötő elméletként határozott meg (Moreno 1946: I). Munkásságának ez a központi fogalma, erre épül minden módszer, amit különböző szinteken és alapossággal kidolgozott: a pszichodráma, a szociodráma, a szerepjáték és a terápiás színház. Azt is hangsúlyozta, hogy szemben a kor szociológusai által megfogalmazott szerepfelfogással (Mead, Linton, idézi Moreno 1961), eredetét a színházi hagyományokra vezeti vissza. Az arisztotelészi művészetfelfogást továbbgondolva, mely szerint az ember utánzó lény, aki örömet leli nemcsak az utánzatok készítésében, hanem szemlélésében és felismerésében is, Moreno szerint az ember szerepeket játszó lény. Szerepeken keresztül alakul, formálódik a személyisége, szerepek és szerepvariációk hálóján keresztül kapcsolódik a többi emberhez és a társadalomhoz, képes továbbfejleszteni már elsajátított szerepeket és újakat kialakítani. Így jön létre szerepeken és szerepkapcsolatokon keresztül az a szereprepertoár, mely az egyén mozgásterét meghatározza, és személyiségét alkotja. Ez a *szereprepertoár* állandó mozgásban van, tágul és szűkül életünk során, és a dráma, a játék pedig olyan eszköz, mely szerepfejlesztésre, új szerepek tanulására, így a szereprepertoár bővítésére nyújt lehetőséget.

Moreno a szerep meghatározásakor a szó színházi eredetét hangsúlyozta, melyet sok indoeurópai nyelv, így az angol és a német is megőrzött. A 17. század elejétől ismert francia *rôle* szó azt a tekerestet jelentette, amelyre a színészek szövegét írták. A rôle a latin *rotula* (kis kerék, tekerecs) szóból származik, amely a római színházban a súpópéldányt jelölte.

Érdekes a szociodráma szempontjából a magyar *szerep* szó etimológiája, amely viszont nem színházi eredetű. Nyelvújítási szó, melynek töve a *szer* szavunk, amely egyrészt valamilyen sor vagy rend jelentésű (ld. Alsószer) másrészt valamilyen mód,

szokás, szabály értelmű (ld. szerint vagy se szeri, se száma) A *szerep* szó jelentésének ez a viselkedésmódbeli aspektusa (szemben a szó mai, hétköznapi jelentésével, mely inkább tettetés értelmű) lényegesen közelebb áll a morenói szerepfelfogáshoz, mivel tartalmazza a szó kapcsolódásbeli és kapcsolódáson keresztül megvalósuló tartalmát. Morenónál ugyanis a szerep mindig szerep kapcsolódásokon keresztül manifesztálódik, a szerep mindig egy komplementer szerepen keresztül nyer értelmet, pl. *anya-gyerek, tanár-diák* vagy *orvos-páciens*. Ugyanakkor a szerepekhez a helyzet függvényében több komplementer szerep is tartozhat, pl. *az anya szerep más aspektusai dobmorodnak ki a gyerekekkel, az óvónővel, az orvossal vagy a főnökével* stb. A szerep szó ily módon feltáruló jelentésváltozata közelebb visz annak megértéséhez is, hogy a szerep Morenónál nem olyan minőség, amely a személyiségre ráaggatott (amilyen pl. egy színházi szerep lehet), hanem annak immanens része.

Moreno szerint a szerep az egyén adott pillanatban, adott szociális helyzetben felvett működési formája, amely más személyekkel, dolgokkal vagy jelenségekkel kapcsolatban jelenik meg. Mindig az adott szituációra adott válaszreakció, és mindig az adott kontextusban nyer értelmet. A szerepek az „Én” (Ego) látható megnyilvánulásai, ezeken keresztül tud az ember a másikkal kapcsolódni. „*A szerepjátás megelőzi a szelf kialakulását, nem a szelfből jönnek létre a szerepek, hanem a szerepből alakul ki a személyiség*” (Moreno 1946: III).

Moreno szerint a szerepek és szerepkapcsolatok megjelenése a legmeghatározóbb vívmánya minden kultúrának. Minden ember rendelkezik egy szerep-arsenállal, amelyen keresztül megnyilatkozik, és amelyen keresztül megmutatkozik másoknak és a világnak. Ezek a szerepek különböző fejlettségi szinten állnak, és találkoznak a „Másik” különböző szerepeivel. Gondoljunk például egy pályakezdő tanárra, aki első óráját tartja. A „tanár” szerep még nagy valószínűséggel alulfejlett, de még élő és jólfejlett a „diák” szerep. Az lesz a feladata, hogy továbbfejlessze a tanár szerepet, és háttérbe szorítsa a diák szerepet, illetve arra használja, hogy empatikusabbá tudja a tanár szerepet fejleszteni.

Szerepeink és kapcsolódásaink születésüinktől kezdve folyamatos alakulásban vannak egészen halálunkig. Fejlődnek, átalakulnak, újak keletkeznek, és régiek sorvadnak el annak függvényében, hogy kivel vagy mivel állunk kapcsolatban. Moreno a jungi kollektív tudattalant továbbgondolva, feltételez egy kollektív szerepmagot (lásd a könyv elején található Moreno fordítást), amely tartalmazza azokat az archetipikus szerepmintázatokat, melyek az adott kultúrában már megjelentek, amelyek egy másik szereppel való találkozásban (*encounter*) előhívhatóvá válnak, és aktiválódhatnak. Erre a szerepmagra simulnak rá rétegenként a szocializáció során tanult szerepeink, mint a hagyma héja. Épp ezért minden szerepünknek van egy *kollektív* (hozott, minden emberben meglévő) és egy *egyéni* összetevője. Ez a kollektív, minden emberben meglévő közös mag húzódik meg egyéni szerepeink mögött, ez az az énrészünk, amely az univerzumhoz kapcsolódik. Ennek elérését Moreno a spontaneitáson és kreativitáson keresztül látja lehetségesnek. Ez a kollektív szerepmag tesz alkalmassá minden embert arra, hogy ha spontaneitása felszabadul, bármilyen szerepet el tudjon játszani. A játéknak, az akciónak, ezen a ponton van óriási

jelentősége: az improvizatív szerepbelépés képes felszabadítani azt a spontaneitást, amely meg tudja nyitni azokat a csatornákat, melyek révén aktiválódik a *tele*, és az *encounter* (egy igazi, mélyebb találkozás) létrejöhet. Moreno azt feltételezi, hogy születésekor minden ember még egy nagyobb, kozmikus egységhez tartozik, és ehhez a kozmikus egységhez a spontaneitás révén képes visszacsatlakozni.

Moreno, szemben a korabeli meghatározó, elsősorban pszichoanalitikus elméletekkel, az egyént születésétől fogva nem elszigetelt individuumként, hanem egy nagyobb rendszer részeként értelmezi, és hangsúlyozza, hogy szociális kapcsolatok mátrixán keresztül születik meg az, amit szelfnek nevez a pszichológia.

A szelf születéséhez a szerepekkel való azonosulás és *clusterek*be (szerepcsoportokba) való rendeződésük vezet. A személyiség felfogható úgy is, mint az egyén állandó változásban lévő *szereprepertoárja*, amelyen keresztül megnyilvánul a külvilág számára. A morenói szerepelmélet alkalmas arra, hogy minden valós vagy fantáziaszülte interakciót és viselkedésmintát láthatóvá tegyen.

1. A SZEREPEK CSOPORTOSÍTÁSAI

Moreno különböző szempontok szerint csoportosította a szerepeket, majd ezeket a rendszerezéseket tanítványai továbbfejlesztették, illetve új szempontokkal egészítették ki. Az alábbiakban ezeket gyűjtöm össze, immár konkrét szociodráma tapasztalatokból vett példákkal illusztrálva.

Mint fentebb említettük, Moreno szerint minden szerep alapvetően két komponensből áll: egy *egyéniből* és egy *kollektív*ből. Ezek minden szituációban jelen vannak, függetlenül attól, hogy pszichodramáról vagy szociodramáról van szó. Ugyanakkor az adott dráma műfájának, céljának és a csoporttal kötött szerződésének függvényében a vezetői intervenciók irányulhatnak egyikre vagy másikra, esetleg mindkettőre, és ez fogja meghatározni, hogy a csoport milyen szinten ad választ egy adott instrukcióra.

A szerepeket Moreno kialakulásuk és funkciójuk szerint három csoportba osztotta: *pszichoszomatikus*, *társas* és *pszichodramatikus* szerepekre.

A *pszichoszomatikus szerepek* az élet fiziológiai (testi) megnyilvánulásaira vonatkoznak. Ezek a legelső szerepeink, melyek születésünktől kezdve nonverbálisan jutnak kifejeződésre. Ezek a szerepek elengedhetetlenek az életben maradáshoz, és segítik a csecsemőt abban, hogy meg tudja különböztetni magát a külvilágtól (pl: az éhes, az álmos, a fáradt, az elégedett, az érdeklődő csecsemő stb, majd később ide tartoznak a szexuális szerepek is).

A *társas szerepek* az élet társas dimenzióit fejezik ki, és segítik az egyént abban, hogy megismerje a környezetét és a társadalmat, amelybe született (pl. anya, apa, tanuló, tanár, rendőr, politikus, újságíró, orvos stb.).

A *pszichodramatikus szerepek* egy szerep internalizált, és a belső megélés alapján differenciált dimenzióit jelenítik meg (pl. a szerető apa, a kegyetlen bíró, a veszekedős szomszéd), ezek jelennek meg a morenói színpadon. Sokkal nagyobb szerepet kap benne a fantázia, ezért lényegesen tágabb fogalom, mint a társas szerepek. Mo-

reno többféleképpen definiálta, és ebbe a csoportba sorolt minden fantázia szülte és szimbolikus szerepet is.

Ezt a csoportosítást Grete Leutz Moreno antropológia-filozófiai írásai alapján egy negyedik kategóriával (Leutz 1974: 43) egészítette ki, a *transzcendens* vagy *meta szerepekkel* (pl. Isten, Univerzum, vallás, elvont vagy fantázia szülte szerepek).

Noha minden egyénnek van egy szereprepertoárja, ezek nem ugyanolyan módon kidolgozottak, hiszen van, amit bizonyos élethelyzetben egyáltalán nem használunk. Moreno tehát *fejlettségi szint szerint* is megkülönbözteti a szerepeket (Moreno 1946). Így beszél *már meglévő szerepekről*, melyek lehetnek fejletlenek, jól fejlettek és túlfejlettek; *hiányzó szerepekről* és *romboló szerepekről*, amikor egy szerep átfordul konstruktívból destruktívba.

Szerepeink nem minden életszakaszban egyformán aktívak, van egy időbeli dimenziójuk is, ezért Moreno *időben is* különbséget tesz a szerepek között az egyén (illetve szociodráma esetében a csoport, az intézmény vagy a társadalom története) szempontjából, hiszen vannak olyan szerepeink, amelyek *a múltban léteztek*, de a jelenben már nem, vagy elhalványultak. Létezik olyan, amely *bizonyos személyek/csoportok/intézmények felé* jelen van, mások felé viszont nem; illetve olyan, amely *létezett valamikor valaki/vagy valamely csoport, intézmény irányába*, de most már megszűnt vagy éppen éppen lappang.

A szerep minden iskola és minden értelmezés szerint összetett fogalom, amely három komponensre bontható. Van egy kognitív része (mindaz, amit tudunk róla); affektív része (mindazon érzélem, ami hozzá kapcsolódik) és egy viselkedésszerű része. Ha a szerep ezen aspektusai összhangban vannak egymással, akkor beszélünk koherens, jól működő szerepről. Ha az összhang megbomlik, vagy a szerep valamely összetevője alulfejlett, akkor szerepfejlesztéssel tudunk ezen segíteni, amihez jó, ha tudjuk, hogy mely aspektusát érdemes fejleszteni a kívánt cél elérése érdekében (pl. hatékonyság növelése, világos kommunikáció elérése érdekében).

Nem mindegy tehát, hogy amikor egy szerep fejlesztésére kerül sor, akár egy pszichodráma, akár egy szociodráma folyamatban, mi a kiindulási pont. Ebben sokat segít a claytoni szerepkategorizálás.

Max Clayton tovább differenciálta (Clayton 1992) Moreno, az adott szerep fejlettségére és időbeliségére irányuló kategóriáit annak alapján, hogy a szerep mennyire adekvát válasz az egyén, a környezet vagy a társadalom szempontjából. Ez a felosztás azt célozza, hogy minél pontosabban meg lehessen határozni, hogy melyek azok a már meglévő, az egyén céljai szempontjából előrevívó szerepek, amelyekre támaszkodva az egyén vagy egy közösség meg tudja erősíteni a még ki nem alakult, vagy szunnyadó szerepeit. Clayton megkülönböztet *progresszív/előrevívó szerepeket, alkalmazkodó szerepeket és regresszív, hátráltató szerepeket*.

A *progresszív/előrevívó szerepek* azok, amelyek kiterjesztésére a leginkább motíváltak vagyunk, melyek fejlettségen hatnak képességeinkre és törekvéseinkre. Ezek lehetnek jól fejlettek vagy még alakulóban lévők. Clayton szerint ezek azok a szerepeink, amelyekre támaszkodni tudunk új szerepeink megerősítésében vagy régi, már nem előrevívó szerepeink meghaladásában.

Az *alkalmazkodó szerepeink* krízis vagy stresszhelyzetekre adott reakcióink, amelyek irányultságukat tekintve lehetnek *távolodó*, *közeledő* vagy *szembeforduló* szerepek. Egy új csoportban például a csoporttagok közelednek afelé, aki valamiféle biztonságot nyújt, távolodnak attól, vagy szembefordulnak azzal, aki érzésük szerint veszélyt jelent.

A *regresszív/hátráltató szerepek* legtöbbször olyan válaszreakciók, amelyek a múltból eredeztethető szerepminták, amelyek a jelenben már nem adekvátak. Ezek már nem jól szolgálják az egyén törekvéseit, és kikezdi belső integritását. Kimeneteleket tekintve két típusa különböztethető meg, az *elhalványuló*, amelyet felvált egy új reakció, vagy az *állandosuló*, amelyet az egyén vagy a közösség még nem képes megváltoztatni.

CLAYTON-FÉLE SZEREPCSOORTOSÍTÁS						
Progresszív/előrevivő szerepek		Alkalmazkodó szerepek			Regresszív/hátráltató szerepek	
kifejlett	alakuló	közeledő	távolodó	szembeforduló	elhalványuló	állandosuló
empatikus felnőtt, aki hisz a fejlődésben	demokratikus vezető	nyitott, kíváncsi vezető	a döntést másra hagyó manipulátor	okos stratégia	autokrata vezető	a másként gondolkodókkal bizalmatlan vezető

Egy oktatási intézmény vezetőjének szereprepertoárja a claytoni szempontok alapján.

A vezető szeretne transzparensabb, demokratikusabb gyakorlatot érvényesíteni az általa vezetett intézményben. Az ő esetében az empatikus felnőtt szerepre tudunk építeni, aki hisz a fejlődés lehetőségében.

Szociodráma esetében többnyire nem egy egyén szerepeinek megerősítésére szoródik a csoport, de társadalmi, intézményi és csoportszerepek felismerése, fejlesztése vagy megváltoztatása gyakran célja egy szociodráma folyamatnak, vagy akár csak egy alkalomnak is. Gondoljunk például egy iskolára, ahol a tanári kar jobb együttműködése a célkitűzése egy szociodráma felkérésnek. Több módon építhetünk fel egy ilyen folyamatot, de akár az elején, akár menetközben, egy konkrét szituációban, hasznos lehet az egyes pozíciókhoz (igazgató, szakfelelős, portás, gondnok, adminisztrátor, etc.) tartozó szerepek vagy al-szerepek megnevezése és tudatosítása.

Más esetekben egy társadalmi jelenség feltárása lehet a vizsgálódás tárgya, és differenciáltabb képet kapunk a jelenséghez kapcsolódó lehetséges szereplők attitűdjéről.

Egy egyetemi hallgatókból álló csoportnak az a fő kérdése, hogy mit tehetnek, ha a fejük fölött hoznak olyan intézményi szintű döntéseket, amelyek hátrányosan érintik őket. A véleményüket nem kérték ki, kész tények elé állították őket. A csoportvezető azt javasolja, hogy tegyék ki a hallgatók lehetséges szerepeit abban a szituációban, amikor megtudják a hírt, és nézzenek rá, hogy melyik szerepből tudnák a leghatékonyabban kifejezésre juttatni véleményüket, illetve melyik szerepüket kellene megerősíteni ahhoz, hogy ezt hatékonyan tudják megtenni. Ekkor nem egy konkrét hallgató szerepeit tesszük a színpadra, hanem a hallgatóét, vagyis egy lehetséges hallgatóét.

Ezek a csoportosítások is jól mutatják, hogy a szerepek folyamatos változásban vannak, időnként nagyobb erővel vannak jelen az életünkben, máskor elhalványulnak, időnként felerősödnek egyes aspektusai, majd eltűnnek. Márpedig ha mozgásban vannak, akkor befolyásolhatók is, tehát fejleszthetők, tanulhatók, bővíthetők, leépíthetők vagy finomíthatók. A szociodráma többek között erre teremti meg a kereteket.

A szerepek ugyanakkor soha nem önmagukban jelennek meg a morenói rendszerben, hanem szerepcsoportokat hoznak létre (*clusterek*), és rendszerszerűen kapcsolódnak egymáshoz, más szerepekhez és más szerepcsoportokhoz. Az egyén ezeknek a kulturális és szociális hálózatoknak a részeként, ezekben a hálózatokban foglalja el a helyét, ez alkotja a mozgásterét. Ez az egyén szociális mátrixa.

Moreno háromfajta egymással is kapcsolatban álló egységet (atomot) különít el a mátrixon belül, melyeket az egyén körüli koncentrikus körökként ábrázolt. A szerep atomot, a szociális atomot és a kulturális atomot.

A *szociális atom* az a legkisebb élő szociális egység, amely színpadon megjelenítve a kapcsolat intenzitását és fontosságát térben is megjeleníti, távolsággal fejezi ki; ez az egyén interperszonális kapcsolatainak hálójá. A szociális atom az alany számára megélt viszonyokat mutatja meg az adott pillanatban, ezért állandó mozgásban és változásban van. A szociális atomok az egyénhez hasonlóan nem önmagukban állnak, hanem más egyének szociális atomjaival vannak interakcióban, és alkotnak komplex hálózatot. A társadalom felfogható úgy is, mint szociális atomok bonyolult szövevénye, amely állandó mozgásban van.

A szociális atomon belüli kapcsolódások a *tele* révén jönnek létre és alakulnak, ezért a szociális atom értelmezhető úgy is, mint az egyén *tele* kapcsolatainak összessége.

A szociális atomnak tehát van egy történetisége, az első szociális atom az anyával/gondozóval alakul ki, és ehhez csatlakoznak az idő folyamán más egyének és csoportok, akik pozitív vagy negatív hatással vannak az egyénre. Ide tartoznak a már nem élő, szignifikáns személyek is.

A szociális atomot színpadon először tárgyakkal jelenítjük meg, székekkel, párnákkal, kavicsokkal, és csak amikor már egyben, térképszerűen látjuk, utána elevenítjük meg szereplőkkel. A szerepbelépés a csoport céljának megfelelően különböző technikákkal történhet (ld. a Játékfázis fejezetben). A szociális atom egy térkép, amelynek megrajzolása önmagában felismerésekkel jár, ezért sokszor az az akció maga, hogy felkerül a színpadra, és a csoport egyben látja az egész hálózatot. Ugyanakkor lehet egy játék kiindulópontja (melyik részre kíváncsi most leginkább a csoport), vagy akár továbbfejlesztjük kulturális atommá. Használhatjuk annak tesztelésére is, hogy a csoport min szeretne változtatni. Azt kérjük például, hogy rakják fel a résztvevők, hogy nézne ki ugyanez a hálózat tíz év múlva, vagy hogy nézne ki ideális esetben. A különbségből kirajzolódik, hogy hol van szükség változtatásra. Egy új munkafolyamat kezdődhet annak kipróbálásával, hogy mi lehet a változáshoz vezető út.

A *kulturális atom* egy valóságos vagy fiktív személy, egy társadalmi pozíció vagy egy csoport kapcsolódásait mutatja meg, feltárva azt a társadalmi struktúrát, amely az adott pozíció adott problémájához kapcsolódik. A kulturális atom tartalmaz minden olyan elemet, egyéneket, csoportokat, intézményeket, hagyományokat, kulturális örökséget stb., amely hatással van az alany viselkedésére az adott kontextusban.

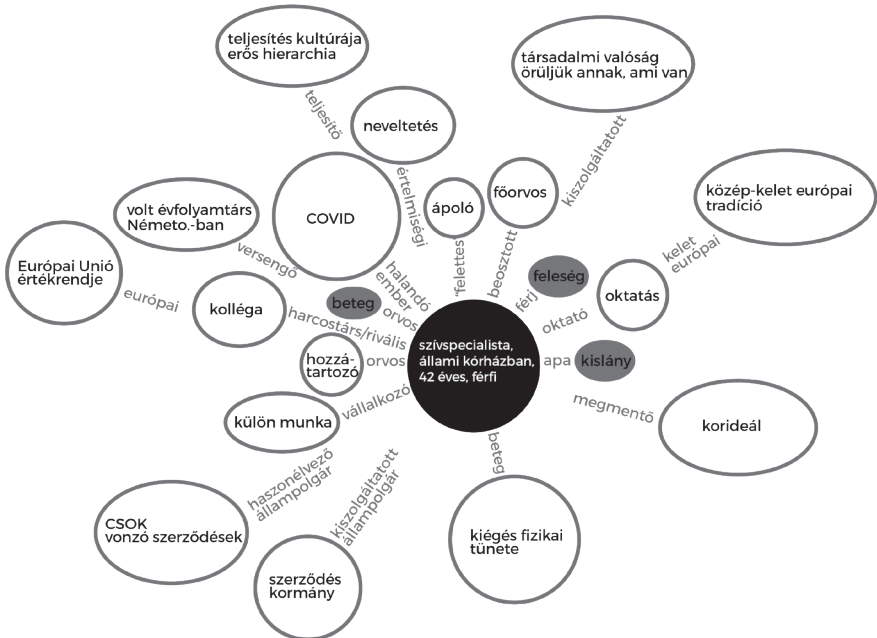
Szociodráma esetében elsősorban társas szerepeinkkel foglalkozunk, azokon keresztüli kapcsolódásainkat keressük, ezért főleg kulturális atommal dolgozunk, és a szociális atomnak csak azon elemeit tesszük láthatóvá, melyek relevánsak.

A szociodráma folyamat végső soron tekinthető úgy, mint ami mind az egyén, mind a csoport kulturális atomjainak újrendezését célozza.

Moreno szerint ezek az egységek (atomok) nem függetlenek egymástól, összefüggő rendszert alkotnak, a kulturális atom tartalmazza a szociális atomokat és a szerep atomokat, és fordítva, a szociális atomnak is része a kulturális atom, legfeljebb egy adott pillanatban nincs annyira előtérben.

Szociodráma esetében nem az egyén szociális atomjára vagyunk legtöbbször kíváncsiak, hanem egy lehetséges társadalmi szerepére, például egy kisvárosi, középkorú rendőrére. Ebben az esetben a csoport fantáziájából épül fel a szociális háló. Vagy egy csoportéra, közösségére, intézményére, történetesen ugyanennek a kisvárosnak az iskolájára.

Az alábbi ábra egy 42 éves, állami kórházban dolgozó szívspecialista kulturális atomja a koronavírus járvány harmadik hullámában, Budapesten. Középpontban a munkája és a fizikai tünetei (fájdalom) vannak, távolabbi pontokon pedig azok a kulturális keretek és intézmények helyezkednek el, amelyek meghatározzák helyzetét és viselkedését. Az ábrán kirajzolódik a szerep atomja is, mindazon szerepek, melyeket a különböző relációkban fel szokott venni. Az ábra egy valóságos színpadot jelöl, mivel a csoport online dolgozott, ahol egy virtuális whiteboard volt a színpad.



Egy orvos szerepei társas – társadalmi kontextusban

2. MIRE JÓ A SZEREPELMÉLET

Életünk minden pillanatában számtalan szerepet játszunk, váltunk egyik szerepből a másikba aszerint, hogy mit hív elő belőlünk az adott szituáció. Ha felismerjük azokat a szerepeinket, amelyek különböző helyzetekben adott reakcióink más emberek, csoportok vagy intézmények cselekedeteire, akkor képessé válunk arra, hogy tudatosítva ezeket felmérjük, szerepválaszunk az adott pillanatban hasznos volt-e, vagy esetleg másfajta reakció hatékonyabb lett volna. Moreno szerint a spontaneitás és a kreativitás révén képessé válunk arra, hogy „*új módon reagáljunk egy régi szituációra, vagy megfelelő módon reagáljunk egy új helyzetre*” (Moreno 1946). Ez teremti meg annak a lehetőségét, hogy változtatni tudjunk korábban kialakult szerepeinken, új szerepeket tudjunk felvenni, tágítani tudjuk látókörünket, és bővíteni szereprepertoárunkat.

Mivel a szociodráma egy performatív módszer, amely szerepbelépésen keresztül képes feltárni helyzeteket, lejátszani szituációkat, konfliktushelyzeteket vagy elakadásokat, a szociodráma központi fogalma a *szerep*. Szerep nélkül nincs dráma, legyen az pszicho-, mono-, biblio-, gyerek- vagy szociodráma.

A szerep, szemben a hagyományos színházi gyakorlattal, bármi lehet, nemcsak élőlény, egy létező, fiktív vagy transzcendens személy, hanem lehet egy fogalom, egy tárgy, egy tárgy részlete, egy részlet részlete, egy gondolat, egy érzés vagy egy fantázia. A szociodráma különlegessége a pszichodrárával szemben az, hogy az általános emberi szerepeket teszi színpadra egy adott kultúrán belül, és nem a konkrét egyénét, hiszen az a célja, hogy egy csoport, egy közösség vagy a társadalom működését tárja fel.

Létezik azonban a nemzetközi gyakorlatban olyan műfaj, amely rugalmasan ötvözi a két módszer alkalmazását a csoport szükségletéhez igazítva. Ezt a komplexebb megközelítést a fókusz függvényében szocio-pszichodrámanak vagy pszichoszociodrámanak nevezzük.

Moreno az évszázados színházi hagyományokra visszamenő színházi eszköztárat az emberi kapcsolatok és kapcsolódások javításának szolgálatába állította, ezért ezeket az eszközöket tudatosan a változás előidézésére optimalizálta. Ezért egy szociodráma folyamatnak pontosan meghatározott struktúrája van, és a szerepbelépés is meghatározott módokon történik, annak érdekében, hogy az adott csoport tagjai biztonságosan kísérletezhessenek. Ez a folyamat meghatározott pillérekre épül és meghatározott felépítése van, erről szól a könyv következő fejezete.

Felhasznált irodalom

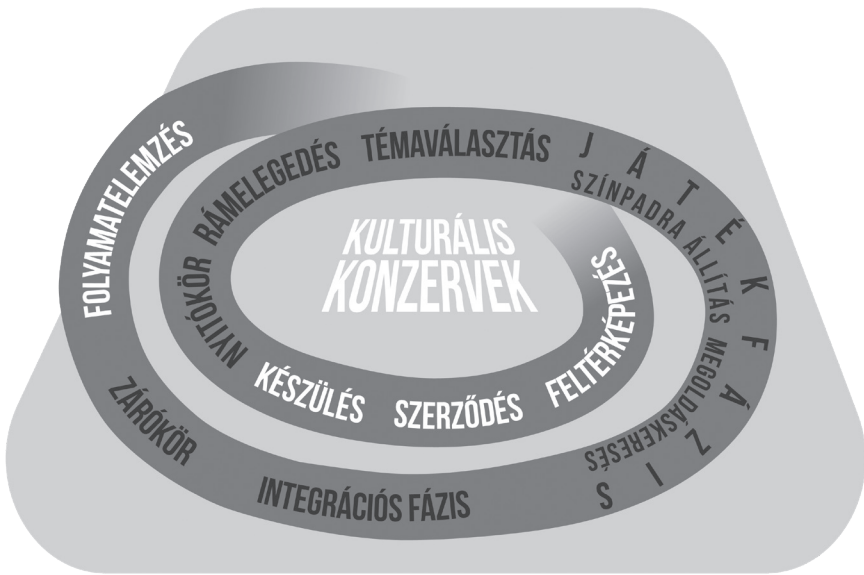
- Adderley, D. 2007. *Student Handout of Role Theory* (2) for MPV/SAM (Multi-Purpose Vehicle Sociodrama and Action Methods). Kézirat.
- Arisztotelész 1997. *Poétika és más költészettani írások*. Teljes, gondozott szöveg. Fordította Ritoók Zs. (szerk., jegyz. Bolonyai Gábor). PannonKlett.
- Blatner, A. – Cukier, R. 2007. Moreno's basic concepts. In Baim C. – Burmeister J. – Maciel M. (eds.): *Psychodrama. Advances in Theory and Practice*. Routledge, 293–307.

- Casson, John 2000. „Living Newspaper: Theatre and Therapy”. *TDR – the Drama Review – a Journal of Performance Studies*, 44. <http://doi.org/107–122>. 10.1162/10542040051058735.
- Clayton, Max 1992. Role Theory, Role Assessment and Warm up. In *Role Training Manual*, Book 2. in a Series of Training Manuals. ICA Press.
- Clayton, Lynette 1975. „The Personality Theory of J. L. Moreno”. *Group Psychotherapy & Psychodrama*, 144–151. psychodrama.org.nz
- Goda Gyula 2016. „Egy valódi modell. Kísérlet Moreno szerepelméletének értelmezésére”. *Pszichodráma Újság*, 2016. ősz, 22–27.
- Jakovina, Iva Žurić – Jakovina Trpimir 2017. „Role Theory and Role Analysis in Psychodrama”. *Socijalna ekologija, Zagreb*, 26 (3), 151–169.
- Leutz, G. A. (1974). *Psychodrama: Theorie und Praxis* Springer.
- Moreno, J. L. 1940. „Mental Catharsis and the Psychodrama”. *Sociometry*, Vol. 3, No. 3, 209–244.
- Moreno, J. L. 1946. *Psychodrama*. Vol. I. Beacon House.
- Moreno, J. L. 1953. *Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama*. Beacon House.
- Moreno, J. L. 1961. „The Role Concept, a Bridge between Psychiatry and Sociology”. *American Journal of Psychiatry*, 118 (6), 518–523. <http://doi.org/10.1176/ajp.118.6.518>
- Moreno, Z. T. 1987. Psychodrama, Role Theory and the Concept of the Social Atom. In Zeig, J.K. (ed.): *Evolution Of Psychotherapy: The 1st Conference*. Routledge.

II. FEJEZET

A SZOCIODRÁMA FOLYAMATA

BLASKÓ Á. – DURST M. – FÓTI O. – GALGÓCZI K.
HORVÁTH K. – KOCSI A. – PADOS E.





BEVEZETŐ

A közös játék, beszélgetés, munka, gondolkodás gazdagságát mindannyian ismerjük akár iskolás korunkból, akár baráti társaságunkból, akár valamilyen csoportért felelős pozíciónkból. A közösségben rejlő építő erő, a közös *történet* öröme mellett azonban ugyanúgy ismerjük a vitákat, feszültségeket, a véleménykülönbségeket is. Ismerjük például, amikor egy közösség ezek hatására meginog és elbizonytalanodik, és ezt a csoport könnyen hátráltató erőként éli meg. A szociodráma módszere ezekre a csoportban felmerülő nehézségekre, a csoport számára adott esetben nem is explicit megfogalmazódó, hanem épphogy csak érzékelhető akadályokra, problémákra, kérdésekre mint a csoportműködés természetes, sőt a közösséget előrevivő jelenségeire tekint. Lehetőségként gondol rájuk, amelyeket maga a közösség is megragadhat, amelyekből építkezhet, amelyekre megtalálhatja saját válaszait. A szociodráma tehát kincseskamrának látja a csoportot, rá fókuszálva, vele, benne és általa keresi az adott közösség kérdéseit, céljait, lehetőségeit, és próbál válaszokat adni a tágabb társadalmi kérdésekre.

Ebből adódóan egy szociodráma folyamat mindig a csoport aktuális állapota és kérdései mentén halad. A közös munka irányát a csoport és a vezető együttesen, belülről építkezve alakítja ki. A cél a felszínre kerülő, a közösség számára fontos kérdések különböző szintű megoldozása. A kérdések azonban az egyre összetettebbé váló közös tudáshalmaz miatt időközben újraíródhatnak, átfogalmazódhatnak. Ezért a haladás mikéntje is az aktuális folyamathoz illeszkedik: a vezető ehhez igazodva ajánl módszereket, hogy végül a folyamat végére valamiféle közös értelmezés, megértés szülessen a felszínre hozott és vizsgált problémát illetően.

Ahhoz, hogy ezen az úton az eltérő szempontokat figyelembe véve a kiinduló megállapadásoknak megfelelően végig lehessen haladni, maga a szociodráma által képviselt szemlélet és módszertan segít. Ennek megfelelő működtetése nyújtja a csoport jelenéhez, *itt és most*-jához való alkalmazkodás, a kitűzött célig való eljutás lehetőségét. Ez azonban azt is jelenti, hogy a vezetői munka nem jól begyakorolt technikák alkalmazása, hanem egy, a szociodráma módszere által kínált szemlélet érvényesítése, folytonos értelmezése. Ez a szemlélet pedig a csoport jelentőségét, benne minden egyes tag szempontjainak közös megértését és integrálását, a demokratikus együttlétet és annak közös tanulását, a változás és változtatás szükségességének felismerését, a társadalmiság megélését jelenti.

A dráma folyamata fluid, kérdései és módszerei a munka során alakulnak. Mégis jól szegmentálható, leírható lépésekből áll, amely lépések a helyzettől függően olykor felcserélődnek, újraindulnak, esetleg egymásba olvadnak.

Az alábbiakban ezeknek a lépéseknek a leírására vállalkoztunk azzal a céllal, hogy a szociodramát megismerni vágyók átláthassák a folyamatot, illetve annak specifikumait. Az egyes lépéseket igyekeztünk kifejezetten a szociodráma egy-egy lényegi aspektusa felől megközelíteni. Munkánkat a PERFORMERS 2 projekt tagjaiként közösen végeztük. Az egyes szövegeknek voltak gazdái, megfogalmazói, de minden sarkalatos kérdést közösen gondoltunk végig rendszeres műhelyalkalmakon, szociodráma tapasztalataink és olvasmányaink alapján. Éveken keresztül kétheti rendszerességgel ültünk össze, hogy újabb és újabb módszertani témákat járjunk körül, értsünk meg, kristályosítsunk ki. E módszertani fejlesztési munkát Blaskó Ágnes vezette, az elkészült szövegek az ő kezében találták meg helyüket, váltak végül egységgé.

Néhány szociodráma-specifikus kifejezést zárójelben jelölünk angolul is. Ennek egyik oka, hogy a nemzetközi szakirodalomban használatos szakkifejezéseknek a magyar fordításban több változata is ismeretes. Más esetben azért tartottuk ezt fontosnak, mert az adott fogalom még nem bejáratott magyarul, pontos jelentése pedig az angol terminussal együtt könnyebben beazonosítható.

A módszertani kérdések és technikák illusztrálására az elmúlt öt év általunk vezetett szociodráma alkalmából hozunk példákat. Ezek részben a PERFORMERS projektek közös munkáiból származnak, részben azokról a terepekről, ahol külön-külön vagy néhányan közösen dolgoztunk. Ezek közül egy párat a könyv harmadik részében, esettanulmányként részletesebben kifejtünk. A példák forrásait a *Függelék*-ben soroljuk fel.



1. A SZOCIODRÁMA-VEZETŐ

A szociodráával dolgozók feladata, hogy prevenció, szemléletformáló és helyreállító eseményeket szervezzenek azokban a közösségekben, amelyekben élnek és dolgoznak, hogy felkérésre ugyanilyen alkalmakat hozzanak létre azokban a térségekben, ahol problémák merülnek fel, és olyan közösségekbe jussanak el, ahol tartós vagy akut társadalmi feszültségek vannak [...].

Jacob Levy Moreno (1949)

Egy csoporthelyzetben strukturálisan két szerepet szoktunk elkülöníteni: a csoporttagét és a csoportvezetőét. A csoportvezetőről vagy akár vezetésről mindannyiunknak van valamiféle tapasztalata, és azt is tudjuk, hogy szerepe és feladata sok szempontból összetett. Ahogyan a csoportban jelen van, és ahogyan a csoporttagokhoz viszonyul, meghatározó: viselkedésmódja, kommunikációja mintául szolgál a csoporttagok számára, attitűdje kialakítja azt a teret, amelyben létrejön a csoportkultúra.

Persze egy csoportvezető – akármilyen módszerrel is dolgozik – speciális módszertani tudással is rendelkezik. Módszertani ismereteit felhasználva biztosítja a csoportkereteket, érvényre juttatja a szerződésben megállapodottakat és támogatja a csoportot, csoporttagokat céljaik elérésében. Azaz: módszertani-szakmai háttere is meghatározza vezetői szerepmegvalósításának lehetőségeit és módját.

A drámavezetőt Moreno *rendező*nek nevezi. De vajon mit jelent ez az elnevezés? Milyen vezetői szerepre utal ez a szociodráma-vezető esetében? Minek nevezhetjük még a szociodráma-vezetőt? Van-e jelentősége annak, hogy hogyan is hívjuk? A különböző vezetői szereplehetőségek hogyan határozzák meg a vezető jelenlétét a szociodráma terében?

Ebben a fejezetben e kérdések mentén haladunk: nem a drámavezetői kompetenciákat gyűjtjük össze és elemezzük, hanem a szociodráma-vezető attitűdjéről, és vezetői jelenlétének lehetséges formáiról gondolkodunk.

1.1. Rendező, társadalmi jelenségeket vizsgáló kutató, a módszer működtetője, producer

A fenti kérdésekre egyszerű válaszunk lehetne: ahány személyiség, annyiféle vezetői attitűd, hozzáállás lehetséges. Ahhoz azonban, hogy a szociodráma-vezetői munka különböző aspektusait tisztábban lássuk, szükség lehet a vezetői szerepek elkülönítésére.

A pszichodráma vezető gyakran az intuitív *rendező* szerepében van: mivel módszere dramatikus megjelenítésen alapul, az aktuálisan játszó csoporttag (*protagonista*)

által hozott problémára ráhangolódva (*tele*) rendezi meg a jelenetet, melyben az elakadás megoldásra találhat. Ebben az esetben a *rendező* kifejezés a vezető kreatív alkotó szerepére utal, akinek célja, hogy rendezése közben minél inkább elő tudja segíteni a protagonista spontaneitásának és saját kreatív alkotásának kibontakozását a kérdésre adott adekvát válasz megszületése érdekében. Nincs ez másként a szociodráma-vezetőnél sem, aki nem egy protagonista, hanem a csoport spontaneitását és kreativitását állítja a közös válaszok, megoldások megtalálásának szolgálatába. A Moreno által következetesen használt *rendező* megnevezés – ami egyébként a módszer színházi gyökereire utal (lásd a könyv második tanulmányát) – tehát a vezetői szerep kreatív alkotói aspektusát emeli ki.

Kreatív alkotó szerepén túl Moreno a szociodráma-vezetőt egy, a *társadalmi kérdésekre nyitott, azokat vizsgáló, kutató személyként* képzei el (*social investigator*). Társadalmi kérdésekre nyitott – ami azt jelenti, hogy az egyént társadalmi kontextusában, az őt érintő jelenségeket pedig azok összefüggésében vizsgálja. Így a csoporttagokat sem elsősorban egyéni dilemmáik és kérdéseik tükrében, vagyis nemcsak az intrapszichikum dimenziójában és az interperszonális kapcsolatok relációjában szemléli.

A szociodráma-vezető fókusza a csoport egészlegességén van: a csoportra úgy tekint, mint ami több, mint a csoporttagok összessége (Mérei 1972). A csoporttagokat mint közösséget látja, amely kérdéseivel, problémáival, dinamikájával része tágabb intézményi, kulturális környezetének, ezáltal a feltárandó csoport illetve társadalmi dinamikák hordozója és alakítója is.

Mivel azonban a vezető maga is a vizsgált társadalom, tágabb értelemben pedig az emberiség egy tagja, bizonyos szinten ő is érintett a csoporttémában, kapcsolódik hozzá, válaszokat keres. Ebből adódóan kettős szerepben van jelen: azon túl, hogy van egy külsődleges megfigyelői szereplehetősége (*observational interpretative*), a szociodráma-vezető maga is részese a csoportfolyamatnak (*participant observer*). A csoport terébe belépve nem csupán kívülről nézi a folyamat alakulását értelmezés céljából, hanem belülről is érintett benne. Így a vizsgálandó téma, kérdés alanya, tárgya, megfigyelője és elemzője is lesz a csoporttagokkal együtt, a csoporttagokat kísérve. Ugyanakkor a csoportfolyamatba nem vonódik be teljesen, nem hagyja, hogy az események, érzelmek magukkal ragadják. Azzal a tudatossággal van jelen, ami ahhoz szükséges, hogy megtartsa a reflektáláshoz és reflektáltatáshoz szükséges távolságot.

Szakmai tudása teszi lehetővé, hogy a *módszer működtetője* legyen. Szerepét tehát abban is látjuk, hogy szakmai tudását megosztva a szociodráma ethosza által nyújtott alaptereket érvényre juttatja, biztosítja a módszert annak eszközkészletével, és ezzel létrehozza a teret, amelyben a csoport képes saját kérdései közös feltárására és megoldására. Mindezt a spontaneitásból fakadó kreatív képességének *rendezői* szerepben való megélése támogatja. Rendezői mivoltában intuíciói és a csoport reakciói alapján ő maga tehet javaslatokat a csoportnak a feltáró munka irányára. Eközben feladata, hogy a csoporttéma, illetve a szociodramatikus kérdés feltárásáért és azok vizsgálatáért közös felelősséget alakítson ki a csoporttagokkal. Arra neki lehet rálátása és módszertani készlete, hogy a téma/kérdés vizsgálatakor

mely pontokra irányítsa a reflektort. A csoporttagok és a vezető viszonya, kapcsolati mintái kiemelt jelentőséggel bírnak: visszatükröződhet a csoport problémájának megoldásában.

A szociodráma-vezető bizonyos esetekben a *produceri* szerepet is felvállalhatja. Személyes érdeklődéséből vagy társadalmi felelősségvállalásából adódóan ilyenkor előzetesen, más vezetői szerepein túl maga teremti meg azt a teret, amelyben a csoportfolyamat majd zajlik: megkeresi a folyamat megvalósulásához szükséges megfelelő finanszírozási formát, mely keretet teremthet a munka megvalósulásához. Bevonja az érdekelteket, mintegy igényt teremtve a téma feldolgozására, és eközben munkája eredményeinek szélesebb körű megismertetésében és elterjesztésében is feladatot vállal.

1.2. A vezetők közötti szereposztás lehetséges formái: a vezetői segéd-én és a ko-vezető

A vezetőnek tehát egyszerre több szerepe, feladata van a csoportban. Ez szükségessé teheti, hogy a vezető munkáját vezetőtárs vagy társak segítsék. A vezetőtárs kétféle funkcióban jelenhet meg: támogathatja a vezető reflektív énjét *ko-vezető*ként, és résztvevői pozícióját is *vezetői segéd-én*ként. A vezetőtárs vagy társak bevonásának szükségességét és mikéntjét az adott szituáció szabja meg.

A *vezetői segéd-én* (*auxiliary ego*) belülről, mintegy játékosként tudja támogatni a vezetőt. Feladata, hogy a színre kerülő probléma minél teljesebben megmutatkozzon a játékban, ezért szerepe a csoporton belül a játékfázisban és az integrációs fázisban van.

A játékfázisban megjeleníthet olyan szerepet, amely hiányzik a színről a probléma vagy rendszer egészének feltérképezéséhez, eljátszhat egy korábban a csoporttagok által akár a probléma közelsége miatt fel nem ismert, vagy valamely, a megoldást akadályozó szerepet, de akár színesítheti, illetve ellenpontoszhatja a színpadon megjelenő szerepek lehetséges érzéseit, gondolatait (*belső hang, duplázás*) is.

Egy pszichodramavezetőknek tartott szociodráma workshopon a résztvevők a csoport kérdését egy analóg szituáció színre vitelével jelenítik meg. A játékban egy utazó szerepel, aki útja során találkozik a *szerezetessel*, *bajkeverővel*, *kamasszal*, *csavargóval* stb., és a színpadra kerül egy *sherpa*, aki viszi a cuccait. A spontán játék során, amikor az utazó családjá kerül szóba, az utazót játszó játékos (aki egyébként pszichodramatistaként a személyes fókuszú drámajátékokat ismeri) nem tud elvonatkoztatni saját családjától. A vezető megállítja a játékot, és felhívja a játékos figyelmét, hogy itt most nem az ő családja, hanem „*a család*” fog megjelenni. Mivel ebben az esetben nehéznek tűnik a csoporttag, illetve a csoporttagok számára a személyes, valós családjuktól való elvonatkoztatás, a *vezetői segéd-én* áll be ebbe a szerepbe.

A vezetői segéd-én legfőbb jellemzője, hogy drámában való jártassága vagy terepismerete okán könnyedén formálja meg a szerepeket, amelyekbe belép, és a lehető legfelfoglatlanabban játszik. Mintát mutat a csoporttagoknak a drámatechnikák

használatában, a szociodráma formanyelvének elsajátításában. Nem javasol megoldásokat. Szerepe leginkább a pszichodrámaiban elterjedt játékmesterre hasonlít. Előfordulhat, hogy nem dramatista tölti be a vezetői segéd-én pozíciót, hanem egy, a témában vagy a csoport problémáiban jártas személy.

Egy orvosok számára tartott szociodráma folyamatban a vezető nem ismeri a szakmai környezetet és annak specifikumait. Nem tudja a szakmai protokollokat, a vizit vagy a Covid19 járvány idején a vörös zónába való belépés előtti szabályokat, a munkatársak közötti szerepleosztást. Ezért a vezető vezetői segéd-énnel dolgozik: egy orvossal, aki elköteleződéséből adódóan részt vesz az alkalom megszervezésében és utólagos feldolgozásában is. A vezetői segéd-én ebben az esetben rendre olyan szerepeket jelenít meg, és olyan érzéseket, gondolatokat hangosít ki, amelyet a szociodráma-vezető nem tudhat. Így kimondja (a csoporttagok által esetleg tabuként kezelt) gondolatokat és érzéseket, amelyek az orvosban kavarghatnak a kritikus állapotú beteg betegágyánál; vagy a csoportban vágyként megjelenő, és a szociodráma-vezető által reálisnak vélt problémamegoldási stratégiáról jelzi, hogy megvalósulásának mik a valós akadályai.

A vezetőtárs *ko-vezetőként* is jelen lehet a csoportban. Ez a szerep a vezető külső perspektíváját erősíti. Segít a hangsúlyok észrevételében, maga is instruálhat, javaslatokat tehet (ennek formája a vezetővel való megállapodás része [lásd bővebben a *szerződés*nél]), az integrációs fázis során pedig új szempontokat vehet észre, és hozhat be. A ko-vezető sem feltétlenül dramatista. Speciális tudása, terepismerete ugyanúgy felhatalmazhatja a ko-vezetői szerepre, mint a vezetői segéd-én szerepére. Ilyenkor a vezetőtárs (legyen orvos, művészetterapeuta vagy coach) és a vezető feladata kettejük különböző tudásának összehangolása a csoport maximális eredményessége érdekében.

Összeszokott vezetőpárosoknál lehetséges az egyenrangú, egymás ko-vezetőiként funkcionáló szereposztás is. Ilyenkor a vezetők dönthetnek úgy, hogy különböző nézőpontot képviselnek vagy figyelmük fókuszába különböző szempontokat helyeznek: így például egyikük feladata, hogy kifejezetten a csoportdinamikából adódó nehézségekre figyeljen. Az ilyen vezetői jelenlét nem könnyű feladat (a különböző elképzelések összehangolása, az egymásnak adott visszajelzések megfelelő módja stb.), de kiváló mintául szolgálhat a csoportnak a demokratikus vezetésre.



2. A VEZETŐ ELŐZETES KÉSZÜLÉSE ÉS SZERZŐDÉSE A MEGBÍZÓVAL

Egyszer Morenót megkérdezték, hogy tartana-e drámát a Manninger Klinika, egy jól ismert pszichiátriai kórház dolgozói számára. Moreno azt válaszolta: „Tarthatok, de könnyen megtörténhet, hogy utána a dolgozók kilépnek, és új emberek után kell nézniük”.

Arnaldo Lieberman (2012)

Egy csoportvezető készülése függ a csoport céljától és az alkalmazott módszertől. Mivel a szociodrámban a társadalmi fókusz van előtérben, a csoport, illetve a téma tágabb kontextusának, társadalmi beágyazottságának feltérképezése (*kutatói szerep*) és a kapcsolatfelvétel az érdekeltekkel hangsúlyos vezetői feladat. A vezető ez utóbbi minőségében a projekt *producere*, hiszen ekkor teremti meg a szociodráma megvalósulásának lehetőségét.

De vajon ebben a felkészülési fázisban, a kontextus értelmezésekor, illetve az esetleges szerződéskötéskor átlátja, átláthatja-e a majdani beavatkozás lehetséges következményeit? Hogyan ismerhetők meg a körülmények akár már a csoport megalkakulása előtt olyan mélységben, hogy felelősen tudjunk szerződni, és a munkának nekivágni? Megismerhető-e egy csoport egyáltalán előzetesen? Mit ígérhetünk? Mire készülhet a vezető, hol lehet a készülési fókusza, ha nem tudható, hogy a csoport maga milyen problémákat fedez majd fel, fogalmaz meg?

Ebben a fejezetben ezekre a kérdésekre keresünk választ, átgondolva a vezető felkészülésének lépéseit, a szerződéskötéshez vezető utat, a célok megfogalmazását és pontosítását egészen a csoportszervezésig.

2.1. A KONTEXTUS FELTÉRKÉPEZÉSE

Egy szociodráma folyamat tervezésekor fontos szem előtt tartani, hogy a csoport és a csoport témája nem független a környezetétől, benne és általa megjelennek az adott intézmény és az adott társadalom mintázatai, kérdései is. Ezért a vezetőnek a tágabb környezetet, azaz a csoport helyzetének, illetve a csoport témájának a beágyazottságát is érdemes feltérképeznie. A vezető előzetesen törekedhet arra, hogy minél szélesebb spektrumban gondolkodjon, minél több szempontból értse meg a szituációt. Saját felkészülése mellett azonban nagymértékben kell támaszkodnia a csoport előzetes tudására és tapasztalataira is, mely tudás tovább bővíthet a csoporttal való munka során. Egy szociodráma szerződött csoportban, ahol a tagok saját helyzetük jobb megértésére, az azon való változtatásra szerződtek, a csoporttagok tudása, beállása saját helyzetükről igen széleskörű és kifinomult lehet. Mivel a résztvevők saját

helyzetük legjobb ismerőit, a vezető megértési folyamata a csoporttal közösen alakul. Az olyan szociodráma eseményen pedig, ahol egy társadalmi kérdés megértése a cél (például a mobiltelefon használatának következményei), a probléma/téma vezető általi megértése éppen annyira releváns, mint a többi csoporttagé, így a közös gondolkodás mindenképpen formálni fogja az ő előzetes tudását, álláspontját is.

Jó, ha a vezető számításba veszi, hogy az előzetes készülés lehetőségei korlátozottak, és ezt figyelembe véve kell a szerződésalkötéshez, illetve a cél meghatározásához szükséges mélység megfelelő szintjét megtalálnia.

Hasznos lehet, ha a vezető nem téveszti szem elől, hogy milyen perspektívák lehetnek fontosak akár az előzetes megismerés, akár a csoporttal való közös munka során. Így érdemes figyelnie arra, hogy a megbízónak, az intézménynek, a tágabb társadalmi közegnek éppúgy vannak elvárásai, mint a résztvevők különböző csoportjainak, a csoportalkalmon részt nem vevőknek, vagy magának a vezetőnek is.

A kontextus előzetes feltérképezésének sokféle módja lehet: az érintett szereplők interjúztatása, különböző honlapok, újságcikkek megismerése, szakirodalom olvasása stb. Ha a vezetőnek van lehetősége rá (például mert teamben dolgozik), különösen hasznos lehet, ha a szituáció előzetes felmérése dramatikusán történik.

Bizonyos esetekben előfordulhat az is, hogy egy vezető úgy dönt, hogy nem térképezi fel előzetesen a csoport kérdéseit, lehetséges problémáit, közegét, mert reméli, hogy a csoportban majd a tagokkal közösen megtalálja a kérdéseket, fókuszpontokat. Ez is egy elképzelhető út, kiváltképp, ha több alkalmas szociodráma folyamatban gondolkodunk. Ilyenkor fennállhat azonban a veszély, hogy az első alkalom pusztán azt szolgálja, hogy a vezető megértse a szituációt. Emiatt érdemes lehet arra törekedni, hogy a résztvevők minél több perspektívából láthassanak rá saját kontextusukra, ami által elkezdődhet a csoporton belül a közös tudás és platform megteremtése a problémák megmunkálásához.

2.2. Szerződés a megbízóval és a célok megfogalmazása

A dráma alapvető technikája a szerepcsere, ahol a résztvevőknek lehetőségük van más, a sajátjuktól eltérő pozíciókból szemlélni egy helyzetet (lásd bővebben a *Hogyan használja a szociodráma a színház eszközeit?* című tanulmányt). Ezért a szerepcsere valójában nemcsak technika, hanem a dráma alapvetése is: a különböző pozíciókra való rálátás, és egymás nézőpontjainak megtapasztalása kölcsönös megértéshez, a célok közös megfogalmazásához, illetve a mindenki számára elfogadható lépések megtalálásához vezethet. Mivel a szerződés megkötése előtt a vezető többnyire még nincsen abban a pozícióban, hogy szerepcserét alkalmazzon a döntéshozókkal, azt kell feltételeznie, hogy megrendelője is nagy valószínűséggel elkötelezett a fenti alapvetés iránt. Ez azt jelenti, hogy elkötelezett aziránt, hogy a munka érdekében közös, valódi, kölcsönös megértésen alapuló platformot alakítson ki a csoport és saját maga számára.

A szociodráma céljának megfogalmazása így egy egyeztetési folyamat eredménye, amely során a vezető, az érdekeltek és a megbízó feltérképezik mi lehet a reális cél.



A felek megpróbálják megérteni, hogy az adott környezetben saját pozíciójukból mit kínálhatnak, ígérhetnek egymásnak.

Az egyeztetett megállapodásokat szerződések rögzítik, melyek keretet adnak a szociodráma munkának. A szerződő felek közötti formális kapcsolat alapján három alapvető szerződéstípust különböztetünk meg: a *támogatási*, a *megbízási* és a *munkaszerződést*.

Gyakran előfordul, hogy a szociodráma-vezető valamilyen önálló tőkével és érdekérvényesítési képességgel nem rendelkező csoportot segít egy adott társadalmi téma kihangosításában. Ilyenkor pályázattal elérhető források segítségével valósulhat meg egy projekt, azaz a vezető vagy a vezetőket képviselő szervezet *támogatási szerződést* köt a finanszírozóval. Ebben az esetben a csoport és az intézmény, amiben/ahol a dramatikus munka majd folyik, nem finanszírozója az eseménynek, így velük külön megállapodást kell kötni.

Abban az esetben, ha egy intézmény konkrét, előre meghatározott célok megvalósításával (pl. közösségi trauma kezelése, előítéletesség csökkentése, szakmai szerepfejlesztés, szervezettefejlesztés, konfliktuskezelés) bízza meg a vezetőket, *megbízási szerződés* születik.

Végül lehetséges az is, hogy a szociodráma-vezető munkakörébe tartozik a szociodráma folyamatok megszervezése és levezetése – ilyenkor a *munkaszerződés* adja meg a megállapodás kereteit.

A *szociodráma céljának* megfogalmazása közös feladat az érdekelttekkel. Ennek első fázisa megtörténik a szerződéskötés előtt, de a specifikálás, a kölcsönös egyetértés és elköteleződés érdekében – az esetlegesen bővülő érdekelttekkel – a célokat a későbbiekben tovább kell pontosítani.

Egy alapítvány pályázatot ír ki hátrányos helyzetű fiatalok életpálya építésének innovatív segítésére. A pályázató célja a módszerfejlesztés és jógyakorlatok kialakítása. A szociodráma-vezetők fókuszában azonban egy – már korábban ismert – hátrányos helyzetű csoport segítése áll. A pályázat megírásakor elkezdik egyeztetni saját és a kiírók céljait. Elkezdnek azon gondolkodni, hogy gyakorlatukat hogyan lehet megismételhetővé, mások számára is hozzáférhetővé tenni. Közben folyamatosan egyeztetnek annak az intézménynek az igazgatójával, ahova a kérdéses csoport tartozik. Az igazgató célja nem elsősorban az, hogy a fiatalok életpálya építését támogassa, az ő fókuszában az intézményben dolgozók terheinek csökkentése áll, melyet a külsősök által hozott színes programok segítségével remél elérni. Itt szintén egyeztetésre van szükség. Eközben a fiatalok csoportjának a vezetője az intézményben úgy gondolja, hogy a csoporton belüli hatalmi harcok megszüntetése kellene, hogy a legfontosabb cél legyen. Végül az első alkalmon világossá válik, hogy a fiatalok láthatóan kikapcsolódásra, szórakozásra használnák a csoport terét.

Az esetek többségében az érdekelték nem ismerik a módszert, és az abban rejlő lehetőségeket, ezért a specifikumok megértése és tisztázása nem könnyű feladat. Egy más vezetési stílushoz szokott vezetőnek nem egyszerű megérteni azt, hogy a módszer a csoportból építkezve valósítja meg a célját, és a vezető előre meghatározott feladatok megoldása helyett a csoport kérdéseit keresi, majd azt a folyamat során

újra és újra pontosítja; hogy mindez akción, játékon keresztül történik, és hogy a sikeresség nagyban múlik a csoporttagok felelősségvállalásán is. Lássuk be, hogy például egy profitorientált közegben első pillantásra mindez igencsak idegennek tűnik. Ha azonban a szociodráma szellemiségéből valami is érthetővé válik a tárgyalások során, a célkitűzések mind a szerződésben, mind a további egyezségeket mindkét fél számára tisztán és elfogadhatóan megfogalmazhatók. Mindenesetre a módszer érthető kommunikálására jó felkészülni – akár dramatikus technikák segítségével is.

Miközben a felek próbálják megfogalmazni egy szociodráma folyamat lehetséges céljait és annak részleteit (például: a csoporttagok képesek lesznek rendszerben gondolkodva látni önnön pozíciójukat a szervezeten belül), érdemes odafigyelni arra is, hogy milyen rejtett céljaik lehetnek a csoporttal.

Előfordulhat például, hogy a megrendelő egy intézményi közegben a szociodráma folyamatot saját pozíciójának megerősítésére, valamilyen projekt cél teljesítési kényszere okán, vagy akár saját koncepciójának a csoport felé való kommunikációjára használná. Ennek felszínre hozása jó, ha idejekorán megtörténik.

A drámavezetőnek éppúgy lehet saját rejtett célja az adott munkával kapcsolatban, amit az ő esetében is érdemes tudatosítani. Előfordulhat, hogy a vezető elkötelezett valamilyen társadalmi (például hátrányos helyzetű) csoport vagy valamilyen értékrend iránt, és ezzel a szemlélettel indul neki a szervezésnek. Ez teljesen rendjén is való, az aktuális helyzettel, témával, problémával való nézeteinek kinyilvánítása azonban mindig segíti a megrendelővel való kapcsolatot. Fontos azonban, hogy a célok minden szinten transzparenssé váljanak, mert később az erős elköteleződés könnyen a csoport és a vezető közé állhat. Ennek veszélye azért áll fenn, mert a drámában éppen a nem tudatosított társas, társadalmi berögződések (*kulturális konzervek*) feltárása és újraértelmezése a cél. A munka szempontjából tehát mindenképpen jó ezek tisztázása, explicitté tétele.

Egy teológus hallgatók számára egyetemi nyílt napon tartott csoportban (2018) a vezető a csoporttól eltérő világnézetet képvisel. Ennek tudatában van akkor, amikor a csoport vezetését elvállalja, tehát a készüléskor számol ezzel. A csoport által megjelenített jelenetek értelmezésekor azonban az előítéletek mégis megjelennek: a vezető a látottakat túlságosan leszűkítve, egy perspektívából látja, keretezi. Amíg a csoport a színen megjelenő csendet a munkára, a jelenlétre, az elhivatottság átélésére felkészítő csendként értelmezi, a vezető – kritikai szemléletéből adódóan – pusztító önmarcangolásként, a bűntudat megnyilvánulásként tematizálja a látottakat. Ilyenkor (is) nagyban segítenek a szociodráma technikák, amelyek éppen a nézőpontok különbségeinek és érvényességének feltárását célozzák. Érdemes ezért ilyenkor a vezetőnek olyan helyzetet teremtenie, hogy maga is rálásson egy-egy pozícióból a kérdésre (pl. gyakrabban dupláznia, interjú technikát használnia), hogy ezek segítségével minél jobban megértse, hogy a szereplők a színpadon mit élnek meg.

A csoporthoz különböző módokon kapcsolódó érdekelték (középvezetők, megbízók, kollégák stb.) és a csoport kapcsolata más szempontból is tisztázandó. Gyak-



ran előfordul, hogy – érthető okokból – a megbízó, vagy más, vezető pozícióban lévő személy látni szeretné a munkát, jelen lenne a csoportban, illetve az egyes alkalmakról beszámolót kérne. Jelenlétük a csoportban, illetve a csoporttitok és az informálás viszonya olyan kérdések, amelyekre érdemes még a szerződés előtt kitérni. A megbízó csoportban való jelenléte többnyire nem szerencsés, különösképpen hierarchikus szervezetek esetén. A szociodráma folyamat egyik célja és eredménye azonban lehet egy olyan szervezeti klíma kialakítása, amelyben a megbízóval vagy a vezetőkkel való közös szociodramatikus munka már elképzelhető.

Megbízói igény lehet a csoport eseményeiről való informálódás is. Jó, ha a felek értik ennek lehetőségeit és korlátait is: a személyes vagy a rendszerre vonatkozó kritikák felszínre hozása a szociodráma egyik feladata. Ezzel szemben nem szerencsés, ha a kontextus ismerete nélkül, a folyamat közben félreérthető információk jutnak el a csoporton kívülre. Ebben az esetben is eredménynek tekinthetjük, ha a csoporttagok közösen megfogalmazzák és akár leírják a szociodramákon előkerülő problémákat és megoldási javaslatokat.

Más a helyzet akkor, amikor egy csoport a megbízó. Ilyenkor a kapcsolattartó, akivel a vezető előzetesen egyeztet, értelemszerűen csoporttag is lesz. Ez a vezetőnek nehézséget okozhat a csoportfolyamatban, hiszen könnyen előfordulhat, hogy a kapcsolattartó csoporttag megnyilvánulásait a csoportfolyamatban másképp, esetleg kiemelten kezeli. Teheti ezt azért, mert a szemében ő a *megbízó*, hiszen vele tárgyalt, ő fogalmazta meg a csoport igényeit a csoportesemény megkezdése előtt. Ebből következően az általa, a csoporton belül, csoporttagként megfogalmazott igények nagyobb súlyt kaphatnak. Ennek kezelésére lehetséges az a módszertani megoldás például, hogy székek segítségével, szimbolikusan elkülönítjük a *csoportigényeket közvetítő csoporttag* szerepet a *résztevő csoporttag* szereptől, így mindenki számára tisztává válhat a kettős szerep.

2.3. A csoportszervezés

A fenti szerződéstípusok valamelyest azt is meghatározzák vagy láttatják, hogy a csoportszervezés mely része hárul a vezetőre, hiszen a szerződések a majdani csoport szervezeti háttéréről is árulkodnak.

Megbízási szerződés esetén a megbízó egy konkrét projekt megvalósításával bízta meg a vezetőket, így készüléskor a célok összehangolása az első lépés: az, hogy a megbízó fejében már előzőleg megfogalmazódott, illetve a szociodráma-vezető által is reálisnak tartott célok hogyan egyeztethetők össze. Amikor a megbízónak egy konkrét csoportra vonatkozik a felkérése, a szociodráma-vezetőnek nincs is dolga a csoportszervezéssel.

Egy multinacionális cég a dolgozók előítéletességét szeretné csökkenteni. Megbízási szerződést köt szociodráma-vezetőkkel, és a csoportot (a csoportösszetételről való egyeztetés után) delegálja az általa biztosított helyszínre.

Támogatási szerződés esetén más a helyzet. Ekkor a forrást egy, a majdani csoporttól független szervezet biztosítja a folyamat megvalósítására. Ebben az esetben a projektnek a finanszírozó szervezet elvárásainak is meg kell felelnie, meg kell győznie őt arról, hogy érdemes támogatnia a kezdeményezést, és hármas szerződés jön létre a megbízó, a finanszírozó és a dramatiszták között. Valójában tehát már a pályázatíráskor, a projektcélok végiggondolásával és megfogalmazásával elkezdődik a vezetői készülés. Amennyiben megvalósulhat a projekt, a partnerintézmény és a vezetők közötti megállapodás részét képezik a különböző feladatok, melyek a teremszervezéstől a csoporttagok kiválasztásán át a résztvevők elköteleződéséig terjedhetnek.

Ilyenkor a feltételek megteremtése, a szervezés maga lesz sokszor a munka dandárja, hiszen el kell érni a célcsoportot, és elkötelezetté kell tenni a projekt iránt. A szociodráma szellemiségével összhangban már ekkor olyan partneri viszony kialakítása a cél, amelyben a résztvevők, a vezetők, a kapcsolódó intézmények is fontosnak tartják saját részvételüket, és megtalálják a projektben a helyüket. Mivel a célcsoport számára maga a projekt külsődleges lehet (amennyiben például nem vettek részt a pályázat tervezésében), fontos kialakítani velük a megfelelő viszonyt. Ez legtöbbször egy, a csoport számára elfogadott személy segítségével történhet. A majdani csoporttagok úgy lesznek elkötelezettek és érdekeltek a szociodráma eseményekben, ha számukra fontos témával, problémával foglalkozik a program.

Egy önkormányzat által támogatott projektben a vezetők arra vállalkoztak, hogy gyerekek felelősségvállalását erősítő szociodráma alkalmakat szerveznek. Ez a pályázató számára kívánatos cél azonban a gyermekek számára nyilvánvalóan nem izgalmas. A vezetői feladat tehát azokat a specifikus kérdéseket és témákat megtalálni ezen a tág témán belül, amelyek a gyerekek számára fontosak, és a felelősségvállalásukat erősíti (például: *hogyan tudjuk átalakítani az utcát?*). Ezeknek a kérdéseknek és témáknak elég vonzónak kell lenniük ahhoz, hogy a célcsoportot elérjék, és a gyerekek ténylegesen eljöjjenek az alkalmakra.

Munkaszerződés esetén – amikor a szociodráma alkalmak megszervezése a szociodráma-vezető munkaköri leírásába tartozik – a szervezési munka része lehet, hogy az intézményen belül helyet teremtsen a szociodráma alkalmak (rendszeres) megvalósulásának. A *támogatási szerződés* szervezési munkálataival szemben hosszú távon könnyebbé tehető, ha a szociodráma intézményi beágyazódásával ezt a munkát az intézményen belül nem kell újra és újra elvégeznie.

Egy felsőoktatási intézmény oktatója, aki egyben szociodramatista, egyes óráin elkezd dramatikus módszereket használni a tanításban. Azt tapasztalja, hogy a hallgatók aktívabbak az órán, sokkal jobban magukénak érzik a feladatokat, és kezdeményezőbbek is. Az órák az évek alatt betagozódnak az intézmény életébe, népszerűvé válnak, majd néhány év múlva a szociodráma vezetétt kurzusok már hivatalosan is a tanterv részeivé válnak.



Végül pedig, amikor nincsen szervezeti háttér, nincsen intézménnyel kötött szerződés, mert a vezető maga hívja össze valamilyen téma megvizsgálására a csoportot, a csoportszervezés szintén vezetői feladat. Ilyenkor, ha a vezető megtalálja azokat a potenciális résztvevőket, akik elég elkötelezettek a téma iránt, úgy a tagok motivációja miatt a szervezési munka viszonylag egyszerű lehet. Ilyenkor az alkalomra történő regisztrálás és a részvételi díj befizetése jelenti a szerződést.

A szociodráma-vezető egyben egy jogastúdió vezetője is. A stúdióban tartott nyílt napon népszerűsíteni szeretné a drámát, ezért a módszer megismerésére workshopot hirdet.



3. KÉSZÜLÉS A SZOCIODRÁMA ALKALMAKRA ÉS SZERZŐDÉS A CSOPORTTAL

Az egyes csoportalkalmakra való konkrét felkészülés, a forgatókönyv kialakítása általában közvetlenül a csoport indulása előtt történik. Izgalmas munka, de mivel a szociodráma a csoport *itt és most*-jában alakul a csoport ritmusától, felelősségvállalásától, érdeklődésétől függően, a forgatókönyvek funkciója nagyrészt az előre tudható célok megfogalmazása, a vezető előzetes fókuszálása, és a megfelelő *warm up* eltervezése. Ez egy olyan tervnek tekintendő, amit a szociodráma-vezető spontaneitására hagyatkozva módosíthat, vagy akár teljesen el is dobhat.

3.1. Készülés a szociodráma alkalmakra

Az aktuális folyamat tervezése a csoportszervezést követően történik. Egyes szituációkban a vezető úgy ítélheti, hogy az adott cél eléréséhez nem pusztán a szociodráma, hanem esetleg több módszer kombinációja a legjobb eszköz. Ekkor a szociodramát más módszerrel kiegészítheti, vagy ahhoz igazíthatja.

Egy önkormányzati projektben, ahol a gyerekek magukért és közvetlen környezetükért való felelősségvállalásának erősítése volt a cél, a vezetők úgy döntöttek, hogy a gyerekek számára motiválóbba a jelenlét, ha a folyamatnak konkrét, tárgyiasult kimenete is van. Így a szociodráma módszere mellett a public art műfaját is alkalmazták a folyamatban egy művész bevonásával. Így a megvalósítás fázisa is a szociodráma része lett, illetve a szociodráma a megvalósításé. A két módszer tehát egymással karöltve jelent meg.

Akár önálló módszerként, akár módszer kombinációval vezeti is a vezető a csoportot, az egyes alkalmak egymásra épülésének módját is érdemes megtervezni. Ez a terv sokszor csak nagy ívben tartható, mégis fontos támpontul szolgál, amikor a folyamat részleteibe, az egyes alkalmak tervezésébe merül a vezető.

Az egyes alkalmak forgatókönyvének minden részlete, tartalmi és formai ötletei a kívánt cél elérését szolgálják. A forgatókönyvbe a nyitókör, *warm up*, témakeresés módja, a játék típusa kerülnek. Mint ahogy azt fentebb már hangsúlyoztuk, az egyes fázisok céljának meghatározása elsődlegességet élvez a formák és technikák kitalálásához képest, hiszen az esemény, illetve a folyamat fókuszáltságáért így tud felelni a vezető.



3.2. Szerződés a csoporttal

A csoportokkal való munka során a közös munka feltételeinek, szabályainak – sokszor csak szóbeli – rögzítését *csoportszerződésnek* hívjuk. Ebben tisztázzuk a közös munka kereteit, a felelősségeket, célokat.

A csoportszerződés megkötését követően már magára a módszerre is szerződünk, majd az egyes alkalmak aktuális témájára is kötünk külön szerződést (ld. bővebben *Témakeresés a szociodrámban*), ami a csoport állapotához igazodva egy többlépcsős folyamat során alakul ki.

3.2.1. SZERZŐDÉS A KERETEKRE

A csoportszerződés megkötése a vezetők és a csoport között gyakran több fázisban történik. A *szociodráma esemény előtt* már létező csoport esetén az intézményi keretek, illetve a csoportnormák (hierarchikus szervezet, iskola stb.) eleve eltérnek a szociodráma normáitól. Ezeket a normákat – ha az intézmény keretein belül valósul meg a szociodráma folyamat – a résztvevők adottnak, a szerződés részének tekintetik. Érdemes ezért ezeket a különbségeket minél előbb feltárni, tudatosítani, akár a megrendelővel, akár a csoporttal közösen, és a csoport számára minél előbb láthatóvá tenni, valamint a csoport idejére „újraírni”.

A szerződés része lehet már a hirdetés, levél vagy plakát is, amit a vezetők a kapcsolatfelvétel részeként előzetesen juttatnak el a résztvevőkhöz. Az ilyen megkeresés másik funkciója a témára hangolás.

A csoportban színházi szakemberek gyűlnek össze annak vizsgálatára, hogy az ifjúság nevelését célzó társadalmi kérdést (mobilhasználat) feszegető tervezett előadásnak milyen fókuszot adjanak. Az összehívott válogatott, a témában szakértőnek számító csoport tagjai könnyen hihetik azt, hogy kognitív ismereteikre lesz szükség a csoport folyamán, ha nem tisztázzuk előre, hogy elsősorban implicit tudásuk lesz fontos a munkában.

Szerződéskötéskor kerül sor a zártság/nyitottság kérdésének, az időtartamnak, a folyamat hosszúságának, a helyszínnek és az előzetes értesítéseknek a tisztázására is.

A folyamat eleji szerződés fontos pontja lehet az az egyezség a csoportban, hogy az egyes események előtti emlékeztető email kiküldése nem feltétlenül a csoportvezető feladata. Ennek rögzítése a csoportfolyamat elején segíthet a közös felelősségvállalás megteremtésében.

A szerződés során mindenképpen ki kell térni a titoktartás kérdésére. Szociodráma esetén tudatosítani kell a résztvevőkben, hogy a titoktartás csak a személyes, személyhez köthető történésekre vonatkozik, ezzel szemben a közössé vált tudás, illetve a folyamat eredményeinek elterjedése kifejezetten célt jelent.

A csoporttagokat a csoport elején és a folyamat során is érdemes újra és újra emlékeztetni arra, hogy csak annyi személyeset hozzanak be a csoporttérbe, amennyit az adott keretek között tényleg szeretnének megosztani. Ennek ellenére sok személyes információ megjelenhet a csoportban, amelyek csoporttitoknak számítanak, és megtartásukért a csoport felel. A közérdekű belátásokat, felismeréseket a *sharing* (ld. bővebben *Az integrációs fázis*) bizonyos pontjain mondják ki a csoporttagok, ezekre a titoktartás nem vonatkozik.

3.2.2. A CSOPORT FELELŐSSÉGVÁLLALÁSA – SZERZŐDÉS A MÓDSZERRE

A szerződést a szociodrámaiban a felek arra kötik, hogy a résztvevők akción keresztül vizsgálják meg bizonyos, a csoportot közvetve vagy közvetlenül érintő kérdéseket. A csoportszerződés során a felek különböző módokon vállalnak felelősséget a szerződés sikeres megvalósulásáért. A szociodráma-vezető elsősorban a szociodráma módszerének működtetéséért, biztosításáért, a módszer nyújtotta lehetőségek minél jobb kiaknázásáért vállalja a felelősséget. A csoport felelőssége, hogy a közös témát a lehetőségeihez mérten minél alaposabban feltárja. A szociodráma módszerében a csoportra háruló szerep gyakran a résztvevők számára nem megszokott, minta nélkül való.

Ennek egyik oka, hogy a szociodráma a csoporttagokat arra hívja, hogy a saját maguk helyzetét „kutassák”, így szerepük a téma feltárásának sikerében nagyon nagy. A szociodráma témájának gyakran ugyanis ők a „szakértői”, nekik mint érintetteknek van a legnagyobb tudásuk a helyzetről. Ez azt is jelenti, hogy a csoportban való jelenlétük reflektált, öntudatos résztvevői szerep kialakulását feltételezi. Az eredmények, belátások kezelése (különösen szervezeten belül megvalósuló szociodráma esetén) szintén nagy felelősség. A szociodráma deklarált célja, hogy a csoportban születő eredmények minél szélesebb körben láthatóvá és elérhetővé váljanak, de ennek összhangban kell lennie a csoport egyezményével és védelmével (vö. a megbízó tájékoztatásának kérdése). Azaz, a szociodráma-vezetőnek és a csoportnak ugyanannyira felelőssége, hogy mi „kerül ki” a csoporton kívülre akár a vezetőség felé, akár más szereplők felé. Mindezt a vezető és a csoport egyezsége szabályozhatja.

Néhány esetben szükséges lehet kitérni a résztvevők kettős szerepére is. Ez különösen a munkaszerződés keretében tartott szociodráma esetén érdemel figyelmet.

Az egyetemi órakeretben vezetett csoport az intézményi környezetből adódóan a vezető *oktató* szerepbe helyezi, így folyamatos vezetői feladat az adott közegben újnak számító szerepek definiálása. Ennek egy lehetséges módja, hogy a vezető *oktatói* szerepét üres székekkel jelöli: amikor a félév teljesítése a kérdés, akkor az *oktatói* székből válaszol, és amikor a csoporttag egy kérdésre *diákként* reagál, akkor a vezető az *oktatói* szék mögé állva megkérdezheti tőle, hogy őt, az *oktatót* kérdezte-e. Egy alkalommal a hallgatók, hogy az egyetem falain belül megvalósuló új, *csoporttag* szerepüket jobban értsék, maguk mellé helyezték a kezdőkörben



a *diák* szerepüket reprezentáló üres széket. Az egyik hallgató, amikor megértette, hogy itt másfajta szerepben van az oktató, lelkesen jelezte, hogy ez számára milyen felszabadító, nem is kell ide oktató. Ekkor a vezető kirakta a körből az *oktatói* szerepet jelölő széket, amiből az is következett, hogy a *hallgatói* székeket is el kellett távolítani. Ettől hirtelen nagyon sérülékenynek, eszköztelennek érezték magukat a hallgatók, hiszen a terembe lépve alig fél órával korábban még hallgatóként érkeztek.

3.2.3. SZERZŐDÉS A TÉMÁRA

A keretek és a módszer tisztázása után elkezdődhet a munka, melynek során egyezés születik a csoport céljáról, témájáról. A szociodramatikus kérdésre vonatkozó szerződés azonban természeténél fogva a csoportfolyamatban alakul, így előfordulhat, hogy újra kell gondolni, ami új szerződéshez vezethet.

Az újraszzerződés azonban nem jelentheti azt, hogy egy valamely személyes érintettségből különösen felmelegedett csoporttaggal szerződik újra a vezető (pszichodráma játékot ajánl neki abból kiindulva, hogy a csoporttag az egész csoport témáját hordozza), hiszen a csoporttag az adott szituációban nincs olyan pozícióban, hogy valóban felelősen döntsön protagonista játékát illetően. Kivételt képez az az eset – ami dél-amerikai hagyományban például bevett gyakorlat –, amikor a csoport rugalmasan szerződik a vezetővel, és vállalja, hogy a szociodráma váltakozhat pszichodrárával, vagy akár szétválaszthatalan egységet alkothatnak (Zuretti 2009).



4. MEGÉRKEZÉS ÉS NYITÓKÖR

A társadalomtudomány leginkább elhanyagolt aspektusa a pillanat funkciójának felismerése egy történelmi helyzetben, vagy másképp fogalmazva, az a kapcsolat, amely egy társadalmi szituáció és annak születési ideje között lehetséges.

Jacob Levy Moreno (1953)

Már a nyitókör előtt rengeteg olyan apró, informális esemény történik, amely alapvetően határozza meg a csoportban előtérbe kerülő témákat, és alapozza meg az éppen képződő csoportrealitást. Ilyen például a csoporttagok érkezése, gyülekezése, a csoportvezetővel való első találkozása – akár még az épületen kívül. Ez a folyamat természetes, mindennapi beszélgetések, interakciók sokaságából áll össze. Van-e ezzel a vezetőnek bármi teendője?

4.1. A nyitókör előtt: megérkezés, informális beszélgetések

A csoportkezdés első fázisa a megérkezés. A szociodráma eseményeken gyakori, hogy a vezetőket egy intézmény fogadja. Ennek egyik következménye, hogy a helyszín a csoporttagok számára ismerős és jelentéssel bíró lehet: a résztvevők akár jó vagy akár rossz értelemben, de otthon érezhetik magukat benne; saját, megszokott normáik szerint mozognak, amit a vezető (még) nem ismer. Más esetekben, amikor a szociodráma nem intézményi keretek között zajlik, a szociodramatista kerül „házigazda” szerepbe. Ilyenkor a tér gyakran semleges, és a vezető feladata, hogy fogadja az érkezőket, jelenlétével otthonossá tegye a teret.

A csoporttérbe lépve sok vezető igyekszik interakcióba lépni minden megérkező vagy jelenlevő csoporttaggal. Ennek az informális találkozásnak a célja lehet az esetlegesen már meglévő vagy majdani ellenállás oldása, az egyéni figyelem megadása, a névtanulás, illetve a vezető rámelegedése a csoportra.

Bizonyos csoporttagok néha már ekkorra a körülményekből adódóan akarva-akaratlanul kiemelt szerephez jutnak. Ez összefüggésben áll a csoportdinamikával, és megalapozza a csoportrealitást. Ezért jó tudatosítani, hogy az egyes csoporttagoknak a körülményektől függően különböző lehetőségük van a megszólalásra.

Így például kiemelt szerephez juthat egy intézményben tartott szociodráma esemény esetén az, aki a vezetőket a kijelölt térbe vezeti. Ez alatt az idő alatt a vezetők ugyanis megismerkednek vele, megjegyzik a nevét, és valószínűleg beszélgetésbe elegyednek vele. Ugyanígy, kiemelt helyzetbe kerül a kapcsolattartó



csoporttag, aki előzetesen tárgyalta a szociodráma eseményről, így a vezető az általa kimondottakhoz, megfogalmazottakhoz igazodik a csoport tervezésekor. Ez a helyzet akkor fordulhat elő, ha a megbízó nem egy intézmény, hanem egy csoport. A csoport hangadója is nagyobb figyelmet kaphat, és mint ilyen, könnyen tematizálhatja az egész eseményt. Megfigyelhető, hogy gyakran az első megszólaló alakítja a csoporttémát.

4.2. A terem elrendezése

A drámacsoportokban rendszerint körbe rendezzük a székeket: a demokratikus körkörös elrendezésben mindenki látható, és jelen van az egész testével (nem lehet például egy asztal mögé bújni). A körbe rendezett székek látványa meglepheti az érkezőket (mert nem ismerik az ilyen és ehhez hasonló szituációkat, vagy egyszerűen valamiért úgy érkeztek, mint egy tanóra vagy pontszerző továbbképzésre). A számukra váratlan elrendezés némely esetben ellenállást, máskor tetszést válthat ki. Ezek az első reakciók is megmutatják a csoport működésének fontos aspektusait, és alapvetően meghatározhatják a továbbiakat.

Egy továbbképzésre késve érkező csoporttag – miután meglátta a körben ülő csoportot – a körön kívülre ült le úgy, hogy közvetlenül a társai mögé húzta a székét. A vezető arra kért egy másik csoporttagot, hogy üljön a kívül ülő mellé, és hallgassa egy kicsit a bejelentkező kört, majd fogalmazza meg, hogy mi az előnye és a hátránya a kintlétnek. A spontán helyzet integrálta a kívülálló csoporttagot, elismerte a kintlét jogosultságát, megtanította a csoportnak a csoporton belüli érdekképviselet lehetőségét és a duplázás technikáját.

Vagy egy másik példa:

Egy másik esetben előzetesen feltérképezve a helyzetet a vezetők arra jutottak, hogy nem rendezik körbe a székeket a teremben – tartottak az ellenállástól, mivel az intézményen belül nem volt őszinte, nyílt kommunikáció. A csoportot így a terembe érkezők által alkotott spontán, még csoporton kívül kialakult kiscsoportok munkájával indították, és csak a megfelelően biztonságos klíma kialakítása után kérték a csoportot, hogy üljenek körbe.

4.3. A nyitókör

A csoport formálisan a nyitókörrel kezdődik. A nyitókör (és zárókör) kijelöli a csoport terének, idejének kezdetét (és végét). A nyitókör vezet át a hétköznapi realitásból a csoport realitásába. Ekkor a vezetők bemutatkoznak, majd egy kérdés mentén mindenkit „szóhoz juttatnak”.

A nyitókör (és zárókör) rendszerint a szociodráma egy narratív fázisa, amikor a csoporttagok közvetlenül a saját nevükben szólalnak meg, noha a vezetők vegyíthetnek bele dramatikus elemeket (pl. mutakozz be egy mozdulattal).

A nyitókör első lépése a vezetői bemutatkozás. A vezető immár a csoport közösségével együtt tudja a csoportnormákat, a klímát alakítani. Így az itt elhangzottak mind tartalmukban, mind hangulatukban kiemelt jelentőséggel bírnak, és mintát adnak a későbbi megszólalók számára.

Éppen ezért fontos szempont lehet, hogy a vezetők annyi információt és úgy osszanak meg magukról, ami a csoport számára releváns, ami vélhetően segíti a kapcsolódást a csoporthoz, elősegítheti a csoporttagok biztonságérzetének kialakulását. A túl sok, a túl távoli vagy a teljesen személytelen információk elidegenítő hatásúak lehetnek. Az intézményi kontextus láttatása, illetve a transzparencia miatt hasznos, ha röviden elhangoznak fontos momentumok mindarról, ami a csoporteseményt megelőzte, ezzel mindenki számára rálátást biztosítva a csoport létrejöttének körülményeire. Ugyanebben a megszólalásban a csoport előzetesen meghatározott célja is terítékre kerül. Miközben mindez elhangzik, a vezetők első megnyilvánulásában a vezetői szerep milyensége is megmutatkozik. Ekkor, ha szükségesnek látják, különböző, speciális szociodráma-vezetői szerepeikre is nyíltan kitérhetnek.

A vezetők egy szociodráma folyamat vagy egy workshop elején azt is elmondják, hogy a csoport milyen keretek között fog dolgozni. Ezeknek az első megszólalásoknak is mindig kiemelt jelentősége van, alapvetően befolyásolják a téma formálódását, és a szerződést a csoporttal (ld. bővebben a szerződéskötésnél).

A vezetők bemutatkozása és az alapvető információk, keretek ismertetése után indul a tulajdonképpeni nyitókör, amit legtöbbször a vezető egy instrukciója követ. Ez gyakran egy kérdés formáját ölti, amire minden csoporttag válaszol. Más esetben a vezető személyes történetmesélést kezdeményez, amivel lehetőséget teremt mindenki számára, hogy egy hétköznapi történeten keresztül bemutatkozzon. Fontos, hogy ezen a ponton mindenki szóhoz jusson, hiszen a szociodráma alaptétele a demokratikus működés, és a jelenlévők véleményének, érzéseinek és nézőpontjának egyenrangú elismerése. Ez már minden ponton – így a nyitókörben is – érvényesül, hiszen itt kezdődik el a demokratikus csoportklíma kialakítása.

A kérdéssel a vezető – akár több körben is – tudatosan reflektáltatja a csoportot a tagok jelenlétének valamilyen aspektusára, ami hozzásegít a közös munka megkezdéséhez (csoportdinamika, téma, szerződés stb.).



Példák a
nyitóköri
kérdéseire

Személyes jelenlétre kérdezés: *Hogyan érkeztél a csoportba?
Válaszd ki egy ruhadarabod, és meséld el, miért pont azt
vetted fel ma!*

A keretekkel kapcsolatos igényekre való kérdezés: *Mire van
szükséged ahhoz, hogy biztonságban érezd magad itt és most?*

A témára, motivációra való kérdezés: *Mit vársz a csoporttól?
Miért jöttél? Hogyan kapcsolódsz az előre meghirdetett témához?
Mikor lennél elégedett ennek az alkalomnak a végén?*

A folyamatra kérdezés: *Mi az, amit fontosnak tartasz a csoport
szempontjából visszahozni a múlt alkalomból?*

Mint az utolsó kérdésből látszik, másként néz ki a nyitókör, ha volt már előtte korábbi alkalom. Ekkor például nem kell már bemutatkozni, hacsak nem csatlakoztak új tagok a csoporthoz, viszont érdemes visszahozni az előző alkalomból azt, amivel dolgozni akarunk, vagy megkérdezni, hol tart a csoport a témájával, mi foglalkoztatja aktuálisan.



5. A SZOCIODRAMATIKUS RÁMELEGEDÉS (WARM UP)

Egy közösség tagjai találkozásukkor gyakran spontán módon, még a formális munka-kezdés előtt elkezdik a rámelegedést, a *warm up*-ot. Ösztönösen keresik a kapcsolatot, hiszen ahhoz, hogy készek legyenek az *itt és most*-ban együtt lenni, együttműködni, közösséget formálni, először rá kell hangolódniuk egymásra. Bizonyos értelemben két tanóra közötti szünetben a diákok által megfogalmazott kérdés, hogy „mi is volt a lecke”, ugyanúgy tekinthető egyfajta *warm up*-nak, munkára hangolódásnak, mint az időjárásról való csevegés egy közös munka megkezdése előtt. Ezek a beszélgetések ugyanis azt szolgálják, hogy a jelenlévők önmagukat, a „kintről hozott” valóságukat, a csoportban való létüket és azt, amiért jöttek, valahogyan elkezdjék összehangolni. Hogy „bemosakodjanak” vagy „bezsilipeljenek” a csoportba.

5.1. A rámelegedés célja

Aki csoportokkal foglalkozik, jól tudja, hogy a spontán *warm up*-ok vagy *warm up* kezdemények nem biztos, hogy pontosan arra a közös munkára készítik fel, amely az adott csoport célja és feladata. Érdemes a *warm up*-ot alaposan megtervezni, végiggondolni, hogy a csoporttagok jelenléte, egymásra és a témára hangolódása valóban az esemény céljának elérését készítse elő.

A *warm up* tehát nagy mértékben befolyásolja a csoport munkáját – a szociodráma esetében a témakeresést, a szociodramatikus kérdés megfogalmazását és a játékfázist. Ahogyan Rollo Browne, ausztrál szociodramatista fogalmaz kézikönyvében, a „*morenói módszertanban a bemelegítés hatékony levezetése központi szerepet játszik. Nem túlzunk, ha azt állítjuk, hogy minden a warm up-on múlik.*” (Browne 2005)

A szociodramában a rámelegedés során az egyik specifikus cél, hogy a résztvevők először önmagukhoz kapcsolódva, majd a többi csoporttagra, a csoport egészére, és végül a tágabb kontextusra, illetve a témára tudjanak hangolódni. Ez a jól felépített, fokozatos folyamat teszi lehetővé, hogy témájuk valóban közössé váljon, és eljuszanak közös kérdésük megfogalmazásáig.

Dramaszpecifikus cél az is, hogy magára a feldolgozás módjára, a dramatikus módszerre is ráhangolódjanak a résztvevők, hiszen az a hétköznapi, túlnyomórészt verbális kapcsolattartási formától gyökeresen eltér. De míg a pszichodramatikus *warm up* a személyes megélésekre fókuszál, a szociodramatikus rámelegedés nem áll meg személyes szinten, hiszen a csoport célja nem az egyéni pszichés problémák feltárása. A szociodráma rendszerszinten dolgozik, ezért a rámelegedés azt szolgálja, hogy a csoporttagok az egész csoportra, a szervezetre, sőt akár társadalmi perspek-



tívára is ráhangolódjanak. A szociodramában a *warm up* tehát a személyes – csoportos – szervezeti – társadalmi szintek közötti átjárás lehetőségére is felkészít (ld. később: *A rámelegedés szintjei*).

Miközben a rendszerszintű gondolkodás és a dramatikus munkamódszer előkészítését célozza, a szociodramatikus *warm up* egyben erősíti a vezetőnek a csoportra, illetve a témára való rámelegedtségét; a biztonság és bizalom megteremtését, a csoporttagok egyéni rámelegítését a témára, a csoportkohézió kialakítását; a csoporttagoknak a csoportszerepükre való rámelegítését, a közös felelősségvállalás támogatását; a választásra való képesség erősítését; a spontaneitás fejlesztését.

Egy diákcsoportban, amely saját társadalmi szerepvállalásának lehetőségeit keresi, a vezető a személyes, illetve a csoportban vállalt felelőségeket fogalmaztatja meg *warm up* gyanánt a korábbi szociodráma eseményekhez kapcsolódva. Ezek után arra kéri a csoporttagokat, hogy rövid séta után önmagukat mint társadalmi szereplőket jelenítsék meg spontán módon egy szoborban. Mivel a személyes és a csoport jelenlétével szemben a *társadalmi szerep* elvont, távoli, a csoporttagok nem képesek önmagukat így meghatározni. Azaz önmagukra és a csoportra hiába melegedtek már jól rá, és hiába épült már ki a csoportbizalom (az előző alkalom során), kognitívan hiába vannak tisztában azzal, hogy összejövetelüknek a társadalmi szerepvállalás keresése a célja, a témára való rámelegedés ezzel az instrukcióval nem történik meg. Különböző, a csoport vagy a vezető által spontán módon megfogalmazott társadalmi szereplők pozíciójába való belépés talán jobban segíthette volna, hogy a résztvevők találjanak, kipróbáljanak számukra elfogadható szerepeket, hogy abból aztán tovább építkezve a csoport kérdésének megfogalmazása felé haladjanak.

5.2. A rámelegedés helye a szociodramatikus folyamatban

5.2.1. RÁMELEGEDÉS A CSOPORT INDÍTÁSA ELŐTT

A rámelegedés mind a csoport mind a vezetők számára már a csoport indítása előtt megkezdődik. Mivel azonban ebben a fázisban az esetek többségében a vezető fordít több energiát az eseményekre, így az ő rámelegedése intenzívebb lehet. A vezetői rámelegedés fontosságát ritkán szokás említeni, pedig az adott munka sikeressége szempontjából igen fontos lehet, hiszen a majdan közösen megformált téma és szociodramatikus kérdés az ő saját témája, kérdése is, a csoporttal való valódi találkozás megvalósulása pedig az ő rámelegedtségén is múlik. Így a megrendelővel való első találkozások és a munka kontextusának megismerése meghatározóak lehetnek a vezető rámelegedettsége szempontjából.

Abban az esetben, amikor a szociodramavezető maga hirdeti szociodráma eseményt egy aktuális, közösséget érintő vagy szélesebb társadalmi téma körülményére, a vezető témára való rámelegedettsége már eleve adott. Sőt, joggal feltételezhető, hogy a program fókuszát képező társadalmi események, viszonyok miatt olyan emberek fognak jelentkezni az alkalomra, akik a témában érdekeltek, tehát akik már szintén rendelkeznek a rámelegedtség bizonyos fokával.

5.2.2. A RÁMELEGEDÉS ÉS A TÉMAVÁLASZTÁS

A szociodramatikus rámelegítés a csoport terében történő, a szociodráma alapelveit szem előtt tartó tudatos építkezés. Lépései a különböző (személyes, csoportos, szervezeti, társadalmi) szintekre fókuszálnak azzal a céllal, hogy abban megértjük saját pozíciónkat, meg tudjuk fogalmazni a kérdésünket, és képesek legyünk a változtatásra. Ily módon a rámelegedés a csoport közös témájának megtalálása, megragadása felé, sőt akár egészen a szociodramatikus kérdés megfogalmazásáig vezet.

A szociodráma eseményen a vezető feladata annak segítése, hogy a csoporttagoknak lehetőséget teremtsen arra, hogy egy jelenséghez fűződő személyes viszonyukon keresztül kapcsolódjanak egymáshoz, kialakítsák közös viszonyukat vele, és kíváncsivá váljanak, hogy mindez hogyan illeszkedik egy tágabb kontextusba. A rámelegedés célja, hogy a résztvevők érdeklődését a vizsgált jelenség valamennyi szintje iránt felkeltse, hogy annak előzetes értését személyes megélésbe (vagy újra megélésbe) fordítsa, hogy abból táplálkozva, de attól elrugaszkodva a csoport figyelmét a tapasztalatok mögött húzódó közös téma pontosítása felé irányítsa.

Egy egyetemi évfolyam konfliktusba kerül egy oktatójával. A csoport maga igyekszik demokratikus módon, minden résztvevő bevonásával megoldani a problémát, ám a hatalmi helyzetben lévő oktató félresöpri minden erőfeszítésüket. A diákok szociodráma csoportba viszik a problémájukat, tehát a témájuk adott. A rámelegedtségük is adott, hiszen éles konfliktusról van szó, ami a szociodráma eseménynyel párhuzamosan zajlik. A diákok úgy érkeznek a csoportba, hogy ki-ki a saját perspektívájából (a kezdeményező, a jó jegyet kapó vesztés, a potyautas, a nem érintett külső szemlélő, a csendes haszonélvező stb.) már előzetesen értelmezi a helyzetet. A rámelegedés tehát már a csoport előtt megkezdődött, a téma nagyon tágra adott volt: „*mit kellett volna csinálnunk?*”. A csoportvezető feladata lehet például a warm up során a különböző perspektívák nyíltá tétele (akár a személyes érintettség felfedése nélkül). Teheti ezt például a „*milyen diákszerepek rajzolódtak ki a konfliktusban?*” kérdés mentén. A szerepek összegyűjtése után a vezető megfogalmaztathatja (pl. üres szék technikával, duplázással), hogy az egyes szereplők szerint mi is a megoldandó probléma a helyzetben. Így a nyíltá tett lehetséges egyéni nézőpontok a közös téma majd kérdés megfogalmazásához vezetnek. Esetünkben ahhoz a kérdéshez, hogy „*hogyan tudunk változtatni a diákszerepeinken úgy, hogy eredményesen tudjunk fellépni?*”.

5.3. A rámelegedés mélyítése

5.3.1. RÁMELEGEDÉS A KÜLÖNBÖZŐ CSOPORTTAG SZEREPEKRE

Hasznos lehet, ha a bemelegítésre egy olyan folyamatként is gondolunk, amely ráhangolja a csoporttagokat a szociodrámaiban megjelenő különböző csoporttag szerepekre is. Így a dráma mint performatív módszer a csoporttagok *játékos szerepét* aktiválja, amelyre a *warm up* a spontaneitás, a játékkedv felélesztésével hangolható. Másik fontos csoporttag szerep a szociodrámaiban a *csoporttémát vizsgáló, tanulmá-*



nyozó (social investigator) szerep is. A szociodramatikus alkalom sikeressége érdekében a *warm up* feladata, hogy a csoportot rámelegítse erre a társadalmat, szervezetet vagy csoportot közösen vizsgáló, tanulmányozó szerepre is. Ezt teheti azáltal, hogy a résztvevőket hozzásegíti a különböző szintek közötti átjárás lehetőségéhez, hogy személyes megéléseik, a saját magukra vonatkozó felismeréseik, valamint a csoportra, szervezetre, társadalomra vonatkozó értelmezések és felismerések között mozogni tudjanak. Ezen túl más aspektusból is hangsúlyos a csoporttag közösségi szerepe, a *közösen tanulmányozó (co-explorer)* szerep, amely megvalósításához a csoporttagok egymásra hangolódása szükséges.

5.3.2. A RÁMELEGEDÉS SZINTJEI

A munka, a figyelem fókuszának három szintjét különböztetjük meg: a személyes, a csoport, illetve a szociális fókusz.

A *személyes fókusz* az egyén belső világának a témához kapcsolódó elemeit helyezi középpontba. A folyamat szempontjából ez a „gyújtópont”. A résztvevők ekkor megkeresik, hogy nekik személyesen mit jelent az adott téma. Ha a résztvevők nem tudnak önmagukhoz megfelelően kapcsolódni a téma vonatkozásában, nagy valószínűséggel a szociodráma során csak sztereotípiák tudnak majd megfogalmazódni. Mindazonáltal a szociodramatikus munkának nem célja az egyéni problémák feltárása. „*A személyes szinten történő rámelegedés azért fontos, mert hatékony tanulás csak akkor jöhet létre, ha egyéni szinten mélyen megérint bennünket az adott probléma.*” (Browne 2005)

Egy szakmai közösség tagjai a specifikus kommunikációs nehézségeiket feltáró szociodráma eseményen, ahol a *csatlakozás* a téma, azt az instrukciót hallják, hogy párokban meséljenek el egy történetet, amelyben csatlakozni szerettek volna egy csoporthoz. Utána párcsere következik, így mindenki több személyes történetet hall, a sajátját pedig többször meséli el, ami által mélyül saját megélése. Az ily módon felmelegedett személyes történetek biztosítják a csoporttagok érzelmi elköteleződését a közös munka iránt.

Az egyéni rámelegedettség magas szintje egyben a „szintugrást” is lehetővé teszi: a csoporttagok képesek lesznek a téma mentén a többiekhez való kapcsolódásra, érzéseik, gondolataik, élményeik megosztására. Az így megteremtett *csoport fókuszú rámelegedés* által mind a vezető, mind a résztvevők rálátnak az adott csoport működésére. Megismerkednek az *itt és most*-ban aktuálisan jelenlévő csoport dinamikájával, hiszen végső soron ez a dinamika határozza majd meg azt, ahogyan a konkrét téma különböző aspektusai megjelennek.

A személyes fókuszú rámelegedést követően a csoporttagok kisebb csoportokban elkezdhetik felfedezni, hogy mi a közös az egyéni történeteikben, mi is az, ami a résztvevők számára fontos kérdés. Ezt a közöst aztán megformálhatják egy közös

témaként vagy kérdésként (verbális *warm up*) vagy csinálhatnak belőle egy közös szobrot vagy jelenetet (dramatikus *warm up*).

A szociodráma céljainak meghatározásakor világosan látszik, hogy a szociodráma *szociális fókuszú*, kérdései a csoport, szervezet és a társadalom különböző formáinak kapcsolataira vonatkoznak. Ezért a rámelegítésnek (*warm up*-nak) ezekre a szintekre is fókuszálnia kell.

A személyes történetek megosztását, és azokból új, közös, mindenki számára ismerős történet megfogalmazását követően biztosíthatja a társadalmi fókusz megjelenítését például az *adatok címet különböző sajtóorgánumok szempontjából az esetnek mint hírnek* instrukció. Ez a technika azt éri el, hogy az adott probléma egy tágabb, például politikai erőterben is láthatóvá váljon.

E három fókusz a valóságban persze egyszerre létezik, átjárja egymást minden pillanatban. Egy vita a beosztott és főnök között egyszerre munkakapcsolati kérdés a szervezet szintjén, két ember dinamikájának kérdése csoportszinten, és személyes ügy is.



6. TÉMAKERESÉS A SZOCIODRÁMÁBAN

Mire egy csoport a szociodráma terében találkozik, már hosszú története van. Lehet, hogy a csoporttagoknak a csoport indítási folyamatának csak egy-egy apró részletére van rálátása, mindenesetre azt biztosan tudják, hogy csoport foglalkozáson vesznek részt, és arról is van valamilyen elképzelésük, hogy miért, milyen céllal jött létre ez a csoport. Ez a cél határozta meg azt a keretet, amelyben a csoport létrejött és működik, ennek jegyében kötöttett a csoporttal a szerződés.

Mindez azonban nem azonos a csoport témájával. A csoport feladata, hogy mindig az aktuális állapotától, irányultságától függően megkeresse, pontosítsa, hogy milyen kérdés van számára előtérben, a cél melyik részével, aspektusával fog foglalkozni. Ez az aspektus az, ami aktuálisan leginkább foglalkoztatja a csoportot, így ez lesz maga a csoporttéma vagy másképpen a csoport *ügye*. Mint ilyen, a csoporttéma a csoporttagok kapcsolódásának egy szervezőelve, ami egyfajta integráló erővel bír, és ami a jelenlét motivációját is meghatározza az egyes csoporttalkalmakon, és a folyamat egészében is.

A témakeresés és téma beazonosítása a szociodrámának egy reflektív fázisa, amelyben a csoport rátekint a *warm up* verbális és dramatikus tapasztalataira, és ezek alapján fogalmazza meg aktuális témáját vagy kérdését.

A téma megfogalmazása sokszor páros találkozásokkal kezdődik, ahol a csoporttagok egyénileg megfogalmazhatják, mi foglalkoztatja őket. Majd mindig egyre nagyobb kiscsoportokban találkoznak, hogy a felmerült témák mentén egymáshoz kapcsolódjanak, megérezzék, hogy egyéni érdeklődésük hogyan találkozik a közös érintettséggel. Végül pedig a nagycsoport integrálja vagy választja ki közösen a felmerült témák közül azt, amivel közösen foglalkozni akar. Ez gyakran történhet szociometrikus választással.

A csoportot foglalkoztató aktuális témára hatással van a csoporton belüli kapcsolódások dinamikája, a csoport kontextusa, a csoportvalóság, a vezető személye, a szociodráma módszerére adott reakció, illetve minden egyéb, az adott pillanatot befolyásoló tényező.

A csoporttéma adott esetben még tovább pontosodhat, azonban nem azonos a szociodramatikus kérdéssel, amely már egy specifikus, jól formált, jövő és elhatárolás orientált kérdés a téma egy nagyon pontos elemének kidolgozására.

A keret egy szociális intézmény első szociodráma eseménye ott dolgozók számára. A drámavezető a felvezető néhány mondatában úgy fogalmaz, hogy az alkalom célja az, hogy a csoport „*meg tudja fogalmazni, mit jelent nekik az intézmény, mik a közös céljaik, mire lenne szükségük.*” Az alkalom célját tehát a közös cél megtalálásában jelöli ki. Az ezt követő rámelegedés során a csoporttagok megfogalmazzák azokat az értékeket, amelyeket a munkahelyre hoznak, és ezen értékek egymáshoz való kapcsolatát is. Ezután páros majd kiscsoportos munka következik, ahol a résztvevők a már közössé tett értékek tükrében fogalmazzák meg a számukra fontos témát az intézménnyel kapcsolatban. A kiscsoportos munkában az egyénileg megfogalmazott témákban immár a közöset keresik. Legvégül a csoport az *intézmény többi részlegével való együttműködés javítását* fogalmazza meg témájául.

A csoporttéma nem mindig azonosítható a találkozásnak ebben a szakaszában Van, hogy csak az integrációs fázis során fogalmazza meg a csoport, hogy mivel is foglalkozott, és van, hogy csak a vezető által, utólag definiálódik. Az ugyanakkor fontos sajátossága a drámának, hogy a csoporttéma láthatóvá, kézzelfoghatóvá teszi a csoportban zajló folyamatokat.

Egy csoportfolyamat célja a bullying jelenségének megértése, az adott esemény témája pedig az ilyen helyzetekben adható lehetséges reakciók vizsgálata: ki és miért lép/nem lép közbe egy ilyen szituációban, mit tehetünk stb. A csoporton belül azonban kialakul egy konfliktus a csoporttagok között. A csoporttagok azt élik meg, hogy egyes csoporttagok hangosabbak, mindenáron exponálni akarják magukat, nem hallgatják meg a másikat. E probléma a nyitókörben egy rövid összesszólalkozásban explicitté is válik. A csoport ezért témáját így pontosítja: „*miért nehéz megszólalni a bullying szituációkban*”. Hogy miért ez a téma válik hangsúlyossá, csak utólag, az integrációs fázisban vagy a folyamat egészének értelmezésekor érti meg a csoport.

Hogy pontosan hogyan jut el oda a csoport, hogy felszínre hozza a saját témáját, az alkalmanként változó lehet. A témaválasztás folyamata nem mindig különíthető el élesen a rámelegedés fázisától, tulajdonképpen a rámelegedés egyik funkciója is lehet. A *warm up* alatt a csoporttagok megfogalmazzák maguknak, hogy mi az egyéni, illetve a közös munka tétje, ezáltal pedig folyamatosan pontosítják a számukra fontos aspektust.



7. A SZOCIODRAMATIKUS KÉRDÉS

A szociodramatikus kérdés a szociodráma talán legfontosabb fogalma. Egyetlen kérdés, amely egyszerre fejezi ki az előzetes csoportmunka és a résztvevők felismeréseinek eredményét, valamint tartalmazza a következő lépések felé mutató közösségi elhatározást. Egyszerre kapcsolódik személyesen a csoport tagjaihoz és a csoport egészéhez, sőt tágabb környezetükhöz is. Egyszerre lehet a munka célja és kiindulópontja is. A résztvevők közös munkáján és döntésén alapszik, így mindenki magának érzi. Az egyének, a csoport és a közösség változtatási szándékát tükrözi, így közös felelősségvállalást igényel. Jellemző formája már önmagában kifejezésre juttatja a fenti funkciókat, hogy általa maga a szociodráma esszenciája mutakozzon meg egyetlen kérdésben: *Hogyan tudnánk mi...?*

7.1. A szociodramatikus kérdés funkciói

A *szociodramatikus kérdés* megfogalmazásának lépése, mint a drámafolyamat fontos, jól körülhatárolható mozzanata, alapvetően nem Morenótól származik, noha természetesen a kérdezés, az előfeltevésektől mentes kíváncsiság a morenói szociodramatikus munka immanens része. A szociodramatikus kérdés megfogalmazásának fontossága az angolszász szociodráma hagyományban válik hangsúlyossá, képviselői a folyamat jellegzetes és nélkülözhetetlen momentumának tartják. A fogalom bevezetését Max Claytontól eredeztetik. Szisztematikus leírását Rollo Browne-nál (Browne 2005) olvashatjuk.

A szociodramatikus kérdés mind személyes, mind csoport szinten releváns értékű közös kérdés, amelyet a csoport a folyamat során közösen vizsgál. A vezető és a csoport számára referenciapontként szolgál, a feldolgozandó témát és a csoportfolyamatot is fókuszban tartja. Egy szervezőelv, amely a csoportot aktuálisan foglalkoztató konkrét kérdés formájában megfogalmazott, és amely az egyénhez és a csoporthoz egyaránt kapcsolódik. Rollo Browne szerint „*a szociodramatikus kérdés megfogalmazása és a válaszkeresés önmagában célt adhat egy csoportnak.*” (Browne 2005)

Ebből adódóan a teljes szociodráma alkalmat felfoghatjuk úgy, mint egy olyan folyamatot, amelyben a csoport bejárja a szociodramatikus kérdés megfogalmazásának és a válaszkísérletek keresésének útját.

A szociodramatikus kérdés jövő- és változtatásorientált, *hogyan* típusú kérdés. Vagyis nem a miértek, az okok és ok-okozati összefüggések feltárása felé viszi a csoportot, hanem a probléma konkretizálását, és a kimozdítás lehetséges változatait segít beazonosítani. Arra vonatkozik, hogy miképpen lenne átalakítható egy, a részt-

vevők által problémásnak ítélt működés – legyen ez magának a csoportnak, egy tágabb közösségnek, egy szervezetnek vagy egy társadalmi intézménynek a működése. Funkciója tehát, hogy a szociodráma folyamatát és kimenetét megoldás- és cselekvésorientálttá tegye. A *hogyan* kérdés (Adderley 2021) segít összpontosítani a válaszok keresésére, és akció felé mozgósít, valamint egy olyan szerep választásához és megalkotásához vezet, amely inkább az átalakulással foglalkozik.

A többes szám első személyű megfogalmazás *hogyan tudnánk mi...* egyrészt mozgósítja a csoportban aktuálisan meglévő, vagy még rejtett erőforrásokat, valamint támogatja a közös *felelősségvállalást*. A felelősségvállalás ugyanakkor annak is az eredménye, hogy a szociodramatikus kérdés közösen megfogalmazott, a csoporttagok személyes tapasztalataiból, tudásaiból is táplálkozik.

7.2. A téma és a szociodramatikus kérdés megfogalmazásának mikéntje

A téma, majd a szociodramatikus kérdés megfogalmazása ideális esetben a csoporttal való közös munka eredménye. Bizonyos esetekben azonban a szociodráma-vezető maga előre, vagy adott esetben épp ellenkezőleg, utólag fogalmazza meg. Rollo Browne a szociodramatikus kérdés megfogalmazása szerint e három típust különbözteti meg.

A vezető által előre megfogalmazott téma és szociodramatikus kérdés esetén a vezető a szerződés, az interjúk, a *warm up* vagy előzetes munka alapján megfogalmazza a csoport számára a szociodramatikus kérdést. Ez olyan esetben lehetséges, ha a vezetőnek nagyon alapos terep-, csoport- vagy helyzetismerete van. Például olyan esetben, amikor a szociodráma-vezető a munkahelyén tartja egy általa jól ismert csoport számára a szociodramát, vagy ha az előzetes felkészülése során (szerződés, interjúk, *warm up*) nagyon pontosan kikristályosodik számára a csoport kérdése.

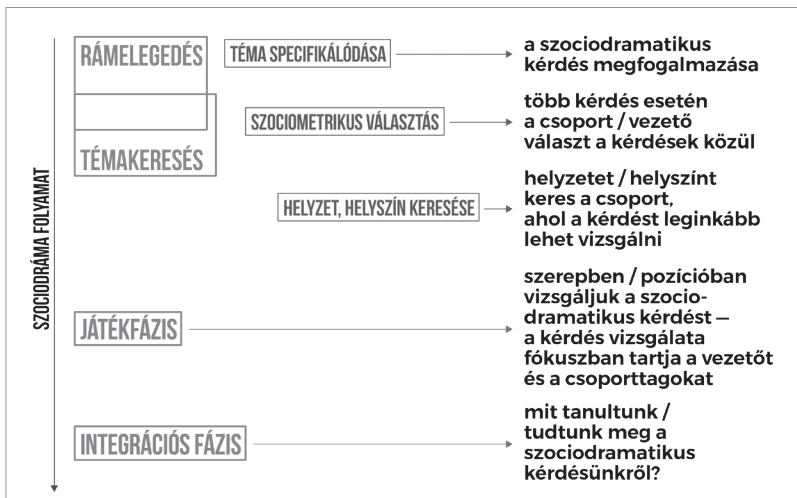
Szociodráma folyamat 12–18 év közötti letartóztatásban lévő fiatalok számára. A szociodráma-vezetők egyike az intézmény kötelékében dolgozik, többéves tapasztalata van az intézményről. A csoportra való készülés során a vezetők dramatikusán is dolgoznak, ami során megfogalmazódik egy lehetséges intézményi és csoporttéma, aminek az a dilemma az alapja, hogyan lehet összeegyeztetni egy zárt intézmény és a dráma működési kereteit, és mire lehet jó a dráma egy ilyen típusú intézményben. A készülés során a szabadság tematika kerül elő, amely mind egyéni, mind intézményi szinten releváns téma. A szabadság hiánya, a szabadságvágy, a szabadság terhe, a szabadság pillanatai és megélésének felszabadító ereje zárt intézményi keretek között, valamint a szabadság megtapasztalásának lehetősége a dráma által. A csoportvezetők ezért a „*hogyan tudnánk szabadságot teremteni magunk számára (akár csak fejben) a minket körülvevő, korlátokat állító intézményi keretek között?*” szociodramatikus kérdést fogalmazták meg. A vezetők által előre megfogalmazott kérdésre később a csoport terében, az egyes alkalmakon újra és újra, közösen keresik a választ a résztvevőkkel.

Lehetséges, hogy *a vezető utólag*, a folyamatanalízis során tudja megfogalmazni a csoport témáját és a szociodramatikus kérdését. A szociodráma esetén a csoporttéma és az abból születő szociodramatikus kérdés a csoport dinamikájával együtt alakul. Ezért az, hogy egy játékban milyen témára vagy már konkrét kérdésre keresi a választ a csoport, a dinamika és a játék *itt és most*-jában olykor csak nehezen vagy utólag látható. Az így megfogalmazott szociodramatikus kérdést a csoport céljától függően, a vezető a következő alkalomkor nyílttá teheti a csoport számára.

Egy észak-magyarországi roma nőkből álló csoport részvételi akciókutatási keretben használ szociodramát. Témájuk az egészségügyi ellátórendszer és a nők kapcsolata. A csoport a 12 alkalom során mindig az aktuálisan hozott témával dolgozik, így lesznek játékok, amelyek inkább a gyermekvédelemhez, az iskolához vagy akár a közfoglalkoztatáshoz kapcsolódnak, de a családon belüli és családok közötti konfliktusokkal, illetve a romák és nem-romák közötti feszültségekkel is foglalkoznak. A folyamat utólagos elemzésekor egy konkrét téma, pontosabban kérdés kerül a középpontba: „*hogyan védjük meg gyerekeinket?*” (a környezettől, az intézményektől, hogyan, ha még kicsik, ha már kamaszok vagy felnőttek). A program következő fázisa egy színházi előadás létrehozása a csoport tagjainak szereplésével. Ebben a szakaszban a csoport már eleve ezt a kérdést helyezte a fókuszba, e köré szerveződött az előadás dramaturgiája. A szociodráma folyamatban utólagosan kikristályosodó szociodramatikus kérdés a program adott szakaszának eredménye, amire aztán a további munka, akció épül.

A harmadik típus esetén – *a folyamat közben* – *a csoport maga termeli ki és határozza meg* a szociodramatikus kérdést/kérdéseket.

7.3. A szociodramatikus kérdés a szociodráma folyamatában



1. ábra. A szociodramatikus kérdés a szociodráma folyamatában

A szociodramatikus rámelegedésnek kitüntetett szerepe van a szociodramatikus kérdés kikristályosodásában. A *warm up* során, miközben a résztvevők személyes érintettségükön keresztül dolgoznak az adott feladaton, a csoport dinamikája immár cselekvések sorozatában is megtapaszthatóvá válik. A csoport témája tehát (még ha annak megfogalmazása nem is mindig egyértelmű) már mindenképp elkezd alakulni. Amennyiben a csoport az előzmények és a rámelegítő feladatok nyomán megtudja fogalmazni ezt, és konkrét kérdést is tud rendelni hozzá, a szociodramatikus kérdés megszületéséről beszélünk. Ez a kérdés lehet egy, a csoport témáihoz, vagy magához a csoport céljához kapcsolódó kérdés, de születhet több, korábban megfogalmazott kérdés integrálásából is.

Ebben az esetben a csoport szerződhet arra, hogy a továbbiakban e kérdés megválaszolásán dolgoznak együtt.

Több szociodramatikus kérdés megfogalmazódása esetén (akárcsak a pszichodrámaiban a csoporttagok témái között) a csoport választ (szociometrikus választás), hogy a kérdések közül melyiket szeretné feltárni.

A szociometrikus választás után a csoport megkeresi azt a helyzetet, amelyben a legjobban meg lehet vizsgálni a kérdést. Maga a kérdés és a helyzet megtalálása indítja el az akciót. A játék elindítása előtt és a játékfázis alatt is fontos tudatosítani a szociodramatikus kérdést annak érdekében, hogy mindenki számára tiszta és érthető legyen, mit vizsgál a csoport. Ezáltal a vezető elősegíti a kollektív felelősségvállalás kialakulását is. A folyamatért, a téma kibontásáért, a cél megvalósulásáért mindenki közösen osztott felelősséggel bír.

Az akció során számos új téma felszínre kerülhet, de a szociodramatikus kérdés fókuszban tartja a vezetőt és a csoportot is.

Az integrációs fázisban, amikor a csoport közösen értelmezi a történeteket, újra előkerül a szociodramatikus kérdés, és „*a mit tanultunk a közös kérdésünkről/témáról...*” szempont mentén a csoporttagok megvizsgálják, hogyan sikerült azt körbejárni, megoldást/választ találni rá, esetleg akciótervet kidolgozni a következő lépésekre. Mindez segít abban, hogy a csoporttagok rálássanak a folyamat egészére, valamint, hogy megértsék egyéni és kollektív tapasztalataikat.

A szociodráma eseménynek nem feladata a szociodramatikus kérdés megoldása, de feltárása és körüljárása igen, ami később konkrét döntéssé, akciótervvé is változhat.



8. A JÁTÉKFÁZIS

A szociodráma dramatikus módszer, ami azt jelenti, hogy a cselekvésen keresztül megismerés mellett teszi le a voksát: szituációk, lehetséges gondolatok, perspektívák megjelenítését teszi lehetővé. Mindezt játékon keresztül, a játékban rejlő spontaneitást, kreativitást, a *mintha tér* biztonságát kihasználva. Játsszani egyrészt a világ legtermészetesebb dolga, másrészt azonban – felnőttként, a felnőtt világban – mégis nehéz. Ahhoz, hogy a játék elinduljon, és a résztvevők képesek legyenek együtt játszani, a vezető segítségére van szükség. Neki kell ügyelnie a játékkedv fennmaradására is, miközben nem veszítheti a játék fókuszát sem szem elől.

Mi biztosíthatja, hogy létrejöjjön a játék? Milyen lépéseket tehet a vezető a játék megvalósulása érdekében?

8.1. A játékfázis meghatározása

A játékfázis a szociodráma folyamat azon része, amikor a csoport a színpadon, akcióban jeleníti meg, és szerepeken keresztül vizsgálja a csoporttémát, vagy keresi válaszait a szociodramatikus kérdésre. A csoporttagok tehát a színpad *mintha terében*, egy szituáció megélésén keresztül érthetik meg a vizsgált jelenséget, ami egyben lehetőséget ad a helyzet átformálására is. A játék eredményei később az integrációs fázison keresztül indulnak a realitásba való ágyazódás felé. A játékfázis íve a téma/szociodramatikus kérdés megformálását, megtestesülését segítő szerepek, helyzetek megtalálásától a színpad lebontásáig tart. A játékfázis a szociodráma leginkább performatív egysége, melyet időnként reflexiós/reflektív szakaszok szakíthatnak meg az akció fókuszban tartásának érdekében.

8.2. A játékok típusai

A játék megvalósulását, azaz annak elindítását, a játék ívét, a csoporttagok játékban tartását, és a játék lezárását egyaránt különböző technikák segíthetik. A játék egésze azonban alapvetően nem az alkalmazott technikákkal jellemezhető legfőképp, hiszen például az interjú, a duplázás vagy ritkábban egy némajáték természetesen a folyamat több pontján előkerülhet. Ezért ha a játékok egészéről gondolkodunk, érdemesebb a játék célja, formája vagy a színre vitt helyzet konkrétsága szerint leírni azokat.

Egy játék célja lehet például feltárás, tervezés, szereptanulás, értelmezés, erőforrásgyűjtés, vízióépítés. Formája pedig lehet csoportjáték, protagonista központú csoportjáték, kulturális atom, problématérkép, szobor, vignetta, akvárium stb. A színre vitt helyzet konkrétsága alapján pedig a játék lehet konkrét, analogikus vagy szimbolikus. Úgy látjuk, hogy e három dimenzió segíthet a játékok megnevezésében és besorolásában. Azaz, jól el tudjuk képzelni, hogy egy drámavezető például csoportjátékot kínál erőforrásgyűjtésre, szereptanulásra vagy vízióépítésre, amely indulhat analogikus vagy akár szimbolikus képből. A különböző játéktípusok alkalmazhatóságának és a kategorizálásnak a pontosabb megértését az esettanulmánok segítik a könyv harmadik részében.

8.3. A játékfázis elemei: színpad, szerep, akcióéhség

Mindannyiunknak van valamiféle tudása arról, hogy milyen szerepekbe bújva játszani. Tudjuk, hogy amit eljátszunk, az különbözik a valóságtól. Tudjuk, hogy a játék világában azzá válhatunk, amivé akarunk, hogy a játék mintha terén belül szavaink másképp érvényesek, és tapasztaltuk már azt is, hogy a közös játék nem ritkán emlékezetes pillanatokhoz vezet. A dramatikus játékról, a cselekvéses megismerésről tehát van egy közös értésünk, ismeretünk. Az alábbiakban összegyűjtöttük azokat a legfontosabb elemeket, amelyek a szociodráma játékok egyes fázisaiban minden esetben megjelennek, és azt is, hogy mi lehet a funkciójuk.

A játék – a mintha élmény színterét adva – a csoporttér egy elkülönített terében, a *színpadon* valósul meg. A csoporttagok a *warm up*-on és a színpadra lépésen keresztül egyre nyitottabbá válnak arra, hogy fölvegyék a színpad sajátos realitását, a kettős tudatnak azt az állapotát, amikor tisztában vannak azzal, hogy játszanak, ám indulati és érzelmi megéléseik nagyon is valóságosak. A színpad segít elválasztani a csoport realitását a játék valóságától, és a két valóság közötti határt láthatóvá téve hozzájárul annak tudatosításához. A színpadon létrejövő *mintha tér* a szerepeken keresztül megformált tér és valóság. A szociodráma színpadán a résztvevők szerepeiken keresztül találkoznak és dolgoznak a csoport témáján. Ez az a tér, ahol lehetőség nyílik egy helyzet kidolgozására, megértésére és átformálására.

A játékfázis tartamazza a realitás különböző dimenzióit. Megmutatkozik benne a hétköznapi valóság (*actual reality*), azaz életünk mindennapi tapasztalata. Átéltetővé válnak benne azok a valóságérzékeléseink, amikor egy-egy helyzetbe ragadva csak sajátos, szűk perspektívánkból látjuk a világot (*reduced reality*). Illetve a játékfázis adott pontján a csoport kísérletet tehet a megtapasztalt valóság kitágítására (*surplus reality*) is. A klasszikus értelemben vett *realitástöbblet* a szociodrámaiban akkor jelenik meg a színpadon, amikor a csoport új, a kulturális konzervtól eltérő megoldások keresésével próbálkozik, elsősorban vizsgált témája kapcsán. Ezzel a kísérletezéssel teremti meg a maga számára a lehetőséget egy helyzet mélyebb megértésére, esetleges átformálására. A színpadra vitt tartalmat a realitástöbblet segítségével kiegészíti, egy jobb megoldást hozó, egészségesebb élménnyé formálhatja. Általa a csoport és az egyének megélhetik szükségleteik megvalósulását.

A színpadon a résztvevők mindvégig *szerepeket* felvéve vannak jelen, hiszen azok segítségével, akcióban dolgozzák ki a közös témájukat. A szerepek lehetővé teszik, hogy a releváns perspektívák feltáruljanak, a résztvevők ezekből a pozíciókból megélik, megértsék, újragondolják a színpadra vitt helyzetet (lásd bővebben a könyv harmadik tanulmányát). Ahhoz azonban, hogy a csoporttagok egyáltalán belemennek a játékba, sőt bele akarjanak menni, egy sajátos állapotra van szükség, amit *akcióéhségnek* hívunk. Ilyenkor a résztvevők maguk várják, hogy játékba, akcióba forduljanak az események, hogy színpadra léphessenek. Akcióéhség akkor jelentkezik, ha a résztvevők megfelelően magukénak érzik a témát vagy kérdést, illetve akkor, ha kreatív állapotba kerültek, például a rámelegítésnek köszönhetően. Az akcióéhség meglátja a játék sikerét nagyban befolyásolja. Előfordulhat az is, hogy játék közben eltűnik a játékkedv, ilyenkor „lehül” a játék. A vezető feladata, hogy a játékséget megfelelő technikákkal felkeltse és fenntartsa. A szociodráma sajátossága a gyakori szerep- és pozíciócsere, és a pszichodrárával szemben azonban az jellemzi, hogy a résztvevők alapvetően nem saját szerepdilemmáik kidolgozására szerződnek, hanem a szerepek rendszerének, vagy a rendszerből adódó esetleges anomáliák megértésére.

Egészségügyi dolgozók csoportjában még a *warm up* során felbukkan egy probléma, miszerint az orvosok gyakran nem gondolják végig előre az összes kérésüket a nővérek felé, akiknek ezért többször kell felesleges köröket futniuk munka közben. Az orvosokból és nővérek közül álló csoport tagjai elkezdene vitatkozni a kérdésen. A vezető a vitát áthelyezi a színpadra: szerepet cseréltet, kimondatja a csoporttal a vitában résztvevők lehetséges érzéseit, gondolatait (duplázás, szerepcsere), színpadra viszi azokat a szereplőket, akik közvetve vagy közvetlenül még részei a szituációnak (problématérkép) stb. Ezáltal az eredetileg a csoport realitásában megjelenő konfliktus új színezetet kap. A probléma leválik a személyes vonatkozások kizárólagosságáról, más dimenzióba helyeződik, ugyanazok a mondatok új értelmet nyernek a tágabb perspektívában a szerepcseréknek köszönhetően, amely más pozíciók belátását eredményezi. Később a színpad mintha terében megjelenik a realitástöbblet: az álmokórház álommunkatársakkal, ahol minden gördülékeny és tökéletes.

Amikor a résztvevők a játék során meglátják, belátják, megértik a csoport által megfogalmazott kérdés vagy dilemma valamilyen lényegi aspektusát, bekövetkezhet a katarzis pillanata. Rollo Browne ezt a pillanatot kritikus pillanatként említi. Ez az a pillanat, amikor a csoport előtt mély érzelmi megéléssel párosulva tárul fel az általa vizsgált rendszer egésze. A szociodrámban a katarzis fogalmát tágabban értjük, Moreno nyomán részének tartjuk a tanulást, az integráció mozzanatát is (Moreno 1940).

8.4. A játékfázis szakaszai

8.4.1. FŐBB SZAKASZOK

Az angolszász szociodráma tartalmi szempontból két egymást követő fő szakaszra bontja a játékfázist. Ezen hagyomány szerint a játék első fázisában a vizsgált téma,

kérdés, probléma *színpadra állítása* történik, az adott kérdés szisztematikus vizsgálatához szükséges összes tényező, elem, szereplő megnevezése és egymáshoz képest történő elhelyezése a színpadon. Fontos, hogy ebben a szakaszban a csoport által vizsgált témával kapcsolatos összes fontos tényező felkerüljön a színpadra, így érhető el, hogy a vizsgálódás valóban mélyreható, eredménye pedig a téma szempontjából valóban releváns lehessen. Az angolszász hagyományban a játék második fázisában a különböző elemek mobilizálása történik, megszokott helyükről történő kimozdításuk, és ezen kísérletezés mentén új lehetőségek, megoldások feltárása a vizsgált kérdés kapcsán (Browne 2006).

Más logikát követ a dél-amerikai és a portugál hagyomány, amelyben a szociodráma inkább érzelmközpontú, és fókuszában elsősorban az erőforrások megtalálása és mozgósítása áll. Ennek megfelelően a folyamat gyakran kezdődik a személyes erőforrások (pl. hősök, példaképek) megkeresésével, mely hangsúly a játékfázis további részeiben is megmarad. Ebben a hagyományban a szociodramát pszichoszociodramának nevezik.

Az alábbi leírásunkban az angolszász rendszer struktúráját (de nem tartalmát) követjük, és a két fő fázist további részekre bontjuk. Ez a szegmentálás teoretikus, csupán a pontosabb megértést és az önreflektívabb vezetést kívánja szolgálni. A gyakorlatban – a csoporttól, a helyzettől vagy a vezetői attitűdtől függően – az egyes fázisok, alfázisok összezsúszhatnak, felcserélődhetnek vagy ki is maradhatnak.



2. ábra. A játékfázis szakaszai

8.4.2. A SZÍNPADRAÁLLÍTÁS, ÉS A CSELEKMÉNY MOZGÁSBA HOZÁSA

A játékfázis első részében tehát a csoport a vezető segítségével megteremtí a színpadot, azaz létrehozza a játék *mintha terét*. Teheti ezt a játék kezdőképének közös megkeresésével, de szerepek spontán felvételével, az előzetes színpadkép egyeztetése nélkül is.

A kezdőkép megkeresése történhet úgy, hogy a téma vagy a szociodramatikus kérdés megfogalmazása után a csoport keres egy olyan kiindulópontot, helyzetet vagy képet, amelynek kidolgozása alkalmas lehet arra, hogy megmutassa a vizsgált dilem-

mát. De történhet közös megbeszéléssel, vagy kiscsoportos munkából is származhat; ugyanakkor az is előfordulhat, hogy spontán ajánlatból születik, vagy egy-egy, például a *warm up* során létrehozott szobor vagy vignetta továbbviteléből alakul ki.

Egy, a munkakörülményeit tisztázó és jobbító szándékkal összegyűlt, különböző munkahelyekről érkező résztvevőkből álló csoportban a tagok a kollégáikkal fellépő kommunikációs problémáikra gyűjtenek példákat. Hamar kirajzolódik a csoport közös témája: saját munkahelyi csapatuk körében kell szakmájuk legitimációját megteremteni, hiszen annak relevanciáját más szerepben lévő, más végzettséggel bíró kollégáik nem értik, sőt sokszor lenézik vagy elutasítják azt. A közös pont a tudás bizonygatása, a lenézettséggel való szembenézés. A csoport ennek alapján így fogalmazza meg szociodramatikus kérdését: *„hogyan lehetne elfogadhatóvá tenni, hogy mindenki munkája fontos?”* A csoportvezető ezek után arra kéri a csoporttagokat, hogy fejezzék be az alábbi mondatot: *„Ez a helyzet olyan, mint...”*. A résztvevők válaszai között szerepel, hogy *„mintha külön bolygón élnénk”*; *„mint láthatatlannak lenni egy osztályteremben”*; *„mintha nem ismernének, pedig ott-hon vagyok”*. A csoport az utóbbi képet választja szociometrikus választás alapján, majd kialakítja a kezdőképet: családi élet, karácsonyi készülődés, odaéig a bejgli, és a tinilány készen áll arra, hogy összedobjon egy karácsonyi süteményt, de a család többi tagja – testvérek, apuka, anyuka – ezt különböző okokból nem hagyja. Mindnyájan megkérdőjelezi a lány kompetenciáját. A játék után az integrációs fázisban kiderül, hogy a választott szituáció tökéletesen alkalmasnak bizonyult a probléma megvizsgálására, hiszen a résztvevők segítségével képesek voltak az elutasítás különböző lehetséges okait megérteni, és megoldásokat keresni arra, hogyan lehetséges ezen változtatni.

A szerepbélés során a résztvevők a kezdőképhez illeszkedő, vagy a kérdés feltárását leginkább segítő szerepeket vesznek fel. A szerepek kiválasztását és a szerepbélést a vezető különböző technikákkal segíti (interjú, imagináció, páros és kiscsoportos rövid interakciók, szerepfelvétel beöltözéssel stb.). Szerepbélés történhet a játék későbbi szakaszaiban is (ld. bővebben a *Szerepbélés*nél).

A színpadraállítás a vizsgálandó helyzet egészének feltérképezését és láthatóvá tételét jelenti. Ehhez az szükséges, hogy lehetőleg minden releváns nézőpont és szerep színre kerüljön, máskülönben a csoport könnyen téves, hiányos, vagy sztereo-típ következtetést vonhat le.

Egy lelkes félématőr, helyi szinten sikeres együttes a zenekar társadalmi kontextusát vizsgálja. A kép megépítésekor a zenekart, mint problémamentesen működő mikroközösséget látjuk, ami a társadalmi viharokban mintegy békés szigetként működik. A képből azonban hiányzik a menedzser, akinek éppen az volna a feladata, hogy becsatornázza a zenekart a zeneipar vérkeringésébe. A csoport magától nem állítja ezt a pozíciót a színpadra, végül a vezetők többszöri ajánlására kerül a színre, és vele rögtön a zenekar hiányosságai: kapcsolattartási nehézségei, üzleti problémái.

A különböző elemek közti interakció már a színpadraállítás, kidolgozás szakaszában beindulhat, akár spontán játék formájában, akár irányított, egymásnak adott üzenetek

segítségével. E lépés eredményeképp a résztvevők immár szerepeken és azok interakcióin keresztül élik meg a csoport által megfogalmazott dilemmát, és felismerhetik annak gócpontjait, eredőit, részleteit. A felismerés katartikus pillanatot hozhat. Sőt, bizonyos esetekben – például szűk időkorlátok esetén, vagy csak a helyzet színpadraállítására és kidolgozására létrejött eseményen (problématérkép) – akár a játék lezárása is megkezdődhet ezen a ponton.

Az egészségügyi hierarchiában alul álló rezidensek csoportja a senior orvosok által hozott „megalapozatlan” döntések felülírásának lehetőségeit keresi. Felteszik a színpadra az összes érintett szereplőt, megjelennek viszonyulásaik (vannak, akik látják egymást, mások nem...), és az orvos szerepéből már a kidolgozás során nyilvánvalóvá válnak a döntések (olykor nem szakmai, hanem szakmapolitikai vagy évédelemből fakadó) mozgatórugói, amelyek korlátozzák őt a döntésben.

8.4.3. ÚJ LEHETŐSÉGEK KERESÉSE FELÉ

Miután a színpadon a kiinduló helyzet a maga teljességében megmutatkozik, elkezdődhet a megoldáskeresés. Ez gyakran a játék továbblendítésével történik, ilyenkor a vezető a szerepben lévőket reflexióra biztatja. Ugyan a szituáció elemzése a résztvevőkben zajló spontán folyamatként már a színpadraállítás során megtörténhet, a megfigyelések megfogalmazását a vezető különböző technikákkal is segítheti. Rollo Browne ezen technikák közé sorolja például a játék megállítását, és a szereplők meginterjúvolását helyzetük értékelése céljából; vagy azt, amikor a vezető maga fogalmaz meg rendszerszintű állításokat megfigyelései alapján (Browne 2006).

Példák a vezető megfigyeléseire

Nekem úgy tűnik, hogy itt majdnem mindenki megfigyel valakit.

Azt látom, hogy a szereplők háttal állnak egymásnak.

A vezető a probléma mélyebb megélését gyakran a cselekvésbe való beavatkozással éri el, azaz nem reflektáltat, mint az előbbi példákban, hanem a cselekmény irányán változtat azért, hogy felszínre kerüljenek a különböző anomáliák.

Egy intézmény dolgozói az együttműködés javításán dolgoznak szociodramatikusan. A vezető arra kéri őket, hogy keressenek egy analóg helyzetet aktuális problémájukra. Egy kirándulás megszervezését választják. A kirándulás során eltévednek, tanácsstalanok, hogy merre menjenek tovább. A vezetők úgy látják, a csoport még terhelhető, ezért akcióban keresik a megoldást. Azt mondják, hogy „egyre közelebből hallatszik a dörgés, egyre jobban közeledik a vihar”. A szereplők így spontán játékból kell, hogy megoldást találjanak helyzetükre.

Ez a fázis végződhet akár katartikus pillanattal is, amikor a jelenlévők számára egyszerre válik láthatóvá, érthetővé a probléma gyökere. Ezt a belátást követheti a megoldáskeresés fázisa, de a játék ezen a ponton akár véget is érhet, és elkezdődhet az integrációs fázis.

A társadalmi szerepvállalással foglalkozó egyetemista csoport egy Ausztriában prostituálódó egyetemista történetét játssza. A szövevényes történet ott ér véget, amikor a hazlátogató lány édesanyjának lakásában egyszerre megjelenik a lány volt egyetemista barátja, a lány futtatója és a lányt fedező barátnő. Katartikus pillanatot élnek át a résztvevők, amikor láthatóvá válnak azok a társadalmi működések, amelyek a helyzet kialakulását, és az arra való lehetséges reakciókat eredményezik. A játék véget ér, a munka az integrációs fázisban folytatódik.

Az elemzést a megértés és a lehetőségek keresése követi. Ekkor a csoport – immár önnön helyzetét látva – új lehetőségeket, válaszokat, megoldásokat keres a szituációra. Előfordul, hogy játék közben, a probléma mélyebb belátását követően (akár az abból adódó feszültség mély megélése miatt) a résztvevők spontán juttatják el a helyzetet egy nyugvópontig, és találnak újfajta válaszokat. Gyakran azonban vezetői intervenciók segítik a csoportot új lehetőségek megtalálásában. Az alábbiakban néhány jellegzetes, a lehetőségek keresését segítő vezetői instrukciót, illetve technikát sorolunk fel.

Lehetséges vezetői intervenciók új lehetőségek keresésének segítésére

Találd meg a harmonikus helyzetet, ahol a legjobb neked!

Próbáljuk ki másképp!

Mire van szükséged?

Kinek mit üzennél?

*Jövőkép kirakása, és onnan vissza a jelenbe:
Mi kell ahhoz, hogy megvalósuljon?*

Válaszold meg a pozícióból a szociodramatikus kérdést!

*Erőforrás gyűjtés a probléma megoldására
(segítők megtalálása, koalíciók kötése).*

Realitástöbblet (surplus reality) alkalmazása: azaz egy fiktív helyzet / szereplő stb. színrevitele, annak reményében, hogy egyes elemei később mégis a valós megoldásban használhatóak lesznek.

Az akció befejezése lehet spontán, de történhet vezetői beavatkozással is. A vezető beavatkozásától függően, intervenciói mentén természetesen változhat a játék fókusza is. Ha a játék lekerekítése a teljesség, a befejezettség érzetét erősíti, akkor a dramaturgiai cél teljesül hangsúlyosabban. Ha pedig befejezésként a vezető visszahozza – akár explicit módon – a szociodramatikus kérdést, akkor a szerződés teljesítésére, újbóli fókuszba vonására irányul a figyelem. Ha a vezető új perspektívát nyit, például időbeli / térbeli távlatot kínálva összegezteti a látottakat, akkor a jelentéstöbblet

születésének lehetősége nő. Egy adott szituációban a vezetői intervenciókat befolyásolhatja a játékosok energiaszintje, a játék belső logikája, a szociodramatikus kérdés vagy a vezetői intuíció is.

Az akció befejezése technikailag is többféleképpen valósulhat meg: közbeavatkozik a vezető; szerepből reflektáltat a helyzetre; szalagcímet adat a résztvevőkkel a történekről; időugrást alkalmaz; a jövőből javasol visszatekintést; némajátékkal fejezteti be az akciót; stb.

A játékfázis e felsorolt lépései – amint azt már korábban is jeleztük – nyilvánvalóan csak ideális helyzetben valósulnak meg ilyen tisztán, egyértelműen. A valóságban a vezető pontról pontra mérlegeli, hogy merre viheti tovább a játékot.

Ez a fázis gyakran az *Itt megállhatunk?* kérdéssel fejeződik be, majd a színpad lebontása, és a szerepekből való kilépés következik. A *mintha* térből való kilépéssel befejeződik a játékfázis, és kezdődik az integráció szakasza.

8.5. A SZEREPBELÉPÉS ÉS SZEREPVÁLTÁS TECHNIKÁI

A vezető(k)nek több technika áll rendelkezésére a játék beindítására, fenntartására, a szerepek és perspektívák feltárására. Az alábbiakban a szerepbelépés és a szerepváltás azon technikáit gyűjtöttük össze, amelyeket szociodramában alkalmazunk. Ezek némelyike hasonló a pszichodramában alkalmazott technikákhoz, de vannak köztük olyanok is, melyek kifejezetten a szociodráma sajátjai.

Ezek a technikák a szociodramában mind azt célozzák, hogy a játékosok minél több szerepet gazdagítsanak saját egyéni szerepmegélésükkel, és maguk is minél több szerepet kipróbálhassanak, azaz perspektívát tudjanak váltani. Pszichodramában, protagonista játék esetén a protagonista választja ki a jelenet szereplőit, a segéd-éneket, a résztvevők közül a *tele* alapján. Ő is mutatja be őket, fogalmaz meg állításokat az adott szerepből, azaz előjátssza a szerepet. Szociodramában legtöbbször nem egy csoporttag szemüvegén keresztül akarunk látni és megérteni egy jelenetet vagy történetet, nem egy csoporttag igazságát keressük, hanem a csoport *közös* témáját szeretnénk pontosabban körüljárni, a közös helyzeteket mélyebben megérteni, vagy a lehetséges változások útját is kijelölni. Ehhez előjátszás helyett inkább szabad improvizációt alakalmazunk, teret adva annak, hogy a játékban a releváns szerepek megjelenjenek, és kibontakozzanak a különböző megélésekből fakadó akciók.

A *tele* a szociodramában is működik, de legtöbbször a csoporttagok szereprámelégedése a meghatározó, hiszen elsősorban a csoport közös témáját, kérdését, történetét keressük, tehát legtöbbször önkéntes szerepbelépés történik, ami azt jelenti, hogy a szerepet választó csoporttag teléje érvényesül, nem egy protagonistáé. Nem egy csoporttag intrapszichés tartalmai kerülnek a színpadra, hanem a csoport közös, tudatos és kevésbé tudatos tartalmai, amit Moreno *co-conscious*nak, illetve *co-unconscious*nek nevez.

Az önkéntes szerepfelvételt a vezető kérdésekkel segítheti, például megkérdezi, hogy ki vállalna egy adott szerepet, vagy a szerepválasztást is a csoportra bízta, és egyszerűen azt kérdezi, hogy ki vagy mi van még jelen az adott szituációban, hely-

színen, illetve ki vagy mi kapcsolódik még az adott jelenséghez. Szociodramában gyakran a szerepváltás is önkéntes alapon történik, a játékosok jelezhetik, ha szeretnének kipróbálni egy másik szerepet. Mindazonáltal vannak speciális helyzetek és körülmények, amikor a vezető más megoldást választ, ezért érdemes számbavenni az összes lehetőséget, amit az alábbiakban összefoglalunk. A szerepválasztás és szerepváltás módját a vezető/k mindig a csoport céljai és a szerződés függvényében mérlegelik.

■ önkéntes szerepválasztás

A csoporttag, résztvevő, néző maga választ szerepet és lép színpadra. Az önkéntes szerepválasztást rendszerint improvizáció követi, nincs előjátás. Ha a résztvevők a szerep más aspektusát szeretnék megmutatni vagy hangsúlyozni, akkor erre duplázással van módjuk, de kezdeményezhetnek szerep- és/vagy pozíciócserét is.

■ amikor a protagonista választ

Protagonistacentrikus szociodramánál, pszicho-szociodramánál vagy szocio-pszichodramánál vannak olyan vezetők, akik a protagonistával választatják ki a játékosokat, megkérlik, hogy jellemezzék a szereplőket néhány szóval, és csak utána engedik a szabad improvizációt.

■ amikor a témához választ

Vannak olyan játékok, amikor egy résztvevő vagy a csoporton belül egy kisebb csoport témaajánlatával kezd el dolgozni a csoport. Ilyenkor is lehetőség van többféle megoldásra. A témáhozó(k) csak a témát hozzák, és a helyszínválasztás, a fontosabb szerepek megnevezése és a szerepbelépés is a csoport által és önkéntes alapon történik. Ugyanakkor vannak olyan vezetők és vannak olyan helyzetek, amikor a vezető úgy dönt, hogy a színpad kialakítását és a kezdő jelenet szereplőinek kiválasztását még a témáhozókra bízta, és az improvizáció csak ezután kezdődik. A vezetőt ebben a döntésében sok minden vezérelheti, például egy speciális szituációról van szó, aminek részleteit a témáhozó ismeri alaposan, de a csoport közösen, szociodramatikusan akarja feldolgozni.

■ vezetői intervenció révén

Szociodramában, csakúgy, mint a többi morenói akciómódszer esetében, a vezetőknek számtalan lehetőségük van arra, hogy az aktuális szerepfelállást módosítsák, új szereplőket hozzanak be, cseréket érvényesítsenek, változtassanak a körülményeken a csoport szociodramatikus kérdésének megválaszolása érdekében. Ezek a leggyakoribbak:

■ szerep ajánlat

A vezető nyíltan vagy rejtve felkérhet egy résztvevőt egy szerepre. Eerre leginkább akkor kerül sor, amikor egy jelenet elakad, a csoport nem tud egy ponton továbblendülni, és a vezetők úgy érzékelik, hogy egy fontos szereplő hiányzik a színpadról, vagy volna egy olyan szereplő, aki katalizálni tudná a kialakult helyzetet.

■ segéd-én vagy ko-vezető beküldése egy szerepbe

A játék alakulhat úgy, hogy a vezető a ko-vezetőt kéri meg egy hiányzó szerep játékba hozására. Ez történhet akkor, amikor már elfogytak a játékosok, de abban az esetben is, ha egy negatív szerepről van szó, például egy agresszív börtönőrrel, vagy egy olyan szerepről, amihez valamilyen előzetes ismeret szükséges.

■ üres szék

Ez az elemi pszichodráma technika a szociodramában azt célozza, hogy a csoport meg tudja találni a közös történetét. Ugyanúgy kiteszünk a színpadra egy üres széket (vagy akár többet is) és megkérdezzük, kit képzelsz a csoport abba a székbe. Több ötlet fog érkezni, amire mások rácsatlakoznak vagy éppen elutasítják, és közös megegyezéssel választjuk ki, hogy ki ül most a székbe, kinek a történetével szeretnének foglalkozni. Szociodramában ez a valaki nagy valószínűséggel vagy fiktív lesz, egy lehetséges személy vagy személyek, vagy általános, például egy középkorú vidéki tanító. A szék ugyanakkor képviselhet egy csoportos szerepet is, például egy kisváros lakóit, de lehet egy elvont fogalom is, például a felelősség. A szerepbelépés itt is szociodramatikusan, tehát önkéntesen történik.

■ szerepcseré

Szociodramában is alkalmazzuk a szerepcserét (két játékos szerepet cserél: A átveszi B szerepét, B pedig A-ét) azzal a céllal, hogy a játékosok megtapasztalják, milyen lehet a másik helyében. Szociodramában azonban több lehetőség van a szerepcseré kivitelezésére. Legtöbbször nem cseréljük vissza, mint a klasszikus pszichodramában, mert nem egy protagonista projekciójának megjelenítése a cél, hanem egy szerep komplex és általános feltárása, tehát minél több egyéni variáció beépítése az adott szerepbe, hogy növeljük annak esélyét, hogy elmozdulás jöjjön létre az adott konstellációban. Van olyan helyzet is, sokszor két szerep közötti konfliktus esetén, amikor klasszikus szerepcserét csinálunk az érintett szereplők között.

Egy osztályban konfliktus alakul ki a tanár és az egyik diák között. A vezető kérheti a két játékos közötti szerepcserét is, de gyakoribb, hogy azt kezdeményezi, hogy minél több játékos lépjen be mindkét szerepbe egészen addig, amíg a csoport valamilyen közös felismerésre, belátásra nem jut, vagy megoldást nem talál a kialakult helyzetre.

■ pozíciócsere

Egy szerep pozícióként való megnevezésében hangsúlyossá válik az adott szerep térbeli elhelyezkedése, ez kifejeződik távolságban vagy bezártságban, elszigetelődésben, opozícióban, tehát egy markánsan megjelenő viszonyban. Pozícióról beszélünk akkor is, amikor egy adott konstellációban a szerepek társadalmi szerepeként jelennek meg, vagy azzá válnak. Ebben az esetben is lehet a csere egyenkénti (egy vagy néhány játékos közötti) vagy csoportos (mindenki szerepet cserél).

Önkormányzati szakbizottság döntéshozó bizottságának ülése. Ebben az esetben a szerepek egyéni megformálására kevesebb hangsúly kerül, bár ezek is jelen vannak, hanem azzal dolgozunk, hogy az adott társadalmi pozíció jellegzetességeit megértjük. Az egyes pozícióknak az adott pillanatban az az aspektusa lesz meghatározó, hogy éppen ellenzi vagy támogatja az adott indítványt. Az is lehet, hogy egy adott szakma képviselőjének az attitűdjét egy adott politikai csoporthoz való lojalitása, más valaki jelenlétét pedig a fizikai besoroltsága határozza meg.

■ duplázás

Szociodramában is alkalmazunk duplázást, de megint kicsit másként, mint a klaszikus pszichodramában, noha ott is vannak különbségek a különböző iskolák és vezetők között. A vezető a szerep gazdagítása, fejlesztése céljából, vagy jelenet elmozdítása érdekében arra kéri a csoport tagjait, hogy álljanak egy adott szereplő háta mögé, és fogalmazzanak meg a nevében gondolatokat, érzéseket, üzeneteket. Szemben a pszichodráával, nem szükséges, hogy a szerepben lévő játékos elfogadja ezeket a javaslatokat, pusztán a kimondásuk által ezek a kiegészítések bekerülnek a játék terébe, gazdagítják a szerepet, és reakciókat válthatnak ki a többi szereplőből. Vannak azonban olyan szociodráma iskolák, amelyek csak az *auxiliary egónak* vagy a ko-vezetőnek engedélyezik a duplázást.

■ szerepátvétel

Elsősorban az angolszász szociodramában ismert technika (*tagging*), a duplázás továbbfejlesztett változata, hasonló a fórum színháznál alkalmazott egyik fontos technikához. Ilyenkor, ha a vezető engedélyt ad rá, egy csoporttag arra jelentkezik, hogy leváltson egy játékost egy adott szerepben, és átvegye a helyét. Ez úgy történhet például, hogy a csoporttag a szereplő háta mögé áll, és vállára teszi a kezét. A vezetők ugyanakkor más konvenciót is alkalmazhatnak ennek a szándéknak a kifejezésére, csak az a fontos, hogy a csoportnak egyértelmű legyen, hogy az adott csoporttag duplázni akar vagy a szerepet átvenni.

■ eggyel arrébb

A vezető a játék egy bizonyos pontján arra kéri a játékosokat, hogy mindenki lépjen át a tőle jobbra vagy balra álló játékos szerepébe. A vezető ezt lehetőleg annyiszor ismétli meg, ahány szerep vagy pozíció van a színpadon, hogy minden játékos kipróbáljon minden szerepet. Ez a technika az egyik leghatékonyabb módja a szerepek fejlesztésének, hiszen minden egyes szerepbe beleköl minden játékos egyéni szerepmegélésére, ötletre, megoldási stratégiájára. Másrészt nagyon alkalmas egy megakadt teamhelyzet elmozdítására, hiszen minden egyes teamtag beléphet mindenki más szerepébe, ami növeli az empátiát és így módon a helyzet megértését.

■ önkéntes, csoportos pozíciócsere

Az „eggyel arrébb” technika egy leegyszerűsített változata, amit például időhiány miatt alkalmazunk. A vezető ilyenkor azt kéri a játékosoktól, hogy mindenki lépjen

át egy másik, a színpadon már jelenlévő szerepbe. Ez is gazdagítja a színpadon lévő szerepeket, és lehetőséget teremt a perspektívaváltásra, de ebben az esetben a játékosok nem minden szerepbe lépnek bele, csak néhányba.

■ csoportos szerepek (clusterek) kialakításával (történhet önkéntesen vagy vezetői kezdeményezésre)

Szociodrámban lehetőség van arra, hogy több játékos álljon be ugyanabba a szerepbe vagy pozícióba. Ez történhet úgy, hogy a vezető kezdeményezi, és kéri a csoporttagokat, hogy többen vegyék fel az adott szerepet (pl. utcai tüntetés, be lehet állni tüntetőnek vagy rendőrnek). Ilyenkor úgynevezett *szerepclusterek* alakulnak ki, melyek együtt mozognak a színpadon, pl. csoportos pozíciócsere esetén. *Szerepclusterek* létrejöhetnek spontán is, amikor több résztvevő szeretné eljátszani ugyanazt a szerepet.

■ clusterek másképp

Clusterek létrejöhetnek szorosan összetartozó szerepkapcsolatok révén is, ahogy ezt Moreno a személyiségfejlődés fontos strukturális elemeként értelmezte. Ilyenkor a *clusterek* több összetartozó szerepből egymáshoz kapcsolódó csoportot alkotnak egy adott helyzetben. Ilyen *clusterek* lehetnek pl. a családi szerepek, a munkahelyi szerepek, a szociális helyzetben felvett szerepek egy-egyében.

egyéb technikák, melyek közvetlenül segítik a perspektívaváltást:

■ ekho

A vezető, ugyanúgy, mint pszichodrámánál, kérheti a csoporttagokat, hogy álljanak be egy szereplő mögé, és erősítsék fel a hangját és a mozdulatait. Ebben az esetben azt kéri a vezető, hogy ugyanazt csinálják, mint az adott szereplő. Ezt az intervenciót akkor alkalmazzuk, amikor meg akarunk erősíteni egy szerepet vagy pozíciót, és/vagy az a szándékunk, hogy az egész csoport megtapasztalja, milyen érzés az adott szerepben lenni.

■ tükrözés

Ez a pszichodrámban is használatos technika abban segíti a játékosokat, hogy kívülről rá tudjanak tekinteni egy helyzetre, amit belülről éltek meg. Ilyenkor arra kéri a vezető az egyik szereplőt vagy egy *szerepcluster* minden tagját a játék megállítása-sakor, hogy a színpad egy adott pontjáról tekintsen rá a jelenetre, reagáljon rá, vagy küldjön üzenetet a jelenet bármely szereplőjének, beleértve saját magát is. Ideális esetben megkérjük az éppen nem játszó csoporttagokat, hogy álljanak be a kilépő játékosok helyére, és vegyék fel a szerepüket pontosan úgy, ahogy az eredeti játékosok tették, hogy a tükörben valóban az látszódjon, amire a játékosok rá akarnak tekinteni. Ha erre nincs mód, tárgyakkal helyettesíthetjük a kiálló játékosokat.

■ akvárium

Ez a technika alkalmas arra, hogy egy nagyobb létszámú csoportban fókuszáltan tudjunk dolgozni, megteremtjük a játékhoz szükséges intimitást, és minden csoporttagot bevonjunk a játékba. Az akvárium az egész csoportot pozícióba helyezi azáltal, hogy a színpadot „megfigyelő” és „vizsgálandó” területre bontja, ezzel a megfigyelői/nézői szerepet hangsúlyossá téve. A csoport minden tagja részt vesz a játékban, és koncentrikus körökben helyezkedik el. A belső körben zajlik a játék. A megfigyelők így a tükör technikához hasonlóan kívülről látnak rá az őket érintő helyzetekre, és adott esetben az ebből a perspektívából nyert felismeréseik alapján avatkozhatnak be a játékba. A résztvevők pedig a megfigyeltség tudatában játszanak, ami befolyásolhatja a szerepek megformálását (például a szerep reprezentatívabb oldalát mutatják meg, vagy túlzóbb, karakteresebb szerepet formálnak meg).

■ fejezd be másként

A szociodramában gyakori a kiscsoportos munka, amikor arra kérjük a csoportokat, hogy egy adott témával kapcsolatban alkossanak egy közös szobrot, vagy állítsanak színpadra egy jelenetet. A csoportok sorban bemutatják alkotásaikat, de nem állunk meg a bemutatásnál, hanem arra kérjük a többi csoport tagjait, hogy lépjenek be egy szerepbe, és folytassák a jelenetet. Hozzanak be új szereplőket, vagy cseréljenek le egy szereplőt.

■ a szerepfejlesztés technikái

A szerepfejlesztés önálló technikaként is használatos szereptréning, szervezetfejlesztés vagy team coaching esetében, de egy szociodráma folyamat része is lehet, amikor egy alulfejlett szerepet meg kell előbb erősíteni ahhoz, hogy akcióba lehessen vinni. Az első lépés a szerepfejlesztésben a szerepek minél pontosabb megnevezése és differenciálása. Sokszor például apró nüanszok választanak el szerepeket egymástól, akcióban azonban éppen ezeknek az apró különbségeknek lesz a legnagyobb jelentőségük.

Szerepfejlesztéskor tudjuk legnagyobb hasznát venni a szerepek különböző csoportosításának, mivel ezek segítségével tudjuk pontosítani, hogy mi is a tulajdonképpeni feladat. Egész más a helyzet akkor, ha egy régen meglévő, de mostanra eltűnt szerepet kell újraéleszteni, mintha mondjuk egy szerepnek valamilyen aspektusát (kognitív, affektív vagy viselkedésbeli) kell megerősíteni.

■ szerepmegnevezés (role naming)

Úgy jön létre, hogy egy cselekvést kifejező névszót (*sofőr; idegenvezető, tanár; olvasó*), amely leírja, hogy az adott személy éppen *mit csinál*, kiegészítünk egy jelzővel, amely pontosítja, hogy az adott szituációban *hogyan csinálja*, pl. *ideges sofőr; jól informált idegenvezető, magyarázó tanár, figyelmes olvasó*. Minél pontosabb jelzőt találunk az adott cselekvés leírására, annál jobban el tudunk rugaszkodni a sztereotípiáktól, pl. *sarki rendőr; intézkedő rendőr; „na-most-ment-fel-a-pumpa” rendőr*.

■ szerepfejlesztés interjúval

Szociodramában ugyanúgy használunk interjút, mint pszichodramában. Ez történhet akkor, amikor egy szereplő színpadra kerül, de játék közben is, ha elakadás történik, ha látjuk, hogy egy szereplő nem tud valamit kifejezni, vagy egy váratlan megnyilvánulást követően, amikor szeretnénk többet hallani egy szereplő érzéseiről, gondolatairól.

Interjúnak nevezzük azt a vezetői intervenciót, amikor a vezető kérdéseket tesz fel egy szereplőnek, hogy a résztvevők (és a vezetők is) jobban megismerjék az adott szerepet. Ezt teheti deklaráltan a vezetői szerepből (*pl. ez itt egy szociodráma játék, és én mint a vezetője kérdezem, hogy...*) vagy a vezető felvehet egy fiktív szerepet (*pl. mint a BBC tudósítója készit interjút az adás nézői számára*). A kettő között az a különbség, hogy az előbbire biztosan fog választ kapni vezetői pozíciójánál fogva, az utóbbi viszont játékhelyzetet teremt, amire érkezhét elutasító válasz is (*pl. nem nyilatkozom*).

Leggyakrabban olyan kérdéseket teszünk fel színpadra lépéskor, amelyek a körülmények pontosítására vonatkoznak, és konkretizálják a helyzetet. Rákérdezhetünk a helyszínre, az időre, és arra is, hogy kik vannak még jelen. Amikor ezek ismertek, és például fellép egy munkatárs a színpadra, megkérdezhetjük tőle, mióta dolgozik ott, kikkel dolgozik együtt, melyik részlegen stb. Az interjú kérdéseit azonban igazíthatjuk ahhoz a célhoz is, melyet a csoport kitűzött magának. Ha például az volt a csoport szociodramatikus kérdése, hogy milyen vezetés volna adekvát egy adott helyzetben, akkor a vezető színpadra lépéskor a vezető attitűdjére, vezetői gyakorlatára is kérdezhetünk, hogy pontosítsuk a szerepet, amelyet felvesz.

Szerpfejlesztéskor kifejezetten olyan kérdéseket teszünk fel, amelyek – jelen esetben – a vezetői szerepet tovább differenciálják, *pl. hogyan szokott döntéseket hozni, mikor hív össze értekezletet, figyelembe veszi-e a kollégák javaslatait* stb.

■ szerepfejlesztés szerepátvétellel

Ha a fenti példánál maradunk, gazdagíthatjuk úgy is a vezetői szerepet az adott szituációban, hogy megkérdezzük a csoporttagokat, ki próbálná még ki a vezetői szerepet, vagy kinek volna ötlete a helyzet megoldására.

Lakógyűlést játszik a csoport, ahol nem tudnak megegyezni a kutyatartók és a kutya nélküli lakosok a kutyatartás etikettjében. Új, tapasztalatlan vezetője van a lakógyűlésnek, aki nehezen tartja a kereteket. Ekkor a vezető megkérdezi a csoporttagokat, hogy ki szeretne beállni a vezető helyére, kinek volna ötlete a helyzet előmozdítására. Néhány variáció kipróbálása után a csoport megbeszélheti, melyik vezetői stílus, hozzáállás felelt meg legjobban az igényeinek, s mely tulajdonságait kellene fejleszteni a vezetőnek ahhoz, hogy a kívánt eredményt elérje.

■ szerepfejlesztés a csoport aktív bevonásával

Van olyan helyzet, amikor nem csak egy szerepet akarunk fejleszteni, hanem mind-egyiket. A fenti példánál maradv a lakógyűlés minden résztvevőjét jobban ki akarjuk dolgozni, mélyíteni akarjuk a szerepeiket, kimozdítani a sztereotípiákból. Ekkor arra kérjük a csoport azon részét, aki eddig néző volt, hogy mindenki válasszon egy

szereplőt (többen is választhatják ugyanazt), így minden szereplő körül kialakul egy team, és arra kérjük a teameket, hogy közösen erősítsék meg az adott szerepet, gyűjtsék össze a szerep három komponensének (kognitív, affektív és viselkedésbeli) jellemzőit. A szereplők így eszközökkel és érvekkel felvértezve tudnak visszatérni a játékba.

■ szerepfejlesztés szereptérképpel (szerep atom)

Ez a technika is egy fontos eszköz lehet a szociodráma folyamatban, amikor a csoport át akarja tekinteni egy intézményhez, egy jelenséghez vagy egy pozícióhoz tartozó szerepek összességét, egymáshoz való viszonyát, vagy kíváncsi, mi lehet egy adott szerep mozgatórugója. Szereptérképet készíthetünk tárgyakkal asztal-színpadon, papíron, párnákkal, székekkel a térben vagy emberekkel szoborszerűen. Fontos, hogy átlátható legyen, és közös alkotás eredménye. A térképre először felrakjuk/felrajzoljuk az adott konstelláció összes szereplőjét, majd kapcsolatokat teremtünk közöttük, viszonyokat jelenítünk meg a térbeli elhelyezkedésükkel, nagyságukkal, színeikkel, majd mindezt akcióba is fordíthatjuk, ha azt kérjük, hogy az egyes szereplők fejezzék ki magukat.

Intézményvezető egy magánvállalkozásnál. Arra a problémára akar ránézni egyedül (monodráma, pszichodráma) vagy a teamjével közösen (szociodráma vagy team coaching), hogy miért mennek olyan nehézkesen a döntéshozó értekezletek.

Feltesszük az értekezletet, és hagyjuk, hogy kicsit beinduljon a játék. Egy ponton megállítjuk (freeze), és azt kérjük a csoporttól, hogy rakják a vezető köré az összes olyan szerepet, amelyben jelen van, jelen lehet ezen a meetingen. Felkerül a határozott vezető, de rögtön mellé a privát ember, akinek kételyei vannak saját vezetői képességeivel kapcsolatban. Jelen van az alapító barát, az egykori ambíciózus újjító és a jelenlegi józan üzletember, de jelen van az a kisfiú is, aki mindig második volt az iskolai versenyeken. Kikerül a felelősségteljes családapa, de a kísérletező, mindig új kihívásokat kereső kamasz is. Újraindítjuk a játékot, és megnézzük, mikor melyik szerep reagál az adott szituációra.



9. AZ INTEGRÁCIÓS FÁZIS

Élményeink egymással való megosztása fókuszot ad, általa közös emberi mivoltunkban osztozunk, és a lelkünkből beszélünk.

Jacob Levy Moreno (1944)

Egy játék élményét megfogalmazni, tapasztalatait szavakba foglalni korántsem könnyű. A szavak mentén az események új megvilágításba helyeződnek, a mondatok, meglátások egyre pontosodnak, és elkezdnek közössé válni. Az azonban, hogy az élmények mely rétegei kerülnek fókuszba, mely aspektusok szavakba öntésére, megértésére helyeződik a hangsúly, függ a vezető kérdéseitől, és így az integrációs fázis fókuszától.

9.1. Az integrációs fázis meghatározása

A szociodramatikus folyamat elengedhetetlen része a csoportos, intézményi és társadalmi szintű *reflexió*, a csoporttörténetekkel kapcsolatos közös *interpretáció* kialakítása, valamint a megéltek *integrációja* – pontosabban annak közös megkezdése – is. Az integrációs fázis a szociodrámaiban a játékfázist követő és a zárókört megelőző fázis, ahol a csoport tagjai megosztják egymással egyéni megéléseiket, következtetéseket és tanulságokat vonnak le a közös élményből, és újfogalmazzák eredeti narratívájukat. A szociodráma elmaradhatatlan része, többek közt ez különbözteti meg sok más, performatív csoportmódszertől. Az integrációs fázist érdemes elkülöníteni a folyamatelemzés fázisától, amely később, a szociodráma folyamat lezárása után történik, és amely gyakran nem tartalmi elemzést jelent, hanem módszertani, csoportdinamikai és egyéb tényezők mentén történő összegzést. A folyamatelemzés magában foglalja az integrációs fázis során történeteket is, azt, hogy a csoport maga milyen következtetésre jutott saját kérdése, témája kapcsán.

Az integrációs fázis kétféle módon történhet. Az egyik lehetőség, hogy a csoport témája/kérdése mentén halad, és a résztvevők azzal kapcsolatos megéléseire fókuszál. A másik lehetőség pedig, hogy a csoporttagok először a szerepben és személyesen megélteket osztják meg egymással, és csak ezután kezdenek a csoport témájára reflektálni. Minden esetben több lépésben történik, mivel az egyes lépések különböző funkcióval bírnak.



9.2. Az integrációs fázis konkrét lépései a szociodrázában

Az integrációs fázis első lépése a játék során megélt élmények megosztása. Arra vezeti rá a résztvevőket, hogy retrospektíve elemezzék a játékban történeteket.

9.2.1. VISSZAJELZÉSEK

Először a játékban megéltekre kérdez rá a vezető: egyrészt a szerepekben megéltekre, másrészt a személyes élményekre.

A szerepből való visszajelzés során a sokfajta egyéni nézőpont láthatóvá válik, bekerül a közösbe minden szerep nézőpontja az adott témával/kérdéssel kapcsolatban, és ezen közössé tétel során az is megtörténik, hogy az egyénről lekerül a szerep azáltal, hogy közös lesz. Az így *közössé vált* különböző perspektívák be tudnak majd épülni a közös értelmezésbe. A visszajelzés tehát a *csoportba való reintegrációt* is segíti.

Lehetséges vezetői kérdés a szerepekből való visszajelzés kérésére

Mit éltél meg a szerepben, milyennek láttad az adott helyzetet (általánosságban vagy az adott téma kapcsán)?

A *személyes visszajelzés* kérése adott esetben elhagyható, ez csoport, illetve szerződésfüggő. Ugyanakkor fontos, hogy a személyes megéléseiket a csoporttagok a helyén kezelhessék, azaz azokból annyit és úgy hozzanak be a közösbe, ami a csoport egésze számára is fontos, illetve ami releváns a csoport szociodramatikus kérdése szempontjából.

A személyes visszajelzés egyrészt lehetővé teszi, hogy a résztvevők tudatosítsák érzelmeiket és személyes megéléseiket, ezáltal képessé váljanak arra, hogy azokat valamelyest eltávolítsák a játék tartalmától; másrészt pedig, hogy azokat beépítsék majd a tartalmi elemzésbe. Funkciója továbbá a *személyes élményen keresztül történő megértés*, hiszen ezen a ponton válhat világossá, hogy az eddig személyesként megélt történések nem feltétlenül egyediek, hanem a vizsgált helyzet részei, kulturális berögződések vagy kulturális konzervek.

Lehetséges vezetői kérdések személyes visszajelzés kérésére

Ha van valami, ami személyesen történt veled a játékban, és fontosnak tartod elmondani, akkor oszd meg velünk.

Az általad játszott szerep és annak viszonyai ismerősek-e számodra valahonnan?

Munkatársak közötti helyzetben az agresszivitás és a megaláztatás szituációit vizsgálja a csoport. A résztvevők azonos terepen dolgoznak, a szituációk mindannyiuk számára ismerősek. A játék során sok szereplő kerül egy agresszív kommunikátor-nak kiszolgáltatott helyzetbe. A játék befejezésével a vezető először a személyes

tapasztalatok megosztására sarkallja a csoporttagokat, hogy a megélt frusztrációk kimondása után megkezdődhessen az azon való gondolkodás, hogy merre, hogyan lehet kilépni az áldozati helyzetből.

Személyes visszajelzés kérésére nem mindig kerül sor, megléte csoport-, szerződés-, illetve játékfüggő.

Gyermekorvosok csoportja a szülőkkel való kommunikáció nehézségeit vizsgálja, kérdését az agresszív szülők témára, majd a „*hogyan tudnánk mi a szülővel egy oldalra kerülni?*” szociodramatikus kérdésre pontosítja. A csoport egyetlen alkalomra szerződött, saját kérdését gyorsan és pontosan meg tudta fogalmazni, és a játék során a problémák közös volta nyilvánvalóvá vált. Így nagyon motivált volt abban, hogy az integráció rögtön már a kérdésre fókuszálva történjen meg, a szerepviszajelzések a kérdés megválaszolását segítsék. Így nem volt feltétlenül szükség a személyes visszajelzésre.

9.2.2. KÖZÖS ÉRTELMEZÉS

A szerepekből történő, illetve a személyes visszajelzés után a csoport közösen értelmezi a játékban történeteket, a korábban elhangzott visszajelzéseket már beépítve az interpretációba. Végiggondolják, hogy a közös téma/kérdés szempontjából mit tanultak a játékból, illetve összefoglalják a játékban megélt következményeit. Ez a szerződéstől függően több szinten történhet. Az integrációs fázisnak ez az a lépése, amely már kifejezetten szociodráma-specifikus, hiszen ez támogatja, hogy megszűlessék egyfajta közös tudás a csoport témáját illetően, megfogalmazódjanak új jelentések, illetve kimondódjanak a csoport számára fontos következmények.

Funkciója az értelmezések megosztása; a realitástöbblet (*surplus reality*) és valóság tudatos összekapcsolása, a közös következtetések levonása a téma kapcsán, azaz a közös narratíva alkotása; illetve a játékban látottaktól eltérő megoldások megvitatása.

A közös értelmezést segítő lehetséges vezetői kérdések

Mit tanultunk a kérdésről/témáról...

- ◆ *a csoport*
- ◆ *a szervezet*
- ◆ *a társadalom szempontjából?*

9.2.3. CSELEKVÉSI TERV

Az integrációs fázis végül eljuthat a cselekvési tervek megfogalmazásáig, az esetleges következő lépések megtervezéséig – természetesen az eddig levont következtetések alapján. Amennyiben a csoport eljut eddig a fázisig, úgy ez a mozzanat teszi



lehetővé, hogy a játék eredményeit, a játékban tapasztaltakat a valósághoz, a körülöttük lévő világhoz kapcsolja, és annak mentén akár konkrétan formálhassa jövőbeli közös történetét.

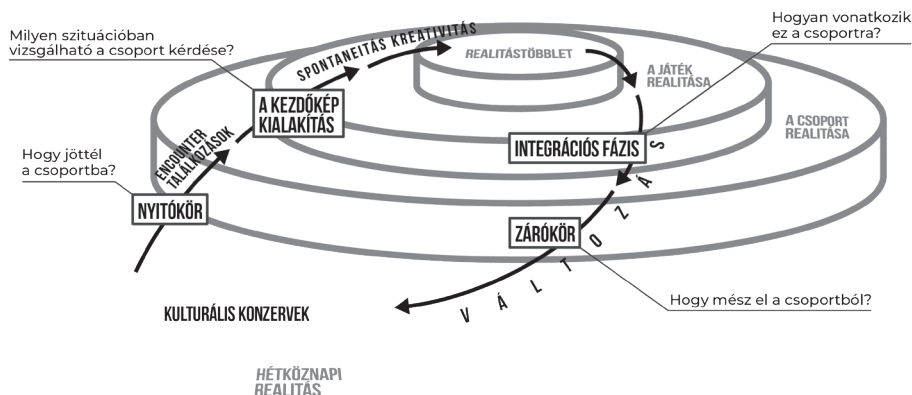
A cselekvési terv
megfogalmazását segítő
lehetséges vezetői kérdés

*Mit jelentenek a tanultak a jövőre nézve,
mivel foglalkozunk együtt, mi a dolgunk?
Mi következik ebből a játékból?
Mi lehet a következő lépés?*



10. A ZÁRÓKÖR – A CSOPORT TERÉNEK ELHAGYÁSA

Egy csoportos összejövetel lezárására általában véve nincsenek társadalmilag kötött rítusok. Van, hogy a vezető egyszerűen elköszön, lezár egy ülést a rendelkezésre álló idő lejártaival, vagy amikor a felek úgy érzik, hogy a témát megfelelően körüljárták, egyszerűen elhagyják a teret. A drámacsoportok struktúrájában azonban van egy formális rítus a lezárásra: ahogyan a nyitókörrel kezdődik az összejövetel, ahol minden csoporttag szóhoz jut, úgy a drámacsoport a zárókörben történő reflektálással végződik, ahol szintén mindenki megszólal. A zárókör segítségével a résztvevők felkészülnek a csoporttér elhagyására: a játék realitástöbbletéből az integrációs fázisban már átléptek a csoportrealitásba, a zárókörben pedig a csoportrealitásból a csoporttérén kívüli „valósághoz” való kapcsolódásra készülnek fel. Az *itt és most-ba kerülés* a csoport *mi* tudatának erősítéséhez is hozzájárul azáltal, hogy a csoporttagok a nyitókör óta tapasztalt megéléseiket is tudatosítják.



3. ábra. Realitásszintek, átvezető fázisok és kérdések – a csoporttérbe lépéstől a csoport elhagyásáig.

Az ábrán azon fázisokat emeltük ki, amelyek az egyes terek közötti átjárást biztosítják.

Az egyes fázisok jellegzetes, ezt segítő kérdései a nyitókörtől a zárókörig: *Hogyan jöttél a csoportba?*

Milyen szituációban vizsgálható a csoport kérdése? Hogyan vonatkozik ez a csoportra? Hogyan mész el a csoportból?



Ahogy a nyitókörnél sem mindegy, hogy a vezető mire kérdez rá, úgy a zárókörnél is különböző fókusza lehet a vezető kérdésének.

A zárókör
lehetséges
fókuszai
és kérdései

Az egész nap folyamatának, egyéni megélésének összegzésére:
*Hogyan jöttél, hogyan mész el? Mi az a legfontosabb,
ami szerinted ma történt? Mit viszel magaddal?*

Több alkalmas szociodráma folyamat esetén az aktuális alkalom
elhelyezésére a folyamatban: *Hova jutottunk, hol tartunk az előző
alkalomhoz képest? Mit vársz a következő alkalomtól?*

Az egyéni állapotra kérdezés: *Hogyan mész el?*

A feltett kérdésre adott válaszok után, a zárókör végső mozzanataként a vezető különböző, a tudatosítást és elköszönést szolgáló, nonverbális formákat is ajánlhat. A csoporttagok búcsúzhatnak például körbeállva, egymás szemébe nézve, vagy kiálthatnak egy képzeletbeli kútba, más esetben pedig zárósobrot is alkothatnak.



11. FOLYAMATELEMZÉS A SZOCIODRÁMÁBAN

11.1. A folyamatelemzés meghatározása

A folyamatelemzés (*processing*) a szociodráma folyamat utolsó vagy utolsó utáni, a csoportalkalom zárókörét követő fázisa, amelynek során a lezajlott munka szisztematikus elemzése történik. Norbert Apter a pszichodráma szupervízió kapcsán beszél erről a fázisról, és úgy fogalmaz, hogy „*a folyamatelemzés szakaszában egyet hátralepünk, hogy némi távolságot nyerjünk, és elemezni legyünk képesek a dramatikus folyamat sokféle történéseit egy támogató közegben*” (Apter 2012: 21).

Moreno több helyen hangsúlyozza a csoport bevonásának fontosságát saját folyamatának megbeszélésébe. Úgy gondolja, hogy ha a csoport közösen elemzi a történeteket, az analízis tapasztalatai is a folyamat részévé válnak, és visszaépülnek a csoport működésébe, nem pedig leválnak róla. A vezetők és a csoport tagjai között nem jön létre az a különbség, miszerint előbbiek az elemzők, az utóbbiak pedig elemzettek lesznek. Így „*minden egyes csoporttag hozzájárul a folyamat értelmezéséhez [...] az egyes résztvevők szabad elemzése és muníciója nyomán az analízisnek mindannyiuk számára hozadéka lesz.*” (Apter 2012: 23) Ezen morenoi szemléletmód érvényesítése tehát – miszerint a csoport lehetőségeihez mérten vegyen részt saját folyamatai elemzésében – a szociodramatikus munka fontos törekvése lehet.

Tapasztalataink szerint ugyanakkor a gyakorlatban ez a fázis ritkán tud megvalósulni az olyan drámák esetében, amelyek nem kifejezetten képzési, módszertani fejlesztési vagy tudásmegosztási céllal valósulnak meg. Az alábbiakban a realitás és az ideális állapot különbségeit szem előtt tartva írjuk le a szociodráma ezen fázisának sajátosságait.

11.2. A folyamatelemzés lehetséges változatai

A folyamatelemzés lényegi sajátossága, hogy a – végbemenő vagy be nem következő – változásra/változtatásra fókuszál. Ezeket pedig nem csupán a kiinduló és végállapotok rögzítésével teszi, hanem az egyes fázisok egymást követő történéseinek rekonstrukciójával. E rekonstrukció többféleképpen történhet, de bármelyiket is választjuk a szociodrámaiban, célja a közössé váló jelentések megszületésének és alakulásának nyomon követése.

11.2.1. KI, MIKOR ÉS MILYEN CÉLBÓL VÉGZI A FOLYAMATELEMZÉST?

11.2.1.1. A csoport maga – saját folyamatainak megértésére

Ideális esetben az elemzést az a csoport végzi, amelyik átélte magát a folyamatot. Ilyenkor törekvés, hogy a munka ne közvetlenül az alkalom után valósuljon meg, hanem legalább néhány óra különbséggel vagy egy külön alkalommal, amikor a vezetők és a csoporttagok már érzelmileg távolabbra kerültek a folyamattól, és képesek arra kívülről reflektálni. Ez a fajta módszertani elemzés azonban a szokásos csoportfolyamatok után a legtöbb esetben elmarad, jellemzően inkább a szakmai célból (is) szerveződő csoportok esetében valósul meg. Az ilyen analízisnek azonban fontos szerepe lehet a csoport fejlődésében. Itt ugyanis a tagok a közösen átélt eseményeknek egy más típusú megértésével foglalkoznak, más szerepben. Hiszen ezúttal mint elemző közösség, szakértői csoport próbálják ki magukat, akik képesek összeadni a tudásukat, ezáltal belátásokra jutni és értékelni a történeteket.

11.2.1.2. Fejlesztők, kutatók – eredmények prezentálása céljából

Az utólagos folyamatanalízist végezhetik teamben vagy önállóan dolgozó fejlesztők vagy kutatók is. Ebben az esetben a folyamatelemzés egy konkrét fejlesztési ajánlat, egy esettanulmány alapjául szolgál, vagy éppen háttéranyagot biztosít módszertani állítások megfogalmazásához. Fejlesztői, kutatói szerepben lehet a szociodráma-vezető maga is, aki vezette a folyamatot.

Egy társadalomtudományi kutatásban a kutatási módszer a szociodráma. A kutatók egy vidéki, hátrányos helyzetű fiataloknak létrehozott második esély gimnáziumban dolgoznak. Kutatási kérdésük az iskola diákjainak jövőképeire vonatkozik. A folyamatelemzés célja, hogy a fiatalok jövőképpel kapcsolatos jelentés konstrukciói (a társadalmi mobilitást gátló akadályok, az észrevehető csapdák és esetleges kitörési pályák) kirajzolódjanak. Ehhez tisztában kell lenniük azokkal a kontextuális és csoportdinamikai tényezőkkel is, amelyek a jelentés konstruálást befolyásolták, illetve azzal is, hogy a kínált munkaformák miképp hatottak erre. A kutatók elemzésüket aztán esettanulmány formájában publikálják.

11.2.1.3. A vezetők, szupervízorok – a folyamat továbbtervezése céljából

Abban az esetben, amikor egy csoport több alkalomból álló szociodráma folyamatban vesz részt, a vezetők az általuk moderált folyamat mélyebb megértése és továbbvitele érdekében is végezhetnek folyamatanalízist. Ez történhet maguk között vagy szupervíziós helyzetben, de ebben az esetben a csoporttagok jelenléte nélkül zajlik.

11.2.1.4. A csoport – edukatív céllal

Speciális esetekben az elemzés történhet szociodráma alkalom közben is. Ilyenkor átalakulnak egy időre a szerepek, hiszen a csoporttagok itt elsősorban tanuló-elemzővé válnak.

Tipikus edukatív helyzet, amikor gyakorló vezetés történik, és az elemzés kifejezetten a vezetési kérdésekre koncentrál. Ebben az esetben a folyamat elemzés szolgálhatja a módszertani tanulást, a szociodramatista szerep fejlesztését, a vezetői döntések, eljárások, technikák következményeinek tudatosítását, ugyanakkor értékelést, visszajelzést is. E munkának tehát tanulási és értékelési/visszajelzési funkciója is van, amely nem csak az aktuális vezető, hanem az egész csoport számára releváns.

Szintén edukatív célú az a folyamat elemzés, ahol a tanulócsoporthoz nem a módszer, hanem például a téma vagy valamilyen kontextus megértése vezérli. Oktatási környezetben ez gyakran előfordul, ha például a szociodráma csoport- és társadalmi dinamika oktatás keretei között történik meg. Ilyenkor az elemzést tovább mélyítheti például szakirodalom feldolgozása is.

Egyetemisták és javítóintézeti növendékek közös, négy alkalmas szociodráma folyamaton vesznek részt. A folyamat végén az egyetemista csoportnak igénye, hogy kognitív magyarázatot is találjon arra, hogy mi is történt az alkalom során, hogyan alakultak a témák, azokat hogyan befolyásolta a két nagyon különböző összetételű csoport találkozása a folyamatban. Ezért több alkalommal összefutnak, és az alkalom ívét együtt elemzik a csoportvezetővel: a *warm up*-okon és a játékokon megfogalmazódott csoporttémák és azok időbeli alakulásának elemzését helyezik fókuszba, hogy megértsék, hogyan hatott egymásra a két csoport, és milyen, az egész társadalmat érintő témák jelentek meg a csoportfolyamatban.

11.2.2. A FOLYAMATELEMZÉS LEHETSÉGES FÓKUSZAI

A folyamat elemzés fókusza nagyban függ az elemzés céljától. Egy elemzés során többféle fókusz is előkerülhet.

A *vezetéstechnikai/rendezési/módszertani fókuszú* folyamat elemzés központjában a rendezéssel, a csoportvezetéssel, a vezetői döntésekkel, az alkalmazott munkaformákkal, játékokkal, technikákkal és azok következményeivel kapcsolatos módszertani megfigyelések állnak. Valójában gyakran ez a kiindulópont, hiszen ebből a perspektívából válhat relevánssá a többi szempont.

A *csoportdinamikai fókuszú* elemzéskor a csoportdinamikai jelenségekre, vagyis a szerep- és kapcsolati választások dinamikájára koncentrálunk. A csoportfejlődés alakulása, illetve a csoport kapcsolati témájának (*group concern*) megfogalmazása és nyomon követése a folyamatban szintén fókusz lehet az elemzésnek.

A *cél/eredmény fókuszú* elemzés arra vonatkozhat, hogy kitűzött céljai, az alkalommal kapcsolatos elvárásai szempontjából mire jutott a csoport, mi történt a drámák során ezekkel a célokkal.



Szociodramatisták vezetéstechnikai fókuszú folyamatelemzésbe kezdenek egy általuk hosszan előkészített szociodráma alkalom kapcsán, amelyet egyikük vezetett. Az alkalom egyes lépéseinek felrajzolása során azonban kiderül, hogy az eredeti megrendelés és célok nem voltak egyértelműek. Innentől az elemzés azt követi nyomon, hogy a megrendelő céljának ambivalenciája milyen következményekkel járt a folyamat egyes lépéseiben, illetve, hogy ennek ellenére milyen eredményeket ért el mégis az alkalom.

A téma fókuszú folyamatelemzésben azt lehet nyomon követni, hogy egy adott kérdés megválaszolása, esetleg valamilyen téma, probléma feltárása hogyan alakult; milyen tartalmak, jelentések kerültek felszínre a folyamat egyes lépéseiben.

Egy észak-magyarországi településen zajló közösségfejlesztő projektben a résztvevők egy hat alkalomból álló szociodráma folyamatot követően színházi előadást készítenek. Az előadás témáját a szociodráma folyamat alapján akarják meghatározni. A szociodráma szakasz lezárultával a színházi előadást készítő szakmai team kifejezetten abból a szempontból elemzi végig a videóra rögzített folyamatot, hogy az egyes alkalmak során elhangzó történetek, eljátszott jelenetek és lezajlott beszélgetések alapján mik lehetnek azok a fontos témák, amelyek az előadás fókuszába kerülhetnek, és ezeknek milyen jelentésrétegei bomlottak ki a folyamat során. Az elemzés nyomán arra jutnak, hogy az előadás az anyaság témája körül fog forogni, ezen belül is arra fókuszál, hogy a sokszor ellenséges és kevésbé támogató intézményi közegben roma nők miképp tudják mégis megvédeni a gyerekeiket.

Etikai fókuszú analízis akkor válhat szükségessé, ha a szociodráma alkalom vagy folyamat során egy konkrét helyzet olyan etikai dilemma elé állítja a vezetőket, illetve a csoportot, amely a vezető szerepével, a munka státuszával és kereteivel, a csoport biztonságával kapcsolatos.

Egy állami intézményben a munkatársak szociodráma csoportba járnak. A kollektíva egyik része a rendszerszintű abúzus jelenlétét problematizálja a szervezetben, aminek nyílttá tétele nyilvánvalóan kompromittáló az érintett szektorok és a vezetés számára. Az egyik alkalom közepén megérkezik az intézmény vezetője, és rákérdez arra, hogy mi történik ebben a csoportban. A csoportról, illetve erről a konkrét alkalomról szóló folyamatelemzés tékje nyilvánvalóan nem az, hogy milyen technikai megoldásokat kellett volna találniuk a szociodramatistáknak a helyzet minél előremutatóbb kezelésére, hanem hogy egyáltalán mi a státusza a szociodráma munkának ebben az intézményben, mihez asszisztálnak.

A folyamatelemzés természetesen többféle fókusszal is megtörténhet, illetve bármilyen van is a hangsúly, az összes többi szempontot is érdemes figyelembe venni. Ugyanígy, bármilyen fókusszal zajlik is, az etikai vonatkozásokra minden esetben fontos rákérdezni.

11.3. A folyamatelemzés menete és formái

A folyamat szisztematikus és többszemponútú elemzése segíti a vezetőt és a csoportot abban, hogy a – vezetéssel, csoportdinamikával stb. kapcsolatos – fókuszkérdéseire választ kapjon. Az analízis sokszor a szociodráma esemény struktúrájának áttekintésével és főbb szakaszainak beazonosításával indul. Különböző formái lehetnek: végezhetjük verbálisan vagy akcióban, más esetekben pedig folyamatnapló segítségével.

A *verbális* elemzés során a vezető elmondja saját reflexióját, majd kinyitja a megbeszélést a csoporttagok felé akár teljesen szabadon, akár valamelyik fókusz mentén elindítva a megbeszélést. Az is lehetőség, hogy a vezető(k) bevezetője után a csoporttagok kiscsoportokban dolgoznak tovább, szintén szabadon vagy konkrét szempontok/fókusz mentén. Közös belátásaikat vagy kérdéseiket (egy szóvivő kiválasztásával) hozzák vissza a csoportba. Így lehetőség nyílik arra, hogy a vezető a csoport számára aktuálisan releváns kérdésekre reagáljon, illetve azokat közösen továbbvigyék.

A folyamatelemzés *akcióban* is történhet. Ilyenkor a csoport láthatóvá teszi az alkalom struktúráját, az egymást követő helyzeteket, fázisokat. Az egyes szakaszokat párnákkal, székekkel, kendőkkel, papírlapokkal is jelezhetik, és ezeket egy sorba rakják, ami magát a lezajlott folyamatot adja ki. Ezek után megtehetik, hogy „hangot adnak” az egyes szakaszoknak. Először elmondják, mi történt az adott fázisban, ezután a vezető foglalja össze az adott szakasszal kapcsolatos szándékait, döntéseit és értelmezéseit, majd a csoporttagok különböző megélései következnek. Az elemző csoport azt is megteheti például, hogy a számára fontos téma előkerülésének pillanatait jelzi a kirakott folyamatban. További lehetőség, hogy miután a teljes folyamat megjelenítésre került, az elemzők kifejezetten egy-egy számukra valamilyen szempontból jelentős szakaszba zoomolnak bele, és azzal foglalkoznak részletesebben. A folyamat megjelenítésénél érdemes lehet arra figyelni, hogy a sor elején az előzmények (kontextuális tényezők) is kapjanak külön jelölést (saját széket, párnát stb.), illetve ugyanígy a lehetséges következmények is meg tudjanak jelenni a sor végén. Érdemes lehet az elképzelt következmények hangjainak meghallgatásával zárni az elemzési folyamatot.

A szociodramatisták a folyamatanalízishez használhatnak saját maguk által kidolgozott szempontrendszert, illetve sztenderd *naplózási formákat* is. Ennek előnye, hogy jóval az esemény után is könnyen visszaidézhetők mind a vezetői instrukciók, mind az aktuális körülmények és történések. Az általunk javasolt naplózási forma úgy építkezik, hogy külön-külön kérdez rá a szociodráma alkalom kontextuális tényezőire, az alkalom megvalósult forgatókönyvére, a dinamikai tényezőkre, az előkerülő témákra, megnevezhető változásokra és potenciális következményekre. Ez a fajta napló lehetőséget teremt arra, hogy mind a szociodramatista, mind egy külső megfigyelő kitöltse, illetve a résztvevők is hozzá tudjanak járulni az elemzéshez.



11.4. A folyamatelemzés szemlélete és etikája

A folyamatelemzés nem pusztán kognitív gyakorlat. Mind a csoporttagok, mind a vezető(k) mélyen elkötelezettek, illetve érintettek az elemzésre kerülő folyamatban, szakmai és személyes integritásukat is érintheti az elemzés. Ezért rendkívül fontos, hogy az elemzés biztonságos legyen minden szereplő számára. Ahogy a teljes szociodráma munka, a folyamatelemzés is a közös munka értékeire fókuszáló, konstruktív szemléletben zajlik, világos a funkciója, világos fókusszal és szempontok mentén történik. Ebben a konstruktív szemléletben válik alkalmassá arra, hogy a történések sokrétű és többszemponútú elemzése révén integrációt teremtsen még olyan esetben is, amikor egy szociodramatikus folyamat esetleg nem teljesítette az előzetes várakozásokat, inkább frusztrációt okozott, vagy tehetetlenség érzést keltett a csoportban.

Az egyetemista és javítóintézeti fiatalokkal közösen tartott csoport folyamatelemzésén a vezető és az egyetemisták a csoportdinamika tükrében vizsgálták a téma alakulását. Az elemzés során egy ponton felszínre került, hogy a játékok hogyan tükröztek vissza olyan előítéleteket, amelyeket a csoporteseményen az egyetemisták nem érzékeltek. Ennek felszínre kerülésekor az egyetemisták lelkiismeretfurdalást éreztek, így fontos volt annak újbóli tudatosítása, hogy a folyamatelemzés éppen az ilyen tartalmak előhozását, a tanulást segíti.

A MÁSODIK RÉSZHEZ FELHASZNÁLT IRODALOM

- Adderley, D. 2021. How can WE ... ? The Australia/Aotearoa New Zealand (AANZ) socio-dramatic connection with UK perspectives on sociodrama. In Adderley, D. – Belchior et al.: *Art and Science of Social Change*. L'Harmattan. (Megjelenés alatt.)
- Aguiar, M. – Tassinari, M. 1994. „Processamento em psicodrama”. *Revista da brasileiro de Psicodrama*, 2, 13–24.
- Apter, N. 2012. Humanistic processing: the supervisor's role through reverse enactment. In Hannes Krall – Jutta Fürst – Pierre Fontaine (eds.): *Supervision in Psychodrama: Experiential Learning in Psychotherapy and Training*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Blatner, A. 1996. *Acting-in: Practical applications of psychodramatic methods* (3rd ed). Springer Pub. Co.
- Browne, R. 2005. *Towards a framework for sociodrama*. Thesis for Board of Examiners of the Australian and New Zealand Psychodrama Association. Kézirat.
- Campedelli, A. M. – Wolff, J. R. 1980. „Processamento de um onirodrama pela teoria da matriz de identidade de Moreno”. *Revista da FEBRAP*, 3, 78–79.
- Figusch Z. (ed.) 2019. *From One-to-One Psychodrama to Large Group Socio-Psychodrama*. Zoli Figusch.
- Goldman, E. – Morrison, D. 1984. *Psychodrama: Experience and process*. Dubuque, IA, Kendall Hunt.
- Gunz, J. 1996. „Jacob L. Moreno and the Origins of Action Research”. *Educational Action Research*, 4:1, 145–148. <http://doi.org/10.1080/0965079960040111>
- Jefferies, J. 1998. Processing. In Marcia Karp – Paul Holmes – Kate Bradshaw Tauvon (eds.): *The Handbook of Psychodrama*. Routledge.
- Kellermann, P. F. 1992. „Processing in psychodrama”. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 45, 63–73.
- Lieberman, A. 2009. Re-plotting – The individual plot, re-plotting in the group, and the dramatic action as an agent for transformation: A sociodramatic proposal. In Figusch Z. (ed.): *From one-to-one psychodrama to large group socio-psychodrama. More writings from the arena of Brazilian psychodrama*. Figusch Zoli.
- Mérei F. 1972. *Közösségek rejtett hálózata*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Kiadó.
- Moreno, J. L. 1953. *Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama*. Beacon House.
- Moreno, J. L. 1949. „Sociometry and Marxism”. *Sociometry*, 12, 1/3, 106–143.
- Zuretti, M. 2009. Sociopsychodrama: Social Matrix Structure and Role Theory. In Teszáry, J. – Werner, M. (eds.): *Shadows of Society. The 2nd. International Sociodrama Conference, Articles of Workshop Contributors*. Stockholm–Helsinki. 5–8. March 2009. The Swedish Association of Psychodramatists, 10. Online: https://www.cisenet.com/wpcontent/portfolioweb/nuovimetodi/statico/public/documenti/Monica_Zuretti.pdf

III. FEJEZET

ESETTANULMÁNYOK





BEVEZETŐ

A következő összeállításban egy-egy konkrét szociodráma folyamat leírását mutatjuk be, valamint azt, hogy a PERFORMERS projekt ötéves módszertani fejlesztése során hogyan formálódott és fejlődött ki egy, a csoportfejlődés folyamatára vonatkozó koncepció.

A PERFORMERS projektben történő módszertani fejlesztéshez alapvetően a nemzetközi tréningek, illetve a meglévő szakirodalmak adtak muníciót, miközben az implementáció a Budapesti Javítóintézetben folyt. A módszertani fejlesztés eredményeit e kötet előző fejezeteiben, az implementációs törekvés tapasztalatait részletesen a *Játékok a jövőért. Szociodráma a javítóintézetben* (L'Harmattan, 2021) című kötetben mutatjuk be.

A három év során a magyar PERFORMERS stáb tagjai ugyanakkor többféle egyéb terepen is alkalmaztak szociodramatikus módszereket. Ezen terek tapasztalatai direkt vagy indirekt módon, de hozzájárultak a módszertani fejlesztés alakulásához, az ezen munkák során szerzett tapasztalatok gazdagították a projektben való munkát.

Az alábbiakban ezért bemutatunk néhányat ezek közül a folyamatok közül. A folyamatok elemzéséről készült írások maguk is a szociodráma módszerének hazai közegben való intézmény-, illetve terepspecifikus kidolgozásához járulnak hozzá, valamint az arról való gondolkodáshoz, hogy milyen módon, milyen szempontok mentén lehet egy szociodráma folyamatot elemezni. A szövegek tehát arra tesznek kísérletet, azt próbálgatják, hogy hogyan lehetséges szociodramatikus folyamatokról beszélni, azokból módszertani tanulságokat leszűrni úgy, hogy az a külső olvasó számára releváns módszertani tanulsággal szolgáljon. Ugyanakkor a szövegek azt is keresik, hogy milyen különböző terepeken milyen alkalmazási módjai lehetnek a szociodramatikus módszereknek, és adott terepen milyen módszertani kérdések merülhetnek fel.

Az alábbiakban ismertetett folyamatok egymástól merőben eltérő terepeken zajlottak, ezért alkalmasak arra, hogy különböző kontextusokban mutassák meg, gondolják végig a szociodráma alkalmazhatóságának fenti kérdéseit. A szövegekben különböző példákat láthatunk a csoport létrejöttének módjára, a csoport céljára, a csoporttagok egymáshoz való kapcsolódására, a csoport és a vezető viszonyára, a csoport intézménnyel való kapcsolódására, illetve a vezető és az intézmény viszonyára vonatkozóan is.

Az írások az adott szociodramatikus folyamatot egy-egy szempont mentén elemzik, és az elemzést az esetek többségében az adott folyamat vezetője végzi.

Az első, *Remény lakói* című szöveg a Radnóti Ifjúsági Műhelyben tartott kísérleti folyamatot mutatja be. Az írás a drámapedagógia és a szociodráma találkozási lehetőségeit járja végig egy konkrét folyamaton keresztül. A szociodráma-vezető az intézményen belül meghirdetett színházi nevelési folyamat társvezetőjeként kezdi el érvényesíteni a szociodráma szemléletét, és írásában a drámapedagógia és a szociodráma találkozási lehetőségeiről, a műfajok különbségeiről és hasonlóságairól, és kombinálásuk relevanciájáról gondolkodik.

Az *Ég és föld között* című második szöveg arra fókuszál, hogy egy, a jóga által kínált belső egyéni, illetve transzcendens út megélésére szerződött csoport a szociodráma által hogyan jut el oda, hogy tudatossá váljon társadalmi helyzetében és felelősségében. E folyamat specifikuma, hogy a szociodráma-vezető egy olyan csoport számára kínálja a szociodráma módszerét, amelynek tagjai alapvetően egyéni válasszokat keresnek a társadalom általuk tapasztalt működésére. Azaz elmélyülni, kiszakadni – jógázni vágnak. A szociodráma abban segíti a csoportot, hogy ezeket az egyéninek tűnő válaszokat a társadalom működésére adott, közös reakcióként lássák, és annak felelősségét felismerjék.

A *Mintha nem is arról beszélnék, amiről...* című szöveg szintén egy intézmény keretein belül valósul meg. A csoportra vonatkozó szabályok és normák itt azonban társadalmilag és intézményileg erősen beágyazottak: órarendbe iktatott egyetemi szemináriumok keretein belül megvalósuló folyamatokról van szó. A szöveg középpontjában az a kérdés áll, hogy az egyetemi óra keretei, az azokhoz kötődő kulturális, intézményi és egyéni elvárások milyen kihívásokat jelentenek a szociodráma keretei számára.

A *Szociodráma a fronton* című eseteleírás a Covid19 ideje alatt egy intézmény egészségügyi dolgozói számára a krízis kellős közepén tartott szociodramatikus eseményekről szól. Ez a szöveg arra mutat példát, hogy egy társadalmi krízis-állapotban a szociodramatikus munkának milyen lehetőségei vannak.

A *Palacküzenet: vegyél komolyan!* című eseteleírás egy intézményekhez nem kötődő, projektalapon megvalósuló akciótaborról számol be. Specialitása, hogy a szociodráma egy konkrét alkotási folyamattal kéz a kézben folyt, így azt, amit a csoporttagok a szociodramatikus folyamat egyes lépéseiben megéltek és felismertek, a mintha téren kívüli, valós alkotási munkába azonnal beforgatták. Azaz, a dráma eredményei a realitásban azonnal láthatóvá váltak és tárgyasultak, egyfajta sajátos street art produktumként.

Az esetgyűjteményt záró, *Bizalom – Hovatartozás – Krízis – Erőforrások – Jövőkép – Alkotás. Egy szociodramatikus csoportfejlődési modell kidolgozása és alkalmazása* című esettanulmány pedig egy csoportfejlődési modell alakulását mutatja meg, amely a PERFORMERS nemzetközi szociodráma fejlesztési projekt során kristályosodott ki. Felismeréseiket a javítóintézeti növendék csoportban végzett munkájukban próbálták ki. A modell bemutatása a szociodramatikus folyamat tervezésének megkönnyítését is célozza.



A REMÉNY LAKÓI

Szociodráma és drámapedagógia határán

Durst Móni

Egy jól bevált módszerrel dolgozó oktatási, művészeti nevelési vagy terápiás intézmény találkozhat a szociodrámaival. Az intézmény nem alkalmazta még a módszert, nincs a perspektívájában, de mégis az intézménybe kerülő vezető úgy látja, a szociodramatikus szemléletet érdemes érvényesíteni az adott közegben, sokat adhat a csoportok munkájához, az intézményi célok megvalósulásához. Ez történt egy budapesti színházi nevelési műhely esetében is, ahol az újonnan érkező szociodráma-vezető a drámapedagógiai konvenciókat használó műhelyben, kollégái körében az új módszer iránti nyitottsággal találkozott, így a közös munkában elkezdődhetett egy módszertani kombináció kísérlete. Az alábbi esettanulmány a drámapedagógia és a szociodráma módszerek hasonlóságait és különbségeit, kombinálásuk előnyeit és hátrányait elemzi egy hat alkalmas Zoom drámafolyamaton keresztül.

Drámapedagógia és szociodráma

A drámapedagógia középpontjában a cselekvésen, ezen belül is elsősorban a dramatikus cselekvésen keresztül megvalósuló tanulás áll. Csoportos játéktevékenységen alapul, amelynek során a résztvevők általában képzeletbeli (fiktív) világot építenek fel, majd ebbe a képzeletbeli világba szereplőként vonódnak be. Noha a fiktív világon belül természetesen valós problémákkal találkoznak, s ezekből a találkozásokból valós tudásra és tapasztalatra tesznek szert, a fikcióban történeteket a drámapedagógia folyamatában utólag nem feltétlenül verbalizálják és gondolják végig a csoportban közösen, hogy a valóságra vonatkoztassák.

A szociodrámának szintén sajátja a dramatikus cselekvésen keresztüli vizsgálódás és tanulás, de ezt a vizsgálódást nem köti vagy nem feltétlenül köti fikciós kerethez. A csoporttagok általában maguk keresik meg a csoport releváns témáját (avagy a vezető által hozott téma számukra fontos aspektusait), és azt akár saját hétköznapi helyzeteikbe ágyazottan vizsgálják. A játékok tematizálják a csoport közös kérdéseit, folyamatban gondolkodnak, használják az aktuális csoportdinamikát. Az adott helyzet mélyebb megértése érdekében a szerepjátékokat szerepváltások és szerepcserék gazdagítják. Az integrációs fázisban a csoporttagok visszajeleznek, hogy mit éltek meg a választott szerepekben, és milyen felismeréseik születtek a vizsgált témával kapcsolatban.

Mindkét módszernek sajátja egy olyan biztonságos csoporttér és játéktér megteremtése, amelyben minden résztvevő egyaránt számít, ahol minősítés helyett önközlésekkel, érzelmek kifejezésével, szerepbelépésen keresztüli jelenetekkel dolgozik a csoport, és ahol mindenki megélheti a szabadságot, a saját és a közösség alkotó

erejét. Olykor a szociodráma folyamat végén, vagy annak utolsó lépéseként létrehoz a csoport egy közös produktumot (montázskönyv, képregény, kisfilm, performansz stb.). Ennek bemutatása lehetőséget teremt arra, hogy magát a folyamatot és az alkalmazott módszereket szélesebb szakmai közösségben ismertessük, az elért, illetve a felmerülő dilemmákról további beszélgetést kezdeményezzünk.

Lássuk akkor részletesen a hat alkalmas Zoom dráma megvalósulását, és a módszertani kombináció eredményeit.

A csoport keretei

A Radnóti Színház színházi nevelési műhelye (Radnóti Ifjúsági Műhely) a 2020/21-es évadban olyan középiskolás vegyes csoportot indított,¹ ahol régi műhelytagok (akik az előző félévben a Covid19 miatt csak online foglalkozásokon tudtak részt venni) új jelentkezőkkel egészültek ki. Október elején indult a csoport kb. tizenöt fővel, heti rendszerességgel, alkalmanként három órában. A járványhelyzet miatt 2021. november közepétől ismét csak az online térben tudtak megvalósulni a foglalkozások. A csoportvezetők igyekeztek az új „helyszínen” is valami olyan keretet felkínálni, mely illeszkedett a csoport eredeti céljaihoz („szeretnénk egy jó csapathoz tartozni”, „a színházhoz kapcsolódni”, „közösen játszani és alkotni”), reagált a csoport implicit szociodramatikus kérdésére („hogyan válhatunk régiek és újak egy jó csapattá?; hogyan válhatunk egyáltalán Zoom ablakokba szorulva egy közösséggé?”), és alkalmasnak bizonyult a módszerkombinációval való munkára.

Megérkezés a saját szobából a Remény lakótelepre

A diákok épp kezdtek egymás közelségében feloldódni néhány előben megtartott foglalkozás után, amikor is a próbaterem fizikai terét el kellett hagyni. A Zoom alkalmazás online teréből hiányoztak a már megszokott színek, formák és hangulatok, a tér beazonosítására csak a Zoom kockákban megjelenő ismerős arcok szolgáltak. A járványhelyzet miatt a közoktatás is digitális formában folytatódott, a diákok nem találkozhattak a barátaikkal sem, ezért nagyon keresték a kapcsolódást egymáshoz. A csoportvezetők azzal kísérleteztek, hogy keressenek egy olyan „játékeret”, ami az ismerősség és a biztonság érzését képes megadni. A próbaterem helyett egy olyan új „helyszínt”, ami hétről-hétre beazonosítható, ahová belépve mindenki felismerheti a műhely sajátosságait, még akkor is, ha ez a belépés kinek-kinek saját szobájából, telefonjáról vagy laptopjáról történt. Olyan kerettörténetben gondolkodtak, ami alkalmas lehet arra, hogy a diákok szerepbe lépjenek, játsszanak, és kapcsolódjanak a színházhoz is; valamint közösen gondolkodjanak a folyamat során kibomló új kérdéseken, a szociodramatikus kérdés új és új aspektusain. A vezetők a színház repertoárján lévő *10* című előadást választották keretként. A folyamatban való részvétel

¹ A csoportot Mlynarik Júlia és Durst Móni vezette.



nem kívánta meg a darab előzetes ismeretét, a csoportvezetők a darabból két elemet kölcsönöztek: a lakótelep nevét és a fűzfa motívumot. Ezen kívül az alaptörténetet (tíz magányos ember történetét, akiknek – mint egy bűnügyi történetben – fokozatosan bomlanak ki egymáshoz fűződő viszonyaik, és tárulnak fel egymás sorsát keresztező életútjaik) a csoport már a kezdetektől saját tartalommal töltötte fel. Idővel a *Remény lakótelep* a diákok saját bázisává vált, egy olyan helylé, ahová hétről-hétre visszajárhattak, és ahol megtapasztalhatták, hogyan tudják zárt tereiket a képzelet erejével kitágítani, és egy közös világot megalkotni.

A játékfázisok bemutatása

Az első online alkalommal a vezetők arra hívták a diákokat, hogy közösen hozzanak létre egy mai magyarországi lakótelepet, amiről két dolgot lehet tudni: *Remény lakótelep* a neve és közepén egy *fűzfa* áll, mely őrzi a lakók és a közösség történeteit. Az alkalom célkitűzése az volt, hogy jöjjön létre egy közös helyszín, a diákok lépjenek szerepbe (válasszanak maguknak egy karaktert a lakótelepről), és elevenedjen meg az élet. Szociodramatikus értelemben a csoport a vezetők által behozott csoporttémával (egymáshoz kapcsolódás, akár régiek és újak vonatkozásában; a csapattá, közösséggé válás) kezdett el játszani egy fikciós keretben. A Zoom whiteboard felületén a diákok egymás után rajzoltak, és mindenki elmondta, mit tesz hozzá a lakótelephez. A folyamat végén egy hetvenes évekbeli lakótelep rajzolódott ki, ami erősen felújításra szorult. A vezetők arra kérték a csoporttagokat, hogy mindenki válasszon egy karaktert, ki ő a lakótelepen, öltözzön be, kellékekkel jelezze szerepbelépését, és nevezze át magát a Zoom-on. A szerepbelépés kellékekkel való megsegítése a drámapedagógiának inkább sajátja, a szociodramára nem jellemző. A spontán szerepválasztást azonban mindkét módszer jól ismeri. Ezt követően rövid interjúkban a lakók bemutatkoztak, feltáruktak a szerepviszonyok, és kialakult egy első benyomás a lakótelepről. Egy élő, dinamikákkal és feszültségekkel teli kép rajzolódott ki, megkezdődött a helyzet feltérképezése: megjelentek illatok, bosszankodó hangok, felvillanó járművek, és meglevenedtek a különböző társadalmi szereplők közötti viszonyok: Teréz, a jegyellenőr méltányosan bánt a bliccelő szomszédokkal; a környék otthontalanjai Nietzschéről vitáztak, Noár, a kábítószerdíler a telepi dohányboltos raktárából csempészte az áruját. Megjelent egy furcsa kisgyerek, aki csak képzeletbeli barátokkal játszott a homokozóban; és Gyula, aki postás becsületszáva esküdözött, hogy valami sunyiság van a levegőben. A lakótelep lakói egyfajta magányosság és melankólia ült. Az egyetlen barátságos néni a jelen valósága helyett múltja nosztalgiájában élt. Éppoly élettelen és mégis feszültségekkel teli volt a kép, mint ahogy azt a Zoom ablakokból bejelentkező elcsigázott diákok személyes bejelentkezéseiből láthattuk.

Az első alkalom kitermelt annyi nyersanyagot, hogy a vezetők úgy értékelték, a következő alkalommal belekezdhetnek a lakótelep fejlesztésébe, azaz elkezdődhet a *Hogyan válhatunk egy jó közösséggé?* szociodramatikus kérdés körbejárása. A két alkalom között szerepmélyítésként arra kérték a résztvevőket, hogy írjanak „fűzfátörténeteket”, azaz írják meg, hogy milyen élmények, emlékek kötik az általuk vá-

lasztott karaktert a fűzfához (a szerepmélyítés szintén mindkét módszer sajátja, de a szociodráma az írásos formát kevésbé használja ebben a funkcióban). Maguk a vezetők pedig összevágtak egy videót a szerepinterjúkból, melyet a következő alkalmon mint a lakótelep környezetét és életét dokumentáló anyagot mutattak be. A kisfilm a diákok számára visszatükrözte és visszaidézte az előző alkalom eseményeit, s egyben *warm up*-ként is szolgált, azt célozva, hogy a csoporttagok megérkezzenek a hétköznapi helyzetükből a csoport online terébe, kapcsolódjanak magukhoz, egymáshoz, a közösen szőtt történethez, és az előző foglalkozáson félbemaradt szálakhoz.

Folytatódott a szociodramatikus kérdés kibontása, a *Milyen változtatásra van szüksége ennek a közösségnek?* kérdés mentén. A vezetők – a drámapedagógiában megszokott módon – egy fiktív, jelen esetben projektvezetői szerepből bejelentették, hogy a lakótelep részt vesz a „Zöldebb lakótelepeikért” fejlesztési programban, melybe az ország legjobb szakembereit vonták be. Arra kérték a jelenlévőket, hogy nézzenek körül, kikkel ülnek egy asztalnál, és mondják el, milyen értéket képvisel a cégük ebben a programban. Ezután a csoportvezetők levetítették az előző alkalom nyersanyagából összevágott, a lakótelep helyzetét prezentáló kisfilmet, melyet a diákok már a fejlesztésért felelős szakember szerepéből néztek végig. A továbbiakban pedig a bizottság tagjai külön munkacsoportokban dolgoztak (*breakout rooms*), hogy összeállítsanak egy változtatási tervet, javaslatot. Ez főleg a belső és külső terek átalakítását célozta, de valamennyi közösségi programot is kínált.

A diákok szakértő szerepbe helyezve, egy döntéshozói testület tagjaiként arra kaptak lehetőséget, hogy egy adott helyzetre kívülről ránézzenek, hozzáértőként cselekedjenek, és konkrét átalakítási javaslatokat tegyenek. A szociodráma szempontjából ez a fajta nézőpont-, illetve perspektívaváltás egy fontos elem, a megoldáskeresés felé vivő fázis elmaradhatatlan technikája. Ebben az online folyamatban azonban több alkalommal, lépésről lépésre rajzolódott ki egy „teljes” játékfázis, hiszen az előző, külön alkalmon történt meg a színpadraállítás, a helyzet feltérképezése, a második alkalmon a javaslatok megfogalmazása, a továbbiakban pedig – ahogy azt látni fogjuk – a javaslatok tesztelése.

A harmadik találkozáskor ahhoz, hogy a csoport újra, egy hét távlatából, felvegye a fonalat, ismét szerepbe kellett lépnie a résztvevőknek, ugyanabba a szerepbe, ahol egy héttel korábban voltak. Ezt imagináció segítségével oldották meg a csoportvezetők, egy képzeletbeli *Remény lakótelepi* terepszemlére invitálva a „szakértőket”. Ezután hangzottak el részletesebben az elmúlt héten összegyűjtött fejlesztési tervek. A foglalkozás második felében fél évet előre ugrott a csoport az időben, a résztvevők újra felvették a lakók szerepét, és kiscsoportos jelenetekben megmutatták, hogyan épültek be a szakértői javaslatok a lakótelep életébe, és hogyan kezdtek el hatni a mindennapokra. Ekkor történt meg tulajdonképpen a játékfázis befejezése, szociodramatikus értelemben a javaslatok kipróbálása, elemzése és további lépések keresése a helyzet jobb megértésére. Ennek a „*reality check*”-nek az lett az eredménye, hogy a telep lakói sorra összezőrrentek az új szárnyba beköltöző szomszédokkal, nem tudtak átlépni sem az egyéni, sem a közösségi problémáikon. Sorra adódtak különféle nehézségek: folyton beragadt az új lift, a földszinti lakó eukaliptusza a negyedik emeleti lakónál kötött ki, és hiába voltak új játékok a játszótéren, a furcsa kisgyere-



ket nem hívták játszani a többiek. Összességében kiderült, hogy a külső és belső terek harmonikusabbá tétele önmagában nem oldotta meg a lakótelep legégetőbb kérdéseit. Ekkor a csoportvezetők az *itt és most* helyzete alapján reagáltak, és a játék logikája szerint a *Milyen további változtatásra van szükségünk?* szociodramatikus kérdést fogalmazták meg. Bár az egész folyamat során a vezetők és a vezetői intervenciók mindvégig reagáltak a csoport aktuális helyzetére, főleg a két alkalom közötti tervezéskor számoltak vele (drámapedagógiai szemlélet), és kevésbé a csoport *itt és most* jelenében (szociodráma szemlélete).

A további vizsálódáshoz össze kellett hívni egy új lakógyűlést, ahol a lakóközösségnek lehetősége volt még utolsó körben a fejlesztési javaslatokat kiegészíteni. A lakók megszavazták, hogy választanak maguknak egy megbízható közös képviselőt, és elindítják közösségi programjaikat. Ebben a helyzetben expliciten is megfogalmazódott az egyéni, és a közösségi fejlődés igénye, és a biztonságot jelentő vezető szükségességének vágya is. A lakók kimondták, hogy nem kérnek semmiféle fejlesztési nívódíjból addig, amíg emberileg nem változnak, és amíg nem képesek egymással békében együtt élni. Ezen a ponton a csoport témájának (a közösséghez tartozás) új aspektusai lettek láthatóvá, olyanok, amelyekért eredetileg is jöttek a csoportba, és amit kínáltak a vezetők is: egyéni- és társismeretben fejlődést, közösséghez tartozást, biztonságos teret, kreatív alkotófolyamatot.

Vágyteljesítő játék (*surplus reality*) és kilépés a szerepekből

A lakótelepi közösségi program igényére a vezetők szerepből reagáltak a következő alkalommal: a *Remény lakótelepen* (és valós időben is) közeledett a karácsony, a lakók *fűzfá ünnepén* találkozhattak. A vezetők a játék fikciójában maradván, a fejlesztési projekt koordinátoraként közösségi ajándékozássra hívták a lakókat. Egy előre feldíszített fűzfánál üdvözölték őket (whiteboardon megosztották a fűzfa képét), és elkezdődött az ünnep: minden lakó elhelyezett egy ajándékot a fa alá (közös rajzolás a whiteboardon), majd választhatott magának valamit. Kicsomagolásra kerültek az ajándékok (az ajándékozó felfedte, mit rejt a rajza), mindenki vitt valamit és hozott is a közösség számára. Az alkalom lezárásaként mindenki kilépett a szerepéből, és reflektált a megéléseire. Ebben a visszajelző körben a drámapedagógia szemlélete érvényesült, a fikciós keretben átélt érzelmi és indulati élmények jelentették a tanulást, és ezek hoztak felismeréseket a diákok számára. A lakótelepi karácsony egy olyan, a realitástöbbletben megélt vágyteljesítő játék volt, mely reagált a közösségfejlesztés igényére, és egyben az év és a folyamat lezárását is jelentette.

Reflexió a folyamatra – montázskönyv projekt

A következő hónapban, még a játék fikciójában maradván, újabb közösségépítő ajánlatot tettek a csoportvezetők: montázskönyv készítésre hívták a „lakókat”. Mindenki a karaktere nevében készíthetett egy A/4-es oldalt, saját könyvlapot, ami kifejezte,

hogyan élte meg a változást a *Remény lakótelepen*. A részvétel opcionális volt. Hamar szembesült a csoport azzal a kérdéssel, hogy *a lapok összessége miként lesz több mint az egyes lapok külön-külön, mi lesz az, ami egyben tartja a montázskönyvet?* Szociodramatikus kérdésre fordítva: *mitől lesz több egy közösség, mint különálló egyének csoportja? mi tartja egyben a közösséget?* Ekkor már a projekt levezetésének egyes részeit egy csoporttag vállalta, egyénileg bejelentkezve a felkínált szerepre, így a vezetők eggyel kijebb léptek a folyamatból. Az ő koordinálásával elkészültek az egyes oldalak, a csoport meghatározott egy könyvlapokon átívelő közös szerkesztési elvet, talált egy-két vizuális motívumot, és két sorokból létrehozott egy közös verset. A diákok a montázskönyvnek *A remény lakói* címet adták. A csoportvezetők bevezetőt írtak, a színház vizuális kommunikációért felelős szakembere pedig összefogva a diákok és a csoportvezetők elképzeléseit, megteremtette a montázskönyv egységes arculatát. Ezzel az éves színházpedagógiai munka első fázisa lezárult, a montázskönyv elkészítése mintegy átvezetésként és próbacselekvésként szolgált a következő fázishoz, egy évvégi produkciónak az elkészítéséhez.

Disszemináció: a folyamat eredményeinek megosztása

Mindeközben a vezetők a folyamat következő lépésére is koncentráltak, ami a csoport szempontjából fontos lépés: az eredmények láthatóvá tétele egy tágabb közösség számára. Az volt a céljuk, hogy maga a montázskönyv, a produktum, egyéb érintettek, azaz a színház tágabb közössége, a leendő drámainstruktorkok, és a résztvevők ismerősei számára is láthatóvá válhasson. Így került fel a montázskönyv a színház honlapjára, és ezért szerveztek a vezetők a színházi előadás alkotói és leendő drámainstruktorkok számára olyan disszeminációs eseményeket, ahol a produktumon keresztül magát a munkafolyamatot és az alkalmazott módszereket is ismertethették.

A drámavezető szerepe

A lehetséges drámavezetői szerepek közül a fenti folyamatban inkább a csoportvezetői és a facilitátor szerep volt erős. Ezeket egészítette ki a játékos szerepe és a pedagógusé. Olyan pedagógusé, aki élményalapú tanítást kínál, amelynek lényege, hogy meghatározó élmények érik a diákot, aki fontos felismeréseket tesz, képessé válik csapatmunkára és felelősségvállalásra, és azt tanulja magáról, hogy érzelmei validak, gondolati értékesek. Ezen értékek jórészt a szociodráma-vezető sajátjai is egy tisztán szociodráma folyamatban, azzal a különbséggel, hogy ő az ezen értékekhez való eljutás útjának a formálását is együtt végzi a csoporttal a mindenkor *itt és most*-nak megfelelően. Ezzel képessé teszi a csoportot arra, hogy önmaga határozza meg saját témáját, és adott esetben annak megoldozásának lehetséges útjait is magára szabja. Vagy a vezető által felkínált lehetőségek közül saját maga válasszon.

Játékosársi szerepében is eltért a vezető szerepe a tisztán szociodráma-vezetőjétől, aki azért áll be egy-egy szerepbe, hogy az adott probléma minden lehetséges aspektusa színre kerüljön, hogy előregördítse a játékot, a történetet, vagy hogy a megoldás felé vezető lehetséges utakból kínáljon fel néhányat. A drámapedagógiai folyamatban a vezető játékosársi szerepében akár meghatározhatja a játék fikciójának egészét, előfordulhat, hogy eleve szerepbe lépve indítja a csoportot, ezzel arra hívja a csoporttagokat, hogy maguk is rögtön valamilyen szerepben legyenek jelen a térben (ld. a fentebb leírt projekt-koordinátori szerep).

Összegzés

Mivel a csoportra jelentkezéskor a diákok a közös játékra és a színházcsinálással való ismerkedésre „szerződtek”, ezért a fikciós keret adta távolságot a csoportvezetők mindvégig megtartották. Egy előre meghatározott témával dolgozott a csoport, ahol a fiatalok mindvégig a szerep védelme alatt játszottak. A választott szerepeikből annyit engedhettek magukhoz közel, amennyire épp szükségük volt. A szerepben megéltekre egy-egy alkalom végén visszajelezték, de nem reflektáltak a csoporttal való analógiára (*hogyan vonatkoznak a lakótelep közösségi kérdései a mi csoportunkra?*). A hozott témával, a fikciós keret és a csoportvalóság közti kerettávolsággal a vezetők – a csoportalakulás korai fázisában – azt is kívánták biztosítani, hogy a szerepelépésekkor a szerepek társas aspektusa aktiválódjon. A vezetőknek nem volt célja, hogy a szerepek személyes aspektusa explicite feltáruljon (*hogyan vonatkoznak a lakótelep közösségi kérdései rám?; honnan ismerősek / ismerősek-e nekem ezek a kérdések?*).

Összességében a folyamat a drámapedagógia és a szociodráma határán mozgott. Miközben egy fikciós keretben játszott a csoport, implicite saját szociodramatikus kérdésével is dolgozott. A *hogyan válhatnánk egy jó közösséggé?* nyitó kérdés a folyamat előrehaladtával mindig más-más aspektusból tevődött fel, és a résztvevők folyamatosan újabb és újabb tudásokat fedeztek fel, amelyek mentén folyamatosan pontosították a kérdésüket. Amikor a lakótelepfejlesztés eredményeinek tesztelése megmutatta, hogy a szakértői megoldások nem elég jók, újraindult az elemzés a *mire lenne igazán szükség?* szociodráma-vezetői kérdés mentén. A lakók megfogalmazták azon igényüket, hogy a szakértők mellett legyenek megkérdezve a fejlesztésről ők maguk is. Válaszaik az egyéni és közösségi szinten való fejlődést sürgették. A játék lekerekítése a realitástöbbletben a fűzfa ünnep volt, amely dramaturgiaiailag is lezárta a fikciót, és átvezetett az integráció felé. Az ünnep keretet a vezetők hozták, reagálva a közösségi akciók igényre, a lakók az ajándékkészítés gesztusával vállaltak szerepet a közösségben. A montázskönyv projekt első lépése, a karakterlapok elkészítése tekinthető az integrációs fázis azon mozzanatának, amikor is a szerepekből jeleztek vissza a résztvevők. Ekkor a szociodramatikus kérdés újabb aspektusa fogalmazódott meg, mely érthető volt maga a csoport, a játék, és a készülő közös alkotás szintjén is: *Mitől leszünk több mint egy közös térben lévő, de különálló csoporttagok, mint egymás mellett élő lakók, vagy mint egymás után összefűzött oldalak? Mi tart össze egy cso-*

portot, egy lakóközösséget? Mi tart egyben egy könyvet? A montázskönyv készítés folyamata a megvalósult *empowering* (képesse tétel) eredményeként is látható; hiszen azt mutatja, hogy képesé váltak a résztvevők egy saját maguk közül kiválasztódott vezetővel együtt dolgozni, elkészíteni a karakterlapokat, és kitalálni, hogy azokat mi tartja egybe. Egy befejezetlen mondattal kezdtek minden egyes oldalt, „*Nekem a lakótelep...*” – ezzel fogalmazták meg viszonyukat az átélt folyamathoz és magához a csoporthoz. Minden oldalra füzfalevelet terveztek, így fejezték ki kapcsolódásukat nemcsak a megalkotott történethez, de a színházhoz és az előadáshoz is. Egyéni kétsorokból közös verset hoztak létre, mellyel a közös alkotásnak egy új dimenzióját élhették át. Az online térben hétről-hétre megvalósult játék lehetőséget adott a diákoknak az egyes játékfázisokban átéltek ülepítésére, a vezetőknek pedig az értelmezésre, és további játék ajánlatok átgondolására, lépéseinek megtervezésére.

A montázskönyv elkészítése a csoportvezetők szempontjából fontos lépést jelentett a műhelymunka és az alkalmazott módszerek disszeminálása, intézményi és szakmai kontextusba való beágyazása felé. Ezen keresztül nyílt lehetőség beszélni azokról az értékekről is, melyek a szociodrámának sajátjai: a társadalmiságról, azaz arról a szemléletről, mely az embert társas-társadalmi lénynek tekinti, közösségi rendszerekbe ágyazottan értelmezi. Az egyenlőségről, azaz olyan folyamatokról, ahol mindenki egyformán hallathatja a hangját, és ahol a különböző nézőpontokból származó megélelések mind relevánsak. Végül pedig az alkotó emberi létezésnek azon aspektusáról, ahol valódi elköteleződés van jelen azért, hogy a másik kibontakozhasson.



ÉG ÉS FÖLD KÖZÖTT

Társadalmi érzékenyítés egy jogaközösségben

Kocsi Andrea

Jelen írás egy negyedik éve tartó közösségépítő folyamat szociodráma eseményeit kíséri végig. A folyamat résztvevői olyan nők, akik a jelen kínálta társadalmi/társas kapcsolódási lehetőségekből kiábrándulva, a jogát választva, a személyes és metafizikai felé fordulnak. A szerző célja annak bemutatása, milyen potenciál rejlik a szociodráma e privilegizált társadalmi réteg társas szerepeinek megerősítésében és közösséggé alakulásában.

Az írás a jogát a szociodrámaival kiegészítő munka szociodramatikus szálának fókuszba helyezésével mutatja be ennek az útnak a jelentős lépéseit: az ötlet születését, a két vezető céljainak, majd módszereiknek találkozását és ennek konfliktusait, valamint magukat a szociodráma folyamatokat, amelyek a személyes, archetipikus szerepek megfogalmazódásától a közös valóságra való reflexión át, a közös értékek megfogalmazásáig jutnak el.

Az ötlet születése

A JÓGAOKTATÓ¹

A jogafilozófia alapvető tézise szerint a Valóság (Brahman) változatlan, ok nélküli, leírhatatlan és el nem múló. Axiómaként kezelendő az is, hogy lényünk legbelső, központi magva (Átman) halhatatlan, és bár a testi korlátozottság folytán lefokozott minőségben jelenik meg, lényegileg egyenlő a Brahmannel, minden teremtett dolgok eredetével. A jóga végső célja az egység elérése: a személyes én (Átman), és az Univerzális Én (Brahman) egyesítése.

A jógaoktató az egység elérését lehetővé tevő, ennek gyakorlati megvalósítását segítő, általános alapelveket (pl. a senkinek nem ártás vagy erőszakmentesség elvét) tartja szem előtt, amelyeknek követése vagy betartásának hiánya szemlélete szerint éppúgy hatással van személyes életünkre, mint a környezetünkhöz vagy a társadalmi jelenségekhez való viszonyulásainkra. Az ezzel való közös munkáról a jóga hagyományai alapján azonban nincs tapasztalata, az egység elérését egyéni útnak képzei el.

¹ Köszönettel tartozom vezetőtársamnak, Balatoni Mária jógaoktatónak, akivel ezt az utat közösen bejárhattuk. Azért, ahogyan a konfliktusos helyzeteket együtt megoldottuk, és azért is, ahogyan az örömben és sikerben osztoztunk.

A jógaoktató szemléletét szeretné tehát átadni, ám egy átlagos foglalkozáson nincs lehetőség az ászanák testre gyakorolt hatásaiban, vagy a jóga világgképében és rendszerében való elmélyülésre, az erre való utalások csak információfoszlányok. A jógaoktató azt szeretné elérni, hogy az óráin fizikai, lelki és szellemi síkon megélték tudatosodjanak, és beépüljenek a vendégek mindennapjaiba. A *hagyományos jógaóra terét szeretné tágítani*, és egy olyan csoportban, jógas szóhasználatlaltal *női körben* gondolkodik, ahol az egyéni tapasztalások, a személyes tudások közössé tehetők. Úgy gondolja, hogy a közösség támogatása által létrejövő biztonságos térben ezek kifejezhetők és gazdagíthatók.

A SZOCIODRÁMA-VEZETŐ

A drámavezető által kínált tudás találkozik a jógaoktató által felismert igénnyel: a személyes tartalmak bizonyos részeit megosztani, láthatóvá, közössé tenni, és az intrapszichésnek hitt, valójában kulturális közösségből adódó kérdéseket együtt megbeszélni, válaszokat keresni rájuk. Tehát a csoport szintjén dolgozni.

A spiritualitás nem áll távol tőle sem, a morenói életmű meghatározó részének tartja. Mint ahogy azt is, hogy ebben az emberképben *az egyén szociális beágyazottsága* áll előtérben. Úgy gondolja, hogy a másokkal való interakcióban megjelenő egyénre társadalmi, kulturális környezete is hatással van, és maga is alakítja környezetét. Az egyéni és meta- vagy kozmikus szint között tehát fontosnak tartja a társas, csoportos, intézményi és társadalmi szinten való gondolkodást is. A szociodráma-vezető a csoportban ezt a szemléletet szeretné megosztani.

A kapcsolódás lehetősége különleges értéket képvisel mindkettejük számára, annak megvalósulását pedig az egymás iránti nyitottság és bizalom teszi lehetővé.

A CSOPORT

Amikor egy jógaterembe lépünk, leterített matracok kis szigeteit látjuk. A rajta ülő emberek aligha beszélnek egymással, és bár a látogatók visszatérő vendégek, sokszor egymás nevét sem ismerik. Eleinte így van ez az itt bemutatott folyamat résztvevőiből álló csoport esetében is. Az oktató azonban nem elégszik meg azzal, hogy megtartja az órát: igyekszik számukra otthonos teret biztosítani: a gyakorlás után teát, egészséges finomságokat kínál, melyek elfogyasztása alatt beszélgetés alakul ki a vendégek között, akik esetünkben – köztük a szociodráma-vezető is – a helyi közösség tagjai. A beszélgetések során láthatóvá válnak különböző kapcsolódásaik, azaz szociometriájuk lassan kirajzolódik: kiderül, kik laknak közel egymáshoz; kiknek a gyerekei járnak egy osztályba, kiderül, hogy van itt tanár, aki ugyanabban az iskolában tanít, ahova több gyerek is jár; másokat azonos foglalkozásuk köt össze, és két gyerek is jár a drámavezetőhöz gyerekdrámára. A beszélgetések, teázgatások során lassan elkezdnek közelebb kerülni egymáshoz, kapcsolódási igényük fokozatosan



érzékeltetővé válik. Ez az igény jelenik meg abban, hogy nyitottak egy jógaórán kívüli találkozásra is.

A SZERZŐDÉS

Szerződés a két vezető között

A módszerek adta lehetőségek szem előtt tartása mellett a vezetők úgy döntenek, hogy belevágnak annak felfedezésébe, hogy *a szociodráma lehet-e válasz a jóga-oktató által megfogalmazódó igényre, egy női kör típusú közösségépítésre*. Mindkettejükben érlelődik tehát a kérdés, ami majd tulajdonképpen a szociodramatikus kérdéssé válik: *Különböző szemléletünkkel tudunk-e találkozni, és ha igen, hogyan kapcsolódunk?* Tudunk-e közösséget vállalni és közösséget létrehozni? Lehetséges-e ez abban a kulturális térben, amiben vagyunk? Milyen akadályokkal találkozunk majd, és hogyan tudjuk majd ezeket átalakítani?

Felkészülésük során a vezetők a közös pontokat keresik, alapvetéseiket és fogalmaikat ezek mentén kezdik egyeztetni. A jógaoktató a pránából kiindulva, a szociodráma-vezető pedig a spontaneitás–kreativitás kapcsán kezdi megfogalmazni módszerének lényegét. A kapcsolódást keresve beszélgetésükkor a találkozási pont a *levegő* témája lesz, melyből egy közös gondolkodás indul el. A szociodráma-vezető azt a morenói felfogást² emeli ki, amely szerint a levegővétel nem csupán egy szomatikus aktus, morenói nyelven szomatikus szerep (a levegőt vevő szerepe), hanem az élet kihívásaira adott első kreatív válasz, és egyben az első találkozás (*encounter*) is. A jógaoktató a gyakorlás első mozzanataként szintén erre a találkozásra hívja a résztvevőket: a jóga elmélete szerint ugyanis a légzés – a külső világ befogadása és a belső világ kiengedésének ritmusa – teszi hozzáférhetővé érzelmi tapasztalásainkat.

A biztonságos közös pontokból elrugaszkodva indul el egy kreatív közös munka, amely egyszerre célozza meg azt a változtatási igényt, amely a jógaoktatásban fogalmazódik meg, és amely a szociodráma-vezető számára is kívánatos. Egy olyan közösség építése, amelyben a *valódi találkozások kínálta változások a jóga egység élményének megélésére* irányulnak.

A változás/változtatás mint cél megfogalmazásán túl közös pontként fogalmazódik meg tevékenységük számos módszertani mozzanata: a megfigyelői és az átélő, megtapasztaló szerep összekapcsolódása, vagyis a miértek keresése helyett a valóság megfigyelésére tett kísérlet módja, az itt és most fontossága, a tér (ászanák) használata.

Mivel a jógaoktatónak kizárólag pszichodráma sajátélmény tapasztalata van, és maga a jóga is személyes szinten dolgozik, a jógaoktató a változást is csak ezen a szinten tudja elképzelni. A szociodráma-vezető célja – a mátrix tágitása és a társadalmiság különböző szintjeiről való tudás bővítése – épp azt teszi lehetővé, hogy az addig alapvetően közösségi változtatási szándék nélkül órákra járó vendégek saját

² Moreno, S. L. 1977. *Psychodrama, First Volume: Fourth Edition with New Introduction*. Beacon, N.Y., Beacon House.

élményben megtapasztalják potenciáljukat a társas/társadalmi szinten való beavatkozásra is. A jógaoktató nyitott az újfajta tapasztalásra, ezért szerződésük értelmében a tervezett csoportra való készülést közösen végzik, a drámát azonban a szociodráma-vezető egyedül vezeti.

Szerződés a csoporttal

A vezetők az első csoportot adott – a jóga világához kapcsolódó – témára (A bennünk élő istennők ma), közösen hirdetik, a foglalkozások számát nyolc alkalomban előre határozzák meg. A foglalkozások a megszokott jógaórától elkülönülve hétfőgén, havonta egy alkalommal zajlanak, és 9-től fél 6-ig tartanak.

A foglalkozások kereteit a résztvevők a felhívásból előre ismerik. A felhívásban a vezetők – a jóga világához közelebb álló – tanfolyam megnevezést használják, a módszer leírásába pedig a szociodráma megnevezés helyett a *dramatikus eszközökkel* kifejezés kerül. (A későbbi csoportfolyamatoknál és táborban fokozatosan bevezetjük a szociodráma fogalmát.) A csoport nyolc fővel indul, és bár nincs hivatalos kötelezettség, a foglalkozásokon mindössze két hiányzás fordul elő.

A későbbi csoportok és táborok magját ez a nyolc fő képezi. A vezetők minden csoportfolyamatot és tábor külön hirdetnek, ezért a nyolc főből nem mindenki mindig köteleződik el. A létszámot ezért minden alkalommal néhány új jelentkező is kiegészíti, akik kívülről csatlakoznak, és csak az adott téma érdekli őket. Az ő integrálásuk folyamatosan feladat a vezetők számára.

Az alkalmak struktúrája

A kapcsolódásnak a jógaterem ad *teret*. A dráma a matracok feltekerése után ugyanabban a térben zajlik, így a jóga során megéltékből indul minden alkalom, majd azok a már valóban közös térben, verbálisan és dramatikusán is kifejezhetők.

A szociodráma-vezető számára egyértelművé válik, hogy – mivel a terepen a jógaoktató van otthon – őhöz igazodva, az ő tempójában és javaslatait követve tudja a dráma szemléletét és módszerét elfogadtatni a tervezett csoportban.

Abban állapodnak meg, hogy az események nyitókörrel indulnak, melyet felváltva, ketten vezetnek: a jógaoktató a csoporttagok aktuális állapotára való rákérdezéssel indít, míg a drámavezető a *Mit vársz a mai alkalomtól?* kérdéssel térképezi fel a témára való rámelegedettséget. Egy hagyományos jógaórától eltérően a matracok ilyenkor kör alakban vannak elhelyezve, ami előrevetíti egy másfajta kapcsolódás lehetőségét.

Aztán kezdődik a jógás gyakorlás, amely lényegéből adódóan mindig az *itt és most*-ban zajlik: a légzés és az ászanák fizikai valóságán keresztül a jelenben való megélésre hívnak, a megélt érzetek tudatosítása pedig a megfigyelő (*observer*) szerepet erősíti. Ezzel a szociodráma szempontjából egy olyan *warm up*-ot kínálnak, amely a résztvevőknek önmagukhoz és az óra eleji és végi Ohm mantra által a metafizikai szinthez való kapcsolódását segíti.



Az ezt követő szociodráma megtartja a módszerre jellemző építkezést: a személyesre történő rátelepedést folytatva, a csoportdinamika aktuális állapotát figyelembe véve elindul a közös téma megtalálása felé, majd a szociodramatikus kérdés megfogalmazása után azt játékba fordítja. Az integrációs fázisban a csoporttagok a személyesre, a csoportra és a társadalmira vonatkoztatva is reflektálnak. A személyesen megélt érzelmek és gondolatok tehát a szociodráma folyamatban tovább formálódnak, megoszthatóvá, ezáltal közössé válnak, és társas/társadalmi jelentésük is megjelenik.

Minden alkalmat színesít egy művészeti alkotó tevékenység is, melynek témája kapcsolódik a csoport témájához. Ezáltal születik egy olyan produktum, ami a közös tartalmakat őrzi. A csoportalkalmak és táborok szerves része a közös étkezés, mely a csoport közösséggé válását, a csoportkohézió megerősödését erősíti. A verbális zárókör után pedig a vezetők többször tartanak egy általában közös énekléssel, kör-táncsal búcsúzó rituálét, ez után távozik a csoport.

A közösség megerősödése – egy negyedik éve tartó folyamat

Az esettanulmány fő része a jogászó nők közösséggé alakulásának történetét két nyolc alkalmas csoportfolyamat és három tábor végigkövetésével mutatja be. A folyamat a női szerepek tudatosításától és fejlesztésétől a belső megélések építő közösségivé tételén keresztül a társadalmiság és egyéniség feszültségének megoldozása, a közös értékek megfogalmazása felé tart.

Az események során a szociodráma-vezető által választott dramatikus feldolgozási módok más-más módon szolgálják a közösséggé formálódás folyamatát. Az első folyamat mito-szociodráma a tudattalan mélyebb, a személyes élményeket meghaladó területére viszi a résztvevőket, ahol a csoporttagok a kollektív tudattalan, az évezredek információit tároló ős-mintázatok, más szóval archetipusok kódolt üzeneteit dolgozzák fel, hogy megélhetővé váljék a kapcsolat az archetipikus és ma érvényes női szerepek között. Az egyének egymáshoz való kapcsolódása tehát nem direktben, hanem valamiféle ősi közös tudáson keresztül történik meg.

A második folyamat a résztvevőknek ismerős testtudatra építkezik. A szomatodráma játékok rátelepítésként szolgálnak, és a személyes szintet erősen aktiválják. Ennek megoldozására a szerződés értelmében nem kerül sor, a vezetőnek ebben a folyamatban az jelent kihívást, hogy a felfokozott egyéni tartalmakat a szociodráma eszközeivel a közösbe fordítsa.

A közös munka során megerősödik a közösség, létrejön egy közös nyelv, ami a harmadik – jelen írásban részletesen bemutatott – folyamatban lehetővé teszi a társadalmi megjelenését is a drámában. A résztvevők egy csoportjátékon keresztül vizsgálják egyén és közösség viszonyát, és fogalmazzák meg közös értékeiket.

	SZOCIODRAMATIKUS KÉRDÉSE	A DRÁMA CÉLJA	A DRÁMA TÍPUSA
A bennünk élő istennők ma – csoportfolyamat Aphrodité nyomában – tábor	Hogyan integrálhatjuk az archetipikus női szerepeket a jelen kontextusába?	ős-mintázatok, archetipusok kapcsolata a ma érvényes női szerepek kapcsolódásainak megértéséért	mito-szociodráma
A test és a világ kapcsolata – csoportfolyamat Egyensúlyban lenni – tábor	Hogyan tehető az egyéni tapasztalat közössé? Hogyan ismerhetjük fel egymásban a transzcendenst?	az egyéni belső (fizikai és lelki) egyensúly kapcsolata a világgal	pszicho-szociodráma
Búza-lelke – tábor	Tudunk-e/Hogyan tudunk eredeti értékeink, szemléletünk megőrzése mellett változni? Milyen az a tér, amiben ez a változás megtörténhet?	egyén és közösség (csoport és társadalom) viszonyainak megértése	társadalmi fókuszú szociodráma

A szociodramatikus kérdés, a célok és a dráma típusának összefüggései a jogatáborokban

MITO-SZOCIODRÁMA

A görög istennők bennünk, ma – az első csoportfolyamat

A vezetők a felhívásban így fogalmaznak: „*A görög istennők által megjelenített archetipusok vagy szimbólumok a női élet alaphelyzeteit és alapvető viszonyulásait tükrözik. Bár különböző intenzitással, de mindannyiunkban él az ártatlan Lány, az elkötelezett Feleség, a táplálékadó Anya, a harcos Amazon, a bölcs Asszony, a független Nővér és a szépséges Szerető. A tanfolyamon ezeket a minőségeket keltjük életre, tesszük elevenné és integráljuk személyiségünkbe, hogy mindennapjainkban a megfelelő helyen tudatosan elő tudjuk hívni őket.*” A női kör megszületését tehát a vezetők az azt támogató témával is segítik: olyan tematikát kínálnak, amelyben biztosan minden résztvevőnek van saját tapasztalata. Az eseményt hosszas vacillálás után *tanfolyamnak* hirdetik, ami ugyan nem felel meg a szociodráma módszertanának, sokkal inkább a résztvevők korábbi tapasztalataira, és a jogában megszokott formára épít.

A feldolgozás módszere a mito-szociodráma, ahol a csoporttagok a Persephonéről, Héráról, Démétérrel, Artemiszről, Hesziáról, Athénéről és Aphroditéről szóló történeteket jelenítik meg. A ráhangolódás részeként a résztvevők már a találkozó előtt megkapják a mítosz szövegét, mellyel kapcsolatos első megéléseiket már a nyitókör során megoszthatják. A joga *warm up*-ja után kerül sor a mítosz lejátszására, amelyben a résztvevők maguknak választanak szerepet. Egy-egy fontosabb résznél a szociodráma-vezető pozíciócserével segíti a különböző aspektusok megtapasztalását. A játékot *sharing* zárja. Az ebédet követően közös alkotásra kerül sor, a csoporttagok festés formájában fogalmazzák meg újra a játékban megélteteket. Az alkotás alatt pedig tovább tisztul a mítosz jelentése, és az általa felvetett dilemma. A délután folyamán a szociodrámaiban gyakran alkalmazott építkezésnek megfelelően a résztvevők páros,



majd kiscsoportos formában beszélnek meg, hogy az adott téma milyen érzéseket, gondolatokat váltott ki belőlük, majd megfogalmazzák szociodramatikus kérdésüket, melynek megválaszolása egy mai helyzetre épülő csoportjáték során történik. (Héra története kapcsán a házasság intézményének változása és az elköteleződés lesz a téma, Artemisznél az erőszak elleni védekezés stb.)

Aphrodité nyomában – az első tábor

E folyamat folytatásának tekinthető a Cipruson, Aphrodité mítoszbeli szülőhelyén megrendezett hatnapos nyári tábor, ahol a feldolgozásra szánt mítosz *Psyché* mítosza, melyben a földi istennő Aphrodité négy feladványát megoldva érdemli ki, hogy a szerelemmel földöntúli boldogságban egyesüljön. Aphrodité feladatainak megoldása és a tábor fókuszában a spontaneitás és kreativitás áll. A táborban természetesen egyéb közös programokat is szerveznek a vezetők. A tábor mint megvalósulási forma ezáltal megmutatja, hogyan lép ki a valóságba egy másfajta együttlét okán a szociodráma, illetve a valóság hogyan hat a szociodramára.

A feldolgozott mítoszokban a női létezésben rejlő univerzális és időtlen elemek és konfliktusminták jelennek meg; nemcsak személyes, de társadalmi formájuk is felismerhetővé válik és tudatosul, és adott esetben felmerül azok változtatásának igénye is. A feldolgozás által megtapasztalt közös tudás azonban előhoz egy aktuális konfliktust is. A szociodráma ezáltal a jelenleg érvényes társadalmi és egyéni elvárások közötti konfliktusok mély megértésére, feltárására és átfogalmazására is alkalmassá válik, és a játékokon keresztül a csoporttagok a női szerepek társas/társadalmi aspektusaira is rálátnak. Az archetípus megismerése által átélt univerzális, örök, lényegi aspektus és a jelenben átélt élmény összekapcsolása az integrációs fázisban tovább segíti annak megértését, hogy a különböző női szerepek alul- vagy túlfejlettsége okán egyénileg megélt szerepkonfliktusok hogyan oldhatók fel, illetve azok mennyire kapcsolódnak társadalmunk elvárásaihoz.

A mito-szociodráma az előre megírt történetek segítségével fokozatosan vezeti be a résztvevőket a dráma világába. Az ismert szerepeken keresztül kapcsolódnak, felismerik azonosságait, és csoporttá alakulnak. A tábori formából adódóan mindközben a valóságban is közös történetet írnak, a csoport történetét, melynek emlékezetes részletei idővel maguk is *mítosszá* válnak.

PSZICHO-SZOCIODRÁMA

A test és a világ kapcsolata – a második csoportfolyamat

A következő ősztől induló nyolc alkalom a szomatikus szintet vizsgálva, a szervrendszerekre fókuszálva kezd el gondolkodni a résztvevők egyéni és közösségi felelősségéről. A témát ismét a vezetők hozzák: céljuk az immár közös élményekkel bíró csapat kapcsolódásainak erősítése. A csoporttagok a jogában megerősödő test-

tudatból építkezve élhetik meg a társas, társadalmi lét alapélményét is, miszerint ők maguk is *egy rendszer részei*, és csak összehangolt, közös együttműködés révén működhetnek egészséges testként.

Az emésztőrendszerrel kapcsolatos rámelegítő játékban például a csoporttagok azt az instrukciót kapják, hogy a rendszer egyik önként választott szerveként találják meg a számukra legmegfeleleőbb pozíciót úgy, hogy az egész rendszer *működőképes* legyen. Helyezkedés, tülekedés alakul ki, míg a résztvevők meg nem fogalmazzák, hogy ebben a rendszerben egyetlen olyan pont, pici szervecske sem lehet benne, aki nem érzi magát komfortosan, hiszen az a szervezet egyensúlyának felborulását eredményezi. A csoporttagok nagyon élvezik a játékot, és bár egyénileg is számos felismerés születik a választott szerepekben, a fókusz a szervrendszer többi szervéhez való kapcsolódáson van. Szervrendszerként a *Hogyan tudjuk megemésztetni a bennünket ért igazságtalanságokat?* szociodramatikus kérdésre keresi a csoport a választ egy protagonista központú játék keretében, amit egy pályázat elbírálása kapcsán vizsgál.

Egy másik példa a reprodukciós rendszer vizsgálata, mely rámelegedésként a nemiség, nemi szervek megnevezésével, az erre vonatkozó kifejezések összegyűjtésével indul. A lányainknak írunk könyvet – szól az instrukció – mi legyen benne? A résztvevők kiscsoportban mesélnek el egy történetet, aminek szerintük ebben a könyvben szerepelnie kellene. A csoportok által összegyűrt közös történeteket játszzuk el, itt a szociodramatikus kérdés a gender témához kapcsolódik, és a játék eredményeként fogalmazódik meg (*Hogyan tudnánk tiszteletben tartani a saját szexuális igényeinket?*).

A légzőszervekre fókuszáló alkalmon a bizalom és biztonság kérdése kerül elő, valamint az, hogy ennek megélése vagy hiánya hogyan alakítja társas kapcsolatainkat. A csoporttagok felismerik, hogy életük ezen igényének ilyen vagy olyan kielégítése teljesen eltérő szociális hálót hozhat létre. A vizsgált téma társadalmi aspektusa akkor mutatkozik meg, amikor a résztvevők a levegő szennyezése témát feldolgozó játék utáni *sharingben egymásrautaltságukat* fogalmazzák meg. A levegőnek, mint a prána legfontosabb megnyilvánulási formájának értelmezésével pedig a csoport ismét a transzcendenshez tér vissza. Megvalósul az, amit a szocio-pszichodráma argentin képviselője, Monica Zuretti így fogalmaz: „*A szociális mátrix a kozmikus fejlődés része, meg kell értenünk, hogy ahhoz, hogy éljünk, lélegeznünk kell, fel kell ismernünk, hogy a levegő a környezet része, nem egy kívülről jövő dolog, amire vigyáznunk kell, hanem a saját belső rendszerünk része, ami folyamatosan kapcsolatban áll a kozmosszal.*”³

³ Zuretti, M. 2009. Sociopsychodrama: Social Matrix Structure and Role Theory. In Teszáry, J. – Werner, M. (eds.): *Shadows of Society. The 2nd. International Sociodrama Conference, Articles of Workshop Contributors*. Stockholm–Helsinki. 5-8. March 2009. The Swedish Association of Psychodramatists, 2009, 10.



EGYENSÚLYBAN LENNI – A MÁSODIK TÁBOR

Az évközi nyolc alkalmas csoportot nyáron ismét tábor követi, mely a belső egyensúly kérdését helyezi fókuszba, de immár nem a szervrendszer, hanem az alapelemeknek nevezett tűz, víz, föld, levegő és éter *egyensúlyán* gondolkodva. Az elemek vizsgálata azért különösen fontos, mert noha a spirituális gondolkodás (ayurveda) része, kaput nyit a földi világ felé. Azaz, már önmagában továbblépés a felé a szociodráma-vezetőben előzőleg megfogalmazódó cél felé, hogy a transzcendens és a személyes közötti kapcsolódás, a közös világ a fókuszba kerüljön.

Az egyensúly téma köré épülő rámelegítő gyakorlatok sem csak fizikai síkon mozgatják meg a résztvevőket. Míg a tábor eleji játékok a természetes egyensúly felborulása következtében megjelenő problémákról szólnak, az utolsó alkalmon ennek visszaállításáról víziójáték következik. A csoporttagok az újra egyensúlyban lévő világból teszik meg az első lépést az elmozdulás felé. Összességében tehát a szocio-pszichodráma műfaja lehetővé teszi, hogy azok a megtapasztalások, amelyek a joggyakorlás során a hitvilágba és kultúrába ágyazottság nélkül alapvetően nem közösségiek, közösségivé váljanak. Alapvető emberi–fizikai tapasztalásokra épít, azok jelentésének megkonstruálásához azonban nem a hinduizmust, hanem a mi társadalmunk valóságát hívja segítségül.

A napi programok (pl. a tihanyi barlanglakásoknál tett kirándulás) szintén rámelegedésként szolgálnak a játékokhoz. Az említett példa egyszerre idézi elő a személyes tartalmak megjelenését (barlang–anyaméh), a társas vonatkozásokat (kik, hogyan éltek ott) és a Föld sorsának társadalmi aspektusait is. A tihanyi echo a csoportnak az éterbe közösen kiáltott, majd onnan visszhangként hallatszó üzenetén keresztül erősíti közösséggé válásukat. A közös cselekvés itt a dráma terén kívül történik, és a visszajelzés is kívülről érkezik. Mégis, a transzcendens felől érkező *igen* megerősítő erővel bír a csoport számára, melyből a további szociodráma folyamat építezhető.

TÁRSADALMI FÓKUSZÚ SZOCIODRÁMA

Búzalelke – a harmadik tábor

A *Búzalelke* tábor az addigi csoport törzstagjainak igényéből jön létre. Nem előzi meg év közben csoport a Covid19 járvány első hulláma miatt, de van egy előzetes igény és elköteleződés a korábbi résztvevők részéről arra, hogy ezúttal Toszkána legyen a tábor helyszíne. A külföldi tábor nem megvalósítható, de a találkozás igénye erős. Ezért az enyhülés hallatán a vezetők mégis meghirdetnek egy magyarországi tábor. A törzstagokon kívül még ketten jelentkeznek a nyilvános felhívásra, így az végül nyolc fővel valósul meg. A korábbi táborok tapasztalatait beforgatva a programban a vezetők továbbra is jogát és drámajátékokat ígérnek a kirándulásokon kívül. A tábor tehát nem kapcsolódik szorosan az előző tematikákhoz, a folytonosságot azok a tagok jelentik, akik már az előző csoportalkalmakon vagy táborokban is részt vettek, és a módszert már ismerik.

Témája nincs előre meghatározva: a *cél a világvárvány első hulláma okozta érzelmi zűrzavar utáni feltöltődés és megerősödés*. Mivel előzetesen meghirdetett tematika nincs, a csoporttémák a tábori együttélés során megélt közös eseményekből és magából a helyzetből születnek meg. Azaz az előzőekkel ellentétben nem a vezetők kínálnak témát, hanem egy olyan szociodráma folyamat jön létre, amely a közösen megélt valóságra, a közös kontextusra való reakcióként születik meg. A csoport egyszerre reagál saját belső folyamataira, a *csoporton belül* zajló dinamikára, melyet a körülöttük zajló események váltanak ki, és *magára a helyzetre, a táborozás során megélt, meglátott társadalmi dilemmákra*. A szociodráma vezető így alapvetően a társadalmi fókusszal dolgozik. A témát tehát két körülmény határozza meg: a Covid19 keltette átértékelődés, és maga az aktuális kontextus. A folyamat megértéséhez ezért ezt részletesebben mutatom be.

A tábor egy eredetileg tervezett toszkán tábor helyett valósul meg. A helyszínül szolgáló Zala megyei kis falu az elnéptelenedés szélén áll, az üres, pusztulófélben álló házak közül csak egy szolid, ámde rendezett, és belül igényesen kialakított szálláshely jelenti az életet a településen. A falu egyetlen nevezetessége az *ezeréves fa*, melynek meglátogatása mint közös élmény megmozgatja a csoportot. A fáról ugyanis kiderül, hogy a falu lakói nem is tudnak róla, nincs jelölve, a táblákat a csoporttagok hiányolják is. A GPS koordináták segítségével megtalált fa egynek tűnik a sok közül. A törzsében lévő üreg, melybe az egész csapat befér, azt sugallja, hogy számos megpróbáltatáson, tűzvészen, bogarak pusztításán esett már át. Ez az élmény gondolkodást, vitát gerjeszt, és elkezd formálódni a kérdés: *Mi az érték, és hogyan tudjuk megővni azt?*

Hamar kiderül, hogy az értékek nem egyformák. Másnap ugyanis a csoporttagok különös helyzetbe csöppennek a tábor címét adó, egyébként a szomszéd faluban működő kézműves pékség révén, ahol a tulajdonos inkább kidobja önnön munkáját, és hagyja hoppon a vevőit, minthogy számára elfogadhatatlan minőséget nyújtson. Az történik, hogy a reggeli dagasztás egy része nem sikerül, a pékség előtt azonban kigyózik a sor. A rendelés egy része tehát teljesíthető, míg másik része nem, amit az egymás után sorban állók nem tudnak. A vevők kezdenek elbizonytalanodni, a rendelések ellenőrzése miatt azonban a kiszolgálás lassúvá és körülményessé válik. Bizonyos sorban állók kapnak kenyeret, mások csalódottan távoznak. Ez a nem mindennapi eset specifikálja a témát: tömegek igényeinek kiszolgálása vagy egyedi minőség. Szükségszerű-e, hogy ez a kettő szétváljon, és hogyan válhat (az egyedi) minőség elérhetővé mindenki számára. A helyzetet a két vezető másképp ítéli meg: a jógaoktató amellet áll ki, hogy aki egyedi, minőségi terméket akar, az vállalja az azzal járó többletidőt és kockázatot, és a boltnak joga van kenyér nélkül hazaküldeni a vevőket, míg a dráma vezető a sorban álló, csalódott, idejüket pazarló vásárlók bosszúságával azonosul. A csoport tagjainak is megoszlik a megélése: egy valaki nagyon felháborodik, a többiek – mivel egyébként a csoportot részben kiszolgálják (csak egyfajta árut nem kapnak meg), elégedettek, bár látják a nehézségeket. A nézeteltérés nincs teljesen kimondva, de a rejtett konfliktust a csoport érzékeli, és az esti drámán játékba fordítja. A nyitókörben mondódnak ki a dilemmák, majd a csoport ennek megoldására találja ki a csoportjátékot. Helyszínnek egy óvodát



választanak, ahol egy idősebb és egy fiatalabb óvónő vitája zajlik a gyerekeknek szánt avas vajjal megkent kenyérről. Mindketten a gyerekek érdekeit képviselik, de míg a fiatal reformátkezést szeretne, az idősebb megeteti a gyerekekkel az avas vaját. A gyerekek szerepében lévő csoporttagok különböző módon viszonyulnak a „vajas kenyérhez”: ki ezt, ki azt a nézőpontot erősíti. Bár a különböző nézőpontok megtapasztalását a szociodráma-vezető pozíciócserékkel segíti, a feltett kérdésre nem születik közös válasz. A csoport elvitathatatlan eredménye azonban, hogy önmaga megismerése kapcsán eddig ismeretlen konfliktuskezelési eszközt és mintát használ, és új tapasztalatot szerez az eltérő vélemények ütköztetésére.

A tábor záró napján a vezető arra kéri a résztvevőket, hogy idézzék fel a közösen megélt élményeket. Az egymáshoz kapcsolódó megnyilatkozásokból *buggyantással* születik meg a záró játék témája, ami magába foglalja az ezeréves fa, a pékség és a vélemények különbözőségének történetét. A szociodramatikus kérdés az értékek megőrzése és a változás dichotómiájára kérdez rá: *Tudunk-e/Hogyan tudunk eredeti értékeink, szemléletünk megőrzése mellett változni? Milyen az a tér, amiben ez a változás megtörténhet?* A vezető arra kéri a csoportot, hogy egy analóg helyzetet keresve vizsgálják a kérdést.

A csoporttagok helyszínné válnak egy kis falut választanak, ahol egy nagypapa tehenekkel és szántással-vetéssel foglalkozó gazdaságában vagyunk. A nagypapa boldog, hogy átadhatja tapasztalatait, a körülötte segédkező unoka és annak osztálytársai pedig élvezik és játéknak tekintik a segítséget. A konfliktust a vezető beosztású informatikusként dolgozó apa és a nagypapa közötti generációs szakadék jelenti, amely életfelfogásuk, anyagi lehetőségeik, kulturális értékrendjük közötti különbségként jelenik meg. Az apa nyomására a nagypapa és unoka elszakadnak egymástól, végül a fiú egy londoni informatikai egyetemen folytatja tanulmányait. Ír barátjának hasonló esete azt mutatja, hogy a probléma túlmutat az ország határain. A gyerekkori barát és osztálytárs közben más életpályát lát maga előtt: egy hazai agráregyetem elvégzése után visszatér falujába, és saját tehenészet létrehozásába kezd. Értékrendjében is a gyökerekbe kapaszkodik: támogatja az idősödő nagypapát, és a faluban tanító feleséget választ.

A *csoport dilemmája*, a jóga világába való elvonulás vagy a világ felé való nyitottság az unoka döntéshelyzetében jelenik meg: hazalátogatni az osztálytalálkozóra, vagy elfogadni egy magas presztízsű multinacionális cég jól fizető állásajánlatát. A multik képviselő csoporttag kérlelhetetlen: a személyes szempontokat figyelmen kívül hagyva csak azonnali kezdéssel szerződik, így az unokának döntenie kell. Az osztálytalálkozót választja, a nagypapánál tett látogatás pedig megerősíti döntésében, és végül a maradás mellett teszi le voksát. Volt barátjával közösen folytatják a tehenészet fejlesztését, melyhez az unoka informatikai tudásával járul hozzá.

Az integrációs fázis során a csoport több szinten értelmezi a játékot és a tábor eseményeit. Kimondja, hogy *egyéni szinten* meg kell találnunk azokat az elhagyott falvakat, személyiségünk elhagyott területeit, amit újra benépesíthetünk, cselekvéseinkkel, életmódunkkal életre kelthetünk.

Csoport szinten megfogalmazódik, hogy a jóga kínálta egyéni út nem hoz megnyugvást a Covid19 első hulláma által kiváltott érzelmi és értékválságra, amire válaszul a csoport közösen a kapcsolódások megerősítését adja.

Ebből a felismerésből a csoport eljut addig, hogy a *saját kapcsolódásainak megerősödéséből származó tapasztalatát tágabb környezetére is kiterjeszti*. A játékban a résztvevők így önnön társadalmi helyükön és szerepükön dolgoznak, és a vírushelyzet miatt elbizonytalanodó értékválságra saját közös megoldást keresnek. *Társadalmi szinten* kimondja a mikroközösség (falujóga-csoport) megtartó erejének jelentőségét, a kísérletezés fontosságát (londoni évek/táborok) és a különböző tudások és nézőpontok összeadódásának értéknövelő képességét (információs technikát használó tehenészet/jóga – szociodráma közös tábor). Nem az egyéni teljesítmény (jól fizető állás egy multinál) mellett köteleződik el, hanem a kapcsolódásban (baráttal közös vállalkozás) látja a megoldást. A nagypapa–unoka kapcsolatban (generációk együttélése) megteremtődik egy folytonosság, ami a tudásátadást lehetővé teszi.

A csoport a hagyományos értékek/változás dichotómiájára válaszolva az integrálást választja. Harmóniát teremt a hagyomány és nyitottság, a szülőföld és külföld között, az ír barát hasonló helyzete kapcsán megmutatja a probléma általános jellegét.

A *metafizikai szint* a hétköznapi élet szintjére kerül: a játékban a csoporttagok a földdel (anyaföld) mint a nemcsak számukra, hanem az emberiség szempontjából is fontos értéket megtestesítő dologgal termékeny, aktív kapcsolatba kerülnek.

Tapasztalatok

A fent bemutatott folyamatban a különálló személyek (jelen esetben jógamatrac) szigeteiből lassan közösség formálódik. Az adott *kulturális térbe bekerül egy új szemlélet*, de jól látszik, hogy ennek beépülése és elfogadása hosszú időt vesz igénybe. Az együttműködés során világossá válik, hogy a jógaoktató saját személyes dráma-, és a drámavezető jogás tapasztalata jelenti a kiinduló bizalmat, és teremti meg az alapot a közös tervezéshez, és teszi lehetővé a folyamatok átlátását, így teremtve meg a közös nyelv használatát a vezetők között. A találkozások jogás és drámás részei mindig elkülönülnek egymástól, mindkét vezető saját kompetenciahatárait tartva járul hozzá a folyamathoz. Értékrendjeik találkozása, és az ebben való kölcsönös fejlődés szintén elengedhetetlennek bizonyul: a jógaoktató nyitottabb lesz a társadalmi kérdések iránt, a szociodráma-vezető pedig a jógafilozófiában szerez tapasztalatot. A folyamat során kialakult rítusok szerepének megértése, melyben a jógaoktató otthonosan mozog, megmutatja a szociodráma-vezető számára azok összekovácsoló és közösségépítő erejét. Szintén jól hasznosítható tapasztalat a közös eredmény kreatív alkotásban való láthatóvá tétele, valamint a holding funkciónak a közös étkesések biztosításával történő erősítése.

Miközben a csoport erősödik és közösséggé formálódik, lépésről lépésre a *benne élő és a körülötte lévő világ egyre tudatosabb ismerőjévé válik*. A szociodráma által a csoporttagok elkezdik felismerni a környezetükben zajló, őket érintő társadalmi folyamatokat (pl. miért nehéz támogatnom lányom focista karrierjét), a pandémia



idején zajló negyedik folyamatban pedig társadalmi felelősségvállalásról és szolidaritásról gondolkodnak. Közös nyelvük lesz arra, hogy ilyen irányú tapasztalataikat megosszák, dramatikus élményeikre a későbbiekben is hivatkoznak. Elkezdik egymás szemével is látni a világot, empatikusabbá válnak.

Összegzés

A szociodramatikus folyamat tehát a jógát, az erre a személyes és metafizikai szintre fókuszáló módszert egészíti ki: segít társadalomba ágyazottan gondolkodni. A hagyományosan személyesként megélt kérdések (női szerepek, test stb.) társas, társadalmi (*social*) aspektusait kezdi kinyitni, és a társadalmiság különböző léptékeit differenciálva az ehhez való kapcsolódás lehetőségeit teremti meg. Ezzel mintegy mintaadóvá válik abban, hogy a résztvevők a különböző életterületeken megélt tapasztalataikról tágabban tudjanak gondolkodni.

A bemutatott folyamat egyik érdeme lehet, hogy maga is mintául szolgálhat azok számára, akik a szociodramát intézményi kereteken kívül szeretnék alkalmazni. Az ismertetett folyamatból jól látszik, milyen sok idő szükséges a módszer megismertetésére és a bizalom kialakítására, valamint a különböző területekről érkező vezetők összehangolódására.

Ha szociodramáról beszélünk, a legtöbbször hátrányos helyzetű csoportok megsegítésére gondolunk. A fent bemutatott folyamat vezetője szintén dolgozik hasonló csoportokkal. A gyógyítás mellett azonban fontosnak tartja azoknak a csoportoknak az elérését és érzékenyítését is, akik saját életük különböző területein továbbvihetik a szociodráma nyitott, demokratikus szemléletét.



MINTHA NEM IS ARRÓL BESZÉLNÉNK, AMIRŐL...

Szociodráma egyetemi keretek között

Galgóczi Krisztina

Ebben az írásban annak a néhány éves folyamatnak a tapasztalatairól lesz szó, amely során a szociodramát egy felsőoktatási intézményben kezdtük el alkalmazni, és kerestük annak a módját, hogyan idomulhat a módszer az egyetemi elvárásokhoz és keretekhez. Azt a folyamatot fogom végigkövetni, ahogyan megoldásokat kerestünk a terep speciális kihívásaira, és próbáltunk ki különböző megoldási lehetőségeket.⁴ Az órákat volt, hogy többen tartottuk, és volt, hogy egyedül, ezért használok néhol többes-, máshol egyesszámot, de a készülés és a feldolgozás közösen történt. Az írás végén azt is megtudhatja az olvasó, hogyan lehet szociodramát írni.

Kontextus

Sok dramatiszta ismeri azt az érzést, amely – ahogy halad előre a képzésében – hullámokban tör rá, hogy amerre jár, mindenütt szeretné alkalmazni a pszichodramát vagy a szociodramát, amit éppen tanul, mint az a bizonyos kalapács, amelyik minden tárgyban szöveget lát. Hullámokban tör rá, mert időnként elbizonytalanodik, hiszen látja, tapasztalja, hogy a világ berendezkedése kicsit más, a világ nem teljesen a morenói dráma elvei szerint működik. Így, aki tanít, legyen az bármilyen iskola, annak keresi a módját, hogyan ismertetheti meg ezt a módszert a diákokkal, hogyan csempészhetné be ezt a tudását a tanításba. De miért is gondoljuk ezt? Mit tud a dráma, amit ennyire meg akarunk osztani? Erre a kérdésre a válaszokat Arisztotelész óta keresi az emberiség, mi is próbálkozunk vele egy korábbi fejezetünkben, és minden bizonnyal csak adalékokat tudunk adni ahhoz, hogy mivel gazdagíthatja a szociodráma az egyetemi oktatást, mivel egészítheti ki a felsőoktatás hagyományos formáit.

Minden terepnek megvan a maga specialitása, így az egyeteminek is, és azon belül a különböző típusú egyetemeknek is. Másra fókuszáljuk a szociodramát egy művészeti egyetemen, az orvosképzésben vagy a rendőrtisztai főiskolán, még akkor is, ha a hasonlóság nyilvánvaló; ugyanazt a módszert implementáljuk egy felsőoktatási intézménybe. Abban ugyanis alapvetően nincs különbség, hogy a szociodráma működésénél fogva demokratikus gondolkodásra tanít, növeli az empátiát, serkenti az együttműködési

⁴ Köszönettel tartozom Blaskó Ágnesnek, amiért bevont abba a munkába, amelyen már évek óta dolgozott, és akinek köszönhető, hogy a dráma idáig jutott a BME-n. És köszönet illeti Pados Esztert és Durst Mónit, akik szintén részt vettek ebben a munkában, és az egész PERFORMERS stábot, akikkel együtt dolgoztunk a módszertani fejlesztésen.



készséget, és felébreszti a kreativitást. Ha jól működik, ezt a hatást fogja elérni minden terepen, más-más hangsúllyal. A módszer alkalmazásában ennek függvényében mégis nagy eltérések mutatkozhatnak, még ha ezek távolról apróságoknak tűnnek is.

Különböző szakokon, különböző preferenciákkal kezdtünk el tehát drámaezni egyetemi keretek között, miközben minden terepre visszük magunkkal a szociodráma éthoszáát, mely hisz a minden emberben rejlő kreativitás korlátlan erejében. Az alábbiakban azokról a tapasztalatokról számolok be, amelyeket a BME Szociológia és Kommunikáció Tanszékén szereztem az elmúlt pár évben (2018 és 2021 között), ahol kollégámmal minden félévben közös vagy párhuzamos szociodráma kurzusokat tartottunk, melyek kivételes lehetőséget teremtettek módszertani összehasonlítások végzésére. Párhuzamos kurzusainkban néha próbáltuk ugyanazt a forgatókönyvet követni, vagy közösen alternatív megoldásokat keresni. A harmadik évben pedig tartottunk közösen egy pilot kurzust olyan hallgatóknak, akik már vettek részt korábban dramatikus vezetett órákon, kifejezetten azzal a céllal, hogy elsajátítsanak néhány technikát, és alkalmazni tudják későbbi munkájuk során. Ez az évek óta tartó közös munka egyben módszertani fejlesztés, és az egyetemi implementáció kidolgozásának folyamatos finomítása is volt, mely folyamatra még nem vagyunk a végén, de minden félévben újabb szempontokkal gazdagodunk.

Lehetséges módok

Többféle módon lehet használni a szociodramát bármely oktatási szinten, így egyetemen is, annak függvényében, hogy mi a célunk, és mire van lehetőségünk.

Leggyakoribb eset az, amikor a drámát segítségül hívjuk egy egyébként hagyományos vezetésű és tetszőleges témájú kurzuson, és mint pedagógiai módszert alkalmazzuk annak érdekében, hogy élményszerűbbé, szemléletesebbé, átélhetővé tegyük, amit tanítunk. Legtöbbször így kezdik a dramatisták a dráma bevezetését saját tanítási gyakorlatukba; apránként viszik be az oktatásba, majd egyre többször alkalmazzák, mert azt tapasztalják, hogy rendkívül hatékony, és komplex tudás keletkezik általa. Aktív tudásnak is nevezhetnénk: amit drámán keresztül megtapasztalunk, nem mulékony tudás, hanem szervesen beépül a gondolkodásunkba.

A következő fokozat, amikor egy tárgyat szinte teljes egészében szociodráma működtetésén keresztül tanítunk, tehát a kurzus pedagógiai módszertanát adja a szociodráma. Ekkor a szociodráma vizsgálendő témája a tananyag: ez lehet egy történelmi esemény csakúgy, mint a csoportdinamika vagy közvetlen emberi kommunikációs jelenségek működésének vizsgálata. Ilyen kurzusok voltak például esetünkben a *Csoportdinamika* vagy a *Kommunikációs készségfejlesztés*. Olyan tárgyak tehát, amelyek a csoporton belüli és csoportközi viselkedésmódokat, működési módokat és cselekvési mintázatokat céloztak megismertetni és/vagy elsajátíttatni a hallgatókkal szociodráma segítségével.

A harmadik, egyben legmerészebb változat, amikor *Szociodráma* kurzust hirdetünk – ami többnyire speciális kollégiumok formájában valósul meg – és kifejezetten az a célunk, hogy a hallgatók megismerjék a módszert, és annak révén fejlesszék tár-

sadalmi önismeretüket. Pszichológia, szociológia, szociális munka szakos hallgatók számára ez szinte nélkülözhetetlen, de gondoljunk mindazokra, akik közvetlenül emberekkel kezdenek foglalkozni frissen végzett tanárként, ápolóként, orvosként, rendőrként vagy adóügyi előadóként. Ők rengeteget tudnak profitálni egy olyan kurzusból, amelyik az emberek, csoportok és intézmények közötti kapcsolódásokat vizsgálja, próbálja megérteni, és adott esetben átalakítani. Ebben a harmadik esetben a kurzusnak az is célja, hogy a hallgatók a módszer személettét és éthoszáát továbbvigyék későbbi munkájukba, és néhány egyszerűbb drámatechnikát maguk is alkalmazni tudjanak. A fő cél tehát társas működéseink mikéntjének megismerése és megváltoztatása, nincs tehát egy külső tananyag, amelyen a csoport dolgozik.

Alábbiakban a szociodráma alkalmazásának utóbbi két formájára vonatkozó kérdésfelvetéseket és példákat fogok bemutatni *Csoportdinamika* és *Szociodráma* kurzusként meghirdetett speciális kollégiumok oktatási tapasztalataiból merítve.

Célkitűzések

Kommunikáció és média szakos hallgatókról lévén szó, a társadalmi önismeret és a kommunikációs készségek fejlesztése, a csoportban működés dinamikájának és törvényszerűségeinek megértése és alkalmazása volt legtöbb esetben a kurzusok elsődleges célkitűzése. *Szociodráma* kurzusok esetében inkább az előbbin, *Csoportdinamika* órán inkább az utóbbin volt a hangsúly. Mindemellett az igazán különleges pedagógiai lehetőség a szociodráma társadalmi laboratórium jellegéből fakadt, abból, hogy a szociodráma színpadán megjeleníthető, kipróbálható és modellezhető bármely társadalmi és/vagy emberi jelenség. Górcső alá vehető és kipróbálható, hogy mi történik, ha egy rendszer akár csak egyetlen komponense kimozdul megszokott helyéről. E kísérletek révén, mintegy járulékos haszonként, nőni kezd a hallgatókban az empátia, a tolerancia, a kíváncsiság, a remény, valamint a társadalmi és egyéni felelősség érzése. A hallgatók megismernek egy szemléletmódot, megtanulnak egy gondolkodásmódot, kipróbálják és megtapasztalják, milyen lehet a másik helyében lenni, és ezt a tudásukat viszik magukkal leendő munkahelyükre, családjukba, civil szervezetükbe stb.

Tehát, amikor szociodráma kurzust hirdetünk, akkor ezt azzal a reménnyel tesszük, hogy a hallgatók, akik majd elvégzik, nemcsak jobban fogják érteni a csoport- és társadalmi folyamatokat, hanem jobb csapatjátékosok, tudatosabb döntéshozók, és felelősségteljesebb állampolgárok lesznek.

Keret problémák

Dráamódszerek alkalmazása egy alapvetően tudásközpontú képzésre épülő curriculumban merőben új helyzetet teremt a diákok számára. A bolognai rendszer bevezetése óta az interaktív és készségfejlesztő szemléletű oktatás ugyan nálunk is egyre nagyobb teret nyer a felsőoktatásban is, használata azonban még messze nem általános. Egy egyetemi kurzus keretei egyrészt nagyon különböznek a szociodráma



ideálisnak tekintett körülményeitől, hiszen az előbbin teljesíteni kell, majd az elért teljesítményt mérni és értékelni, ugyanakkor az egyetemi képzésnek és a szociodrámaának mégiscsak van egy közös metszete. Mindkettőnek elsődleges célja a közös gondolkodás serkentése, közös válaszok és kérdések keresése, a világ jelenségeinek új perspektívából való megismerésére irányuló szándék fenntartása. Ez a kíváncsiság a motorja mindkettőnek. Ugyanakkor egyetemi keretek között szociodrámaálni felborítja a megszokott működési módot mind az egyetem, mind a szociodráma működése szempontjából. A keretek megváltozása pedig nem csak a csoportdinamikára hat erőteljesen, hanem módszertani következményekkel is jár. Az alábbiakban néhány olyan szempontot gyűjtök csokorba, amelyek ezen a terepen nagy valószínűséggel előfordulhatnak, és módszertani kérdéseket vetnek fel.

Önkéntesség

Noha az önkéntesség sok egyéb terepen sem valósul meg maradéktalanul egy szociodráma alkalmon vagy folyamatban, például egy szervezetfejlesztés vagy konfliktuskezelés esetében sem, mégis törekszünk rá. Egyetemi kurzusnál az önkéntesség többszörösen kérdéses, hiszen a diák, még ha teljesen szabadon választja is a kurzust, és tudja is, hogy mit vállal szabadon, ezt akkor is egy olyan hierarchikus rendszeren belül teszi, amelyben a hallgató az oktatónak kiszolgáltatott. Ilyen értelemben a diák önkéntessége látszólagos. Mondhatjuk persze azt, hogy intézményi szociodrámánál az önkéntesség mindig kérdéses, sosem valósul meg maradéktalanul, tanítási helyzetben, amikor szerepelépesen keresztül egyesszám első személyű megélések megfogalmazására biztatjuk a hallgatókat, különösen fontos, hogy figyelembe vegyük ezt a körülményt.

Azt sem szabad elfelejtenünk, hogy egy ilyen gyakorlati jellegű óra eltér az egyetemen megszokott elméleti tudást nyújtó, hierarchizált, kevésbé személyes jelenléti órák működésétől, és néhány hallgatót kellemetlenül is érinthet. Ezért fontos, hogy a syllabusban minél pontosabban megfogalmazzunk, mit fogunk csinálni, mire számíthatnak a hallgatók, mi lesz az elvárás, és mi alapján értékelünk. Ez azonban még nem elég, hiszen a syllabust sokan nem, vagy csak felületesen olvassák. Ezért van kiemelt jelentősége annak, hogy a legelső órán tisztázzuk a kereteket, a követelményeket és elvárásokat, az értékelés mikéntjét, és azt is, hogy mit ígérünk, és mi a célunk. Ezekről lesz még szó alább.

Az sem mindegy, hogy ki miért választotta a kurzust: azért, mert egyedül ez volt jó időpontban, vagy mert éppen ennyi kredit hiányzott a záróvizsgájához, vagy azért, mert érdekelte a módszer vagy a téma. Ezek a kérdések talán nem tűnnek jelentősnek minden oktatási folyamatban, mégis, ha tisztázzuk őket, sokat segít a csoportdinamika alakulásában és a bizalom megteremtésében. A laboratóriumi helyzetnek az is egyik következménye, hogy olyan hétköznapi jelenségeket, amelyeknek nem szoktunk jelentést vagy jelentőséget tulajdonítani, egy szociodráma módszerrel vezetett órán mikroszkóp alá teszünk. Ez lehet adott pillanatban az, hogy miért választotta valaki ezt a kurzust, vagy kinek mit jelent a késés, vagy ki hogy viszonyul a feladathoz. Az első alkalommal például mindig megjelenítjük szociodramatikusan, ki hogyan vette fel ezt

a kurzust, és spektogrammal pontosítjuk, hogy milyen céllal. Inkább a téma vagy inkább a módszer vonzotta őket. A feltérképezésnek pedig az a célja, hogy tudjuk, ki milyen motivációval van jelen az órán, mire kell melegítenünk, honnan kell indítanunk. Egészen másként lehet elkezdni dolgozni egy olyan csoporttal, amelyik nagy része kifejezetten a témára vagy a módszerre kíváncsi, mint azzal, amelynek jelentős része azért vette fel a tárgyat, mert hiányzott még ez a típusú kurzusa.

És végül van az a lehetőség is, hogy valaki felveszi a kurzust, mert nagyon tetszett neki a meghirdetés, de az első óra után rájön, hogy ez mégsem neki való. Vagy éppen felveszi a kurzust, mert kötelező, de utána nagyon idegenkedik a módszertől. Erre az eshetőségre is jó, ha felkészül a dramatista, aki valószínűleg azt gondolja, hogy lehet, hogy épp ennek a hallgatónak lenne a leghasznosabb egy ilyen óra, de van válasza arra is, hogy ebben az esetben hogyan teljesíthető a kurzus. Az nem túl szerencsés megoldás, hogy egy hallgató csak szemlélője legyen a folyamatnak, de a jegyzetelői szerep már egy lehetséges alternatíva, főleg, ha szempontokat is rendelünk mellé.

Értékelés

A morenoi akció módszerek, így a szociodráma is, spontaneitásra épül, tehát nem előre megírt jeleneteket vagy történeteket játszik el a csoport, hanem a pillanatból születő akcióból építkezik, és az akcióban megnyilvánuló szabad kapcsolódásokra bátorít. Abban a pillanatban, ha elkezdjük értékelni a hallgatók jelenlétét, megöljük a spontaneitást, és megfeleléssé válik az aktív részvétel. Az tehát az optimális, ha le tudjuk választani az órán megvalósuló kreatív tevékenységet az értékelésről. Ez megintcsak merőben szokatlan az oktatásban, hiszen az értékeléssel arra adunk visszajelzést, hogy mennyit fejlődött egy hallgató abban a készségben, gondolkodásmódban, tudásban, szemléletben, amit éppen tanítunk. Ezt is tesszük, csak egy kicsit másként, mint hagyományos kurzusok esetében. Igyekszünk több pillérre alapozni az értékelést, amiben nyilván nagyon fontos szerepet játszik az órai jelenlét, ahol a hallgatók folyamatos visszajelzést kapnak nem csak a vezetőktől, hanem a többi csoporttagtól is. Az aktív részvétel, a kreatív hozzájárulás a téma kibontásához, majd a dráma feldolgozásába fektetett energia azonnal megtérül, hiszen hatással van a többi csoporttagra, inspirálja őket, ettől ők is aktívabbak lesznek, tehát közvetlen hatása van a hallgatói kontribúciónak. De emellett mindig adunk szakirodalmat, és adunk írásbeli feladatokat, amelyek a tapasztalatok integrálását és feldolgozását segítik. Ezek a feladatok lehetnek folyamatanalízisek, egy téma alakulásának végigkövetése a folyamat alatt, lehetnek technikai jellegű megfigyelések, vagy valamilyen kreatív feladat, akció.

Szerződés a csoporttal

Noha minden szociodráma alkalmat vagy folyamatot szerződéskötéssel kezdünk, egyetemi helyzetben éppen attól lesz ennek nagyobb jelentősége, hogy a teljes önkéntesség ritkán biztosított.



A szerződés első fázisa a syllabus, amit a hallgatók látnak és olvashatnak, mielőtt felveszik a tárgyat. Mint minden más előzetes szerződésnél, például hirdetésnél vagy írásbeli ajánlattételnél, itt is igaz, hogy ezek csak orientálják a jelentkezőket, felkeltetik az érdeklődésüket vagy épp ellenkezőleg, kedvüket szegik.

Igazi szerződés az első órán tud létrejönni a csoport és a vezető között, amikor elmondjuk, mi alapján fogunk értékelni (legtöbbször aktív órai részvétel és egy írásbeli feladat alapján), másrészt a szerződésbe beforgatjuk a hallgatók igényeit. Meghallgatjuk, ők milyen elvárásokkal jöttek, sőt ezt adott esetben már dramatikusán, színpadon nézzük meg, hogy belekóstoljanak a módszerbe kicsit. Közben persze mi is elmondjuk, mit kínál ez a kurzus, és utána összegezzük, majd papírra, vagy – online csoport esetén – whiteboardra felírjuk, milyen céljaink vannak, és azokat milyen eszközökkel tervezzük elérni. Ezt tekintjük a szerződésünknek, és az már rajtunk múlik, hogy ezt mennyire hangsúlyozzuk, mennyire válik nyilvánvalóvá a hallgatók számára, hogy létrejött egy szerződés, amelynek ők is aktív alakítói. Ha a körülményekben vagy a témában bármi változik, újraszereződünk, mint erre alább hozok is egy példát. A hallgatók integritásának sértetlenségét növeli még a *nem* szabály – mindenki mondhat minden ajánlatra nemet –, amit minden kurzus elején elmondunk, de amivel nagyon ritkán élnek a hallgatók.

Mindezen nehézségek ellenére az a tapasztalatunk, hogy a hallgatók örülnek az interaktív óráknak, szeretnek játszani, élvezik a kísérletezést, és legalább három fontos dolgot meg tudnak tanulni: milyen lehet a másik helyében lenni, milyen megtapasztalni a saját felelősséget egy folyamat alakulásában, és milyen valamit közösen létrehozni. A szociodráma éppen azért működik nagyon jól egyetemi közegben, mert nemcsak megengedi, kifejezetten igényli a gyakori reflexiót, azt tehát, hogy folyamatosan rátekintsünk arra, és más szögből lássuk azt, amit csinálunk.

A vezetői szerep specifikumai egyetemi keretek között

Dramatistaként hozzászoktunk ahhoz, hogy párban vezetünk, egyetemi keretek között azonban ez nem általános gyakorlat, és a hallgatók nagy részét váratlanul éri. Az egyik első csoportunkban a vezetőtársam egy személyben volt vezetői segéd-én és jegyzetelő. Sokszor olyan szerepbe állt be az órákon, majd a megbeszéléseken is, ami a hallgatókéhoz állt a legközelebb, így sokszor felhangosított olyan tartalmakat, amelyeket a hallgatók nem mertek, vagy nem tudtak még kifejezésre juttatni. Nekem vezetőként pedig abban segített, hogy minél realisabban lássam a csoportfolyamatokat. Sajnos azonban erre nincs mindig mód. A kettős vezetés hiánya tehát a vezetőnek teremt nehezebb helyzetet, mert csak magára tud támaszkodni felkészülésben, feldolgozásban, krízishelyzetben, folyamatelemzésben és a játék vezetésekor is. Ebben sokat segített a párhuzamosan, de egy-egy vezetővel zajló kurzusok közös tervezése, ahol meg tudtuk beszélni kollégámmal az esetleges nehézségeket, kérdéseket, együtt tudtunk megoldásokat keresni, és láttuk, melyik csoport hol tart a folyamatban. A másik stratégiánk az volt – ahol a hallgatók hozzájárultak –, hogy felvettük az órát, és a készülésnél nem csak a saját jegyzeteinkre és memóriánkra

tudtunk hagyatkozni, hanem vissza tudtuk nézni, ami történt. Ez leginkább az online csoportoknál működött.

A vezetői szerepnek ezen a terepen vannak azonban ennél sokkal nagyobb kihívásai is, hiszen a vezető az oktató szereppel együtt van jelen a csoporttérben, akkor is, ha ezt az elején megpróbálja minél egyértelműbben szétválasztani. Érdeemes legalább két szinten tisztázni és szétválasztani a két szerepet. Az egyik az elvárások és az értékelés szintje, hiszen a hallgatók elsősorban azért jönnek egy órára, mert a diplomájukhoz szükségük van a kurzus teljesítésére. A másik szint a csoport vezetésének módja, s ebben a szerepben az a legfontosabb feladat, hogy olyan légkört tudjon teremteni a vezető, amelyben a hallgatók spontaneitása és kreativitása felszabadulhat, azaz nem az elvárásokat teljesítő diák szerepét aktiválja a vezető elsősorban, hanem a nyitott, kíváncsi hallgatóét, aki kész arra, hogy a saját és a csoport viselkedését megfigyelje, és az így nyert tudásból következtetéseket vonjon le, majd ebből építkezzen. Csakhogy ez eleinte nem minden hallgatónak a vágya. Még ha el is olvasta a syllabust, és örült is egy gyakorlati órának, akkor sem tudta biztosan, vagy ha tudta, nem tudta felmérni, ha még nem volt ilyen tapasztalata, hogy ez mivel jár. Hogy amikor drámázunk, akkor néha olyasmivel szembesülünk, amivel nem biztos, hogy szeretnénk, és ha szeretnénk is, nem biztos, hogy az egyetemi csoporttársainkkal.

Másrészt, csak hogy ne legyen olyan egyszerű a képlet, épp azért jó egyetemistákkal drámázni, mert nagy részük kíváncsi, és azért jön az órákra, mert tanulni akar magáról és a világról valamit. És ha megérzi vagy észreveszi, hogy itt erre lehetőség nyílik, azt értékelni fogja. Épp ezért fontos, hogy a kurzus elején világosan tisztázzuk a kereteket és a szerepeket is.

Amikor élőben dolgozunk, ezt úgy szoktuk csinálni, hogy kiteszünk két széket a teremben. Az egyiket kinevezzük az oktatói szerepünknek, innen mondjuk el azokat a követelményeket, amelyeket a kurzus elvégzéséhez megadtunk, pl. azt, hogy megnyit lehet hiányozni. A másik szék a drámavezetői/csoportvezetői szerepé, amelyből a foglalkozásokat fogjuk vezetni, ami lényegi pontokon tér el az egyetemi oktató szerepétől, pl. nem értékeli a teljesítményt. Nem arra kíváncsi, amit a hallgató általában tud vagy nem tud, hanem arra, amit éppen aktuálisan behoz a közös térbe. Gyakran kiteszünk egy harmadik széket is, hiszen nem csak ebben a két szerepben vagyunk jelen, hanem magánemberként is, akire ugyanúgy hatnak a csoporttörténetek, mint minden csoporttagra; aki energikus vagy fáradt, akit gondok gyötörnek és éppen nem tud róluk teljesen megfeledkezni, vagy épp ellenkezőleg, erre a pár órára teljes egészében félre tud tenni mindent. Ez a gyakorlat a kurzus elején arra is alkalmas, hogy a szerep fogalmát bevezessük, és rögtön arra biztassuk a hallgatókat, hogy akinek kedve van, tegye ki ő is, milyen szerepekben van jelen. Innen már egy következő lépésben azt is tudjuk demonstrálni, hogy az egyes szerepeink hogyan lépnek reakcióba a csoport többi tagjának különböző szerepeivel, és hogy alakulhat ki alapvető félreértés a kommunikációban, ha nem a releváns szerepek kapcsolódnak egymáshoz. Például, ha a hallgató *csoporttag* szerepből kezdeményez valamit, amire a vezető *tanár* szerepből reagál.



Példa a szerepek szétválasztására folyamat közben

Amikor minden jól megy, az oktatói és a drámavezetői szerepeket jól szét lehet választani, ám vannak olyan helyzetek, amikor komoly fejtorést okozhat, például, amikor a hallgatók nem teljesítik azokat a feltételeket, amiben megállapodtunk, azaz az előzetesen kötött szerződést nem tartották be, vagy nem vették komolyan. Például nem jönnek el az órára. Egyik órán – amely vegyes összetételű volt, elsőéves BA-s hallgatótól végzős MA-s hallgatóig vettek részt a csoportban – megbeszéltünk egy hétfélig tömbösített órát a másik, párhuzamos csoporttal közösen. Ez két, kislétszámú csoport volt, és azt gondoltam, mind a kettőnek adna egy lökést a másik csoporttal való közös alkalom. Csakhogy az adott szombatn az egyik csoport nem jött el, mégpedig az a csoport, amelyik kevésbé volt elkötelezett a társadalmi témák iránt. Mit tesz ilyen esetben a tanár, és mit a csoportvezető?

A következő órán rajzoltam a whiteboardra három karikát. Az egyik jelölte a tanár szerepemet, másik a csoportvezetőét, a harmadik pedig a magánembert, és mondtam mindegyikből egy-egy releváns mondatot. Arra kértem a hallgatókat, ők is tegyék ki, milyen szerepekben vannak jelen a mostani helyzetben, és mondjanak azokból a szerepekből egy mondatot arról, melyik szerepüket hogyan érinti, hogy elfelejtettek eljönni. Már ebben az első körben érezhető volt, hogy meglepte őket az a gazdagság, amivel ez a néhány ember jelen volt egy gyakori, hétköznapi helyzetben. Rengeteg mindent megtudtunk egymásról. Például, hogy van, aki kételkedik az online órák komolyságában, egy másik csoporttag viszont online tud jobban felszabadulni. A következő kéréssem az volt, hogy fejezzék be azt a mondatot, hogy „akkor lennének elégedett a kurzus végén, ha...”. Ezt a kérdést feltettem a legelső alkalommal is, de akkor egyrészt nem tudtak még elég differenciáltan megjeleníteni a különböző szerepek, másrészt még nem tudták a diákok, mire fogják tudni használni az órán történeteket. Az óra végi visszajelzések alapján ez a gyakorlat jelentősen növelte minden csoporttag motivációját azáltal, hogy megismerte mások elvárásait. Jelentősen megnőtt az egymás iránti empátia és szolidaritás, valamint jobban kezdték érteni a tétjét annak, hogy miért vannak itt, és mire tudják használni ezt a lehetőséget. Harmadjára azt kérdeztem minden színpadon lévő szereplőtől, hogy mit tudnának tenni azért, hogy az említett célok megvalósuljanak, és megint az én szerepeimből válaszoltam először. Ez bizonyult a legnehezebb kérdésnek. Nem tudtak minden szerepből megszólalni, és elég nyilvánvalóan megjelent a különbség az elsőéves és a végzős hallgatók hozzáállása között. Az első hallgatót idegesítette, hogy ezzel húzzuk az időt, neki a felelősségvállalás még azon a szinten jelent meg, hogy a kiadott feladatot hogyan csinálja meg. Az MA-s hallgatók viszont már értékelni tudták, hogy beleszólásuk lehet abba, hogy mit tekintünk feladatnak. Ennek a kicsit hosszadalmas, aprólékos munkának az eredményét azok a válaszok tükrözik, amelyeket arra a kérdésre fogalmaztak meg a hallgatók, hogy szerintük mi foglalkoztatja most a csoportot. Olyan témák kerültek fel a táblára, mint *Hogyan tudunk élni a szabadsággal? A szabadság ellustít? Hogyan lehet a különbségek ellenére megtalálni a közöset? Hogyan egyeztethető össze a felelősségteljes jövőtervezés az egyéni igényekkel? Hol az én felelősségem?*

Végül szociometrikus választást követően az utóbbi kettővel foglalkoztunk egy protagonista centrikus szociodráma keretében, amit egy elsőéves hallgató hozott, aki, mióta elkezdte az egyetemet, még nem vett részt jelenléti órán, csak online kurzuson.

Ez az epizód valamikor a félév közepe táján történhetett, és nagyon intenzív munka követte. A hallgatók ezúttal azt a feladatot kapták, hogy maguk találjanak ki a félév folyamán egy feladatot maguknak, amit közösen fognak megvalósítani. Izgatottan vártam, hogy mivel állnak elő. Másfél hónappal később kiderült, hogy a csoport a felelősség témát választotta félévi feladatának, ezen dolgoztak közösen. Először készítettek egy problémafelhőt, ami nagyon hasonlít ahhoz, ahogyan az órán problématerképet rajzoltunk egy-egy fogalomhoz, és készítettek egy közös írást, amelyben a felelősség különböző aspektusairól készült egyéni esszéket fonták csokorba. Ez volt tehát az a csoport, amelyik két hónappal korábban nagyon kevésbé érdeklődött a társadalmi témák iránt.

Ez a példa tulajdonképpen már át is visz minket a másik nagy kérdéskörhöz, ami egy egyetemi kurzus keretében felmerülhet, mégpedig ahhoz, hogy mi legyen, és hogyan formálódjon a csoport témája abban az esetben, ha a szociodramát nem tematikus kurzusként hirdettük meg, hanem például társadalmi önismeretként, csoportdinamikai vagy módszertani kurzusként.

Témaválasztás

Vannak olyan kurzusok, amelyek egy előre megadott témát dolgoznak fel szociodramatikus módon, és ahol a csoport meg fogja találni a témán belül azt a speciális kérdést vagy szempontot, amely őt a legjobban érdekli. Az olyan kurzusok esetében, amelyek valamely általános szociálpszichológiai jelenség megismerését ígérik szociodráma módszer alkalmazásával, mint például a csoportdinamika vagy kommunikációs készségfejlesztés vagy egyenesen szociodráma, ott nagy kérdés, hogy mi lesz az az anyag, amin a csoport dolgozni kezd. Nem oktatási helyzetben legtöbbször van valami cél, feladat vagy kérdés, amit a csoport közösen meg akar oldani vagy el akar érni. Azok az egyetemisták, akik felvesznek egy szociodráma vagy csoportdinamika kurzust, semmit nem akarnak megoldani, fel sem merül bennük ennek a lehetősége, azt remélik, hogy egy interaktív óra keretében ügyes dolgokat tanulhatnak, aminek jó hasznát vehetik majd későbbi munkájukban.

Külső terep vagy csoporttéma

Az első közös félévben két párhuzamos csoporttal két ellentétes stratégiát alkalmaztunk kollégáimmal. Az egyik csoport egy külső terepre látogatott, amire fel kellett készülnie, majd fel kellett dolgoznia az ott tapasztaltakat, a másik csoportnak viszont semmi segítsége nem volt, azon a témán dolgozott, ami foglalkoztatta. Egyik csoportnak sem volt könnyű dolga, hiszen mindkettőben voltak olyan tagok,



akik úgy érezték, nem maguk választották, amit csinálniuk kellett, vagy éppen mást szerettek volna. A hat csoportból, amit a három év alatt tartottam, a legnagyobb ellenállás abban a csoportban alakult ki, ahol semmilyen témát nem adtunk meg előzetesen, hanem nyíltan azt mondtuk, hogy azzal foglalkozunk, amit a csoport hoz, azaz közvetlenül a csoportot foglalkoztató témát keressük meg. A kurzus elején még jóval kitettebbek is a hallgatók, mint amikor már van egy kis tapasztalatuk arról, hogy mennyit mutassanak meg magukból, saját életükből. Ezzel a változással épp ezért az a legnagyobb veszély, hogy – főleg az elején – nagy valószínűséggel személyes témákat, magánéleti problémákat hoznak a hallgatók, és könnyen pszichodráma csúszhatunk. Nagyon jól működött viszont az a variáció, amikor a csoport ellátogatott egy javítóintézetbe, és egy közös foglalkozáson vett részt előzetes letartóztatásban lévő fiatalokkal. Egy ilyen intézménylátogatás annyi témát vet fel, és annyi közös élménnyel jár, hogy az egész félévre elegendő muniációt adott, és nagyon sok folyamatot indított el a fogvatartottak és az egyetemisták csoportjában is.

Amikor a vezetők kínálnak témát

A harmadik változat születését tulajdonképpen az előző csoport folyamata inspirálta, amikor a sok személyes történet köré próbáltuk feltenni azt a társadalmi környezetet, ami az adott szituációt körülveszi, és ezzel eljutottunk a kérdéshez, hogy „*Milyen társadalomban szeretnél élni?*”. Engedd szabadjárá a fantáziád, tettük hozzá. Ezt követően hirdettük meg a következő félévben a tematikus kurzust, amelyben azt mondtuk, ezt a témát fogjuk szociodramatikusan vizsgálni. A téma-választást az is indokolta, hogy a hallgatók a felnőttkor küszöbén rá tudjanak nézni saját választásaikra és terveikre. A két párhuzamos csoportban különböző módon működött ez a téma, de lényegében az derült ki, hogy a hallgatókat nem igazán szólítja meg a *társadalmi* szó *per se*. Mintha valami unalmas, kötelező, cserébe érdektelen jelenséget takarna, és mintha nem is lenne teljesen világos, hogy pontosan mire vonatkozik. Hogy ez a *társadalmi* szó szocialista időkből származó devalválódásából fakad-e, vagy a rendszerváltás utáni csalódottságból, ez nehezen eldönthető, talán kicsit mindkettőből. Ezért arra jutottunk, hogy jobban járunk, ha nem mi fogalmazzuk meg ezt a kérdést, hanem hagyjuk, hogy maguk bukkanjanak rá, hátha akkor izgalmasabb lesz. Beszéljünk úgy a társadalomról, mintha nem is arról beszélénk. Mintha csak zoomolgatnánk egy drónról, és néha közelítenénk valamihez, ami felkelti az érdeklődésünket, máskor nagyobb távlatból tekintünk rá arra, amiben élünk. Ehhez azonban el kell rugaszkodnunk, és szárnyra kell kapnunk. A következő félévben a történetészövésre helyeztem a hangsúlyt, visszatértem tehát az organikus témakereséshez, de most fiktív történeten keresztül, így próbáltam védeni a hallgatók privát szféráját.

Storytelling⁵

A történetmesélés jelentőségének felismerése a legfőbb hozadéka számomra annak a hároméves PERFORMERS projektnek, melynek keretei között ez a kötet is megjelenik. Furcsa ezt nekem irodalmárként leírni, hiszen tanárként, szülőként és szerzőként a történetek mindig is központi szerepet játszottak az életemben. Dramatistaként azonban kevésbé figyeltem rájuk, sokkal inkább ragadott magával a pillanattól kinövő akció. Ebben a többéves folyamatban az tisztult le számomra, hogy a szociodrázában a történetmesélés hömpölygése és a szituációk vibráló színpadra állítása váltakozik, és ez adja meg minden folyamat egyedi ritmusát. Az említett időszak utolsó félévében a történetmesélés köré szerveztem a szociodráma kurzusokat. Két párhuzamos csoport indult egyszerre a Covid19 járvány harmadik hullámának idején, és a hallgatók nagyon csalódottak voltak, hogy az előző félévi korlátozások után újra online folytatódik az oktatás. Míg előző évben, a járvány első hullámában, az volt a tapasztalatunk a közösen tartott pilot kurzuson, hogy az óránk egy oázis a szociális sivatagban, ebben a félévben sokkal többet kellett küzdenem azzal, hogy ne az jusson eszünkbe minden héten, hogy még mindig nem lehet személyesen találkozni. Nagyon más mentális állapotban voltak a diákok, mint tavasszal.

Online dolgoztunk tehát, vegyes technikával. A témakeresésnél és a reflexióknál whiteboardot használtunk, de a játéknál legtöbbször Zoom színpadot, amikor a Zoom képernyő maga a színpad, ahol csak az adott jelenet szereplői láthatóak. Mind a két csoportban ugyanúgy kezdtem; felemeltem egy kis zöld bábút, és azt kérdeztem, ki legyen ő. A csoport közösen alkotta meg a zöld emberke perszónáját, rakta fel a szociális, majd kulturális atomját, és innen indítottuk a játékot, zoomoltunk rá a kulturális atom azon részére, amelyik a legjobban érdekelte a csoporttagokat, vagy néztünk meg egy-egy témát a különböző, és már egyre határozottabb karaktert nyerő szereplők perspektívájából. Egy fiktív kulturális atomból kiindulva egy mikrotársadalmat építettünk fel a whiteboardon, és elevenítettünk meg minden alkalommal. A hallgatók kreatórokká váltak, szerepeket, konstellációkat, konfliktusokat teremtettek, és próbálták ki különböző szerepekből, hogy érinti ez őket egy adott pozícióból, mi lehet a helyzet kimenetele. Sokszor megnéztük azt is, milyen, ha a történetet az egyik irányba viszik tovább, és mi történik, ha a másikba. A két csoport természetesen különbözött egymástól, s így az egyik kezdettől inkább a nyilvános terek, a társadalmi problémák iránt volt fogékony, a másikat inkább a lakóterek, a kisközösségek, civil terek érdekelték. Ennek megfelelően az egyik csoport többet időzött az egyetemi modellváltás témánál, és az a kérdés foglalkoztatta, hogy különböző diák szerepekből hogyan lehet védekezni az autoriter döntéshozókkal szemben. A másik csoport számára először egy kocsma volt az a közösségi tér, amely veszélybe került, mert kinézte magának egy befolyásos személy, majd egy pesti bérház lakói keveredtek izgalmas helyzetekbe. Szóval a legaktuálisabb társadalmi problémák kerültek színpadra, és láthatólag nagyon érdekelték a hallgatókat. Úgy tűnt, az indirekt módszer

⁵ Köszönettel tartozom Ron Wienernek, akinek *creative drama* csoportjában rengeteg ötletet kaptam a történetmeséléssel való játékra.



– nem címkéztük fel a kurzust társadalmi kérdések felirattal, hanem fiktív történeten keresztül rajzolódnak ki a csoportot foglalkoztató témák – működni kezdett.

A történet ereje, 1. rész

2021 tavasza valószínűleg nem csak a Covid19 járvány miatt, hanem az egyetemi modellváltás miatt is bekerül majd a történelemlétkönyvekbe. Az egyik csoportot, különösen megviselték ezek a társadalmi történések, és egyik alkalommal a szokásosnál is rosszkedvűbben érkeztek. Arról kezdtek el beszélni az óra elején, hogy tartanak a Covid19 utáni szociális nyitástól. A hosszú elzártság és elszigetelődés után – noha vágnak arra, hogy megint emberek közé menjenek, koncertre, bulizni, éjszakáig fennmaradni – félnek is tőle. Kijöttek a gyakorlatból. Azt is furcsa lesz megszokni, hogy az emberek közelsége nem rejt veszélyt. A járványhelyzet miatti elzártság felerősítette az agorafóbiát, mert ráerősített arra a félelemre, hogy sok ember között nagyobb a veszély. Újranyitási szorongás, így fogalmazták meg az alkalom témáját, és azt kértem, mondjanak egy analóg szituációt, egy olyat, amikor azt élték meg, hogy egyszerre vágnak is valamire, de szorongást is okoz a lehetőség, hogy bármikor bekövetkezhet. Több lehetőség merült fel, de végül azt a helyzetet választották, amiben éppen voltak akkor, vagy amihez közelítettek, a kapunyitási pánikot, amikor az egyetem után megnyílik a világ, és hirtelen elkezdnek főállásban dolgozni, és elkezdnek felnőtt életet élni. Azt kérték, hogy folytassuk Sanyi, a zöld ember történetét, akivel a kurzust kezdtük, és aki akkor még egy érettségiző diák volt, aki őrlődött a szülei elvárása és saját vágyai között. Azt kérték a hallgatók, nézzünk meg több lehetőséget. Mi van, ha azt választja, amit ő szeretett volna (szociológia), és hogy alakul az élete, ha azt, amit a szülei akartak (orvosi). Felskicceltünk két utat, és elindultunk az egyikben. Megtutudtuk, milyen szakdolgozatot ír, mi érdekli, hogyan támogatják a tanárok. Ekkor azt kértem a Sanyi szerepében lévő hallgatótól, hogy képzelje el, hogy bármi megtörténhet, mi lenne álmai állása? Sanyi szinte gondolkodás nélkül vágta rá, hogy egy EU-s kutatóintézetben szeretne dolgozni. Kicsit megfagyott a levegő a merész, ambíciózus terv hallatán, mivel eddig nem hangzott el semmi olyasmi, ami arra utalt volna, hogy elégedettek lennének a tudásukkal, az egyetem színvonalával, vagy hogy azt gondolnák, hogy a képzés, amiben részesülnek, felkészíti őket egy európai megmérettetésre. Nagyon meglepett tehát ez a hirtelen megnyílt távlat az eddigi beszűkült élethelyzetükhöz képest. Azt kértem, hogy mindenki írja fel a whiteboardra, mi mindenre van Sanyinak szüksége ahhoz, hogy ezt a célt el tudja érni. Felkerül a kitartás, a bátorság, a nyelvtudás, a szorgalom, de a külső tényezők közül lényegében csak a lelki és szakmai támogatás. Felteszik még a szakmai kapcsolati hálót, amit szakkollégiumban, kutató csoportokban és szakmai rendezvényeken lehet megszerezni, de se személyes, se politikai kapcsolatok nem szerepeltek, se semmi olyan, ami irreális vagy immoralis lenne. Ezeket a szereplőket meg is szólítjuk, üzenetekben fogalmazzák meg Sanyinak, miket kellene tennie ahhoz, hogy elérje a célját. És kezd kirajzolódni, hogy amennyire távolinak tűnt a csoport számára a kijelölt cél az elején, annyira közel került a konkretizáció által.

Végül megszólítjuk az EU-s intézmény vezetőjét is, aki kifejezetten szívesen fogadna egy pályakezdő kelet-európai munkatársat még akkor is, ha nem olyan nagy parti arc (mert ezt is megtudjuk Sanyiról). Viszont lehet rá számítani, és értékelni tudja azokat a körülményeket, amelyeket a nyugatiak már szinte természetesnek vesznek. De igazából inkább az derült ki a szavaiból, hogy voltaképpen mindegy, hogy honnan jön, ha emberileg és szakmailag megfelelő. És ebből a szempontból fel sem merült, hogy Sanyi ne lenne abszolút esélyes.

Sanyi története egy nagy dilemmával kezdődött a félév elején, úgy tűnt nehezen áll ki saját magáért, a saját ambícióiért. Két hónappal később pedig a csoport formálta történetben azt feltételezi magáról, hogy megállná a helyét egy európai kutatóintézetben. A csoport képessé tette saját fiktív figuráját arra, hogy higgyen magában, és képessé váljon saját céljai megfogalmazására és elérésére.

A történet ereje, 2. rész

Azt hittem, ez a játék lesz a félév csúcspontja, amennyiben a csúcspont az, amit nem lehet meghaladni. Nehéz témákkal dolgoztunk ezután, majd elérkezett a záró alkalom, ami formailag a vizsganap volt, amikor a csoport bemutatta azt a feladatot, amit magának választott. Kíváncsian vártam, mit találtak ki. Olyasmire számítottam, hogy valamilyen egyetemi akciót fognak szervezni a modellváltással vagy a hallgatói érdekvényesítéssel kapcsolatban. Sok mindenre fel voltam készülve, de amit csináltak, az felülmúlta minden várakozásomat, de nem minden fantáziámat. Igazság szerint már régóta vártam titkon, hogy egyszer ez a két kreatív módszer összeér, az előre kitalált történet és a szabad improvizáció gördülékenyen tud egymásba fordulni és egymást inspirálni. Arra nem számítottam, hogy mindez éppen most, egy online töltött egyetemi félév, tizennégy hónap rendkívüli helyzet és szociális elzártság után fog felbukkanni.

Az történt, hogy a hallgatók írtak egy szociodramát. Nekem is hihetetlen, hiszen eddig úgy tudtam, hogy nem lehet szociodramát írni. Rollo Browne szerint a szociodramát talán a *warm up*-ig lehet tervezni, Moreno szerint azt hiszem, addig sem, ha arra gondolok, hogy legfőbb törekvése a 100%-os spontaneitás elérése volt, tehát, hogy semmi ne legyen előre eltervezve, hanem minden a pillanatból szülessen. Ezek a hallgatók létrehoztak egy olyan kombinációt, amiben volt közös dramaturgiai terv, a darab pillérei, jelenetei ki voltak jelölve, de azon belül nem találták ki, hogy mi fog történni.

Elmondom, hogy csinálták.

Sanyi történetével dolgoztunk még tovább egy órán ezt megelőzően, és megnéztük a fenti történetet abban a variációban, amikor Sanyi orvosi egyetemre jár, van egy barátnője, és komoly krízisbe kerül. A csoport a közös feladatban erre a szálra zoomolt rá, és arra volt kíváncsi, hogy néz ki ez a történet a barátnő szempontjából (ezen a ponton meg kell említenem, hogy a csoport csupa női hallgatóból állt, az egyetlen fiú elmenekült az első óra után). Először is rámelegítettek a témára. Whiteboardon megcsinálták a lány, Lili, szociális atomját, a szerepatomját, és érveket



gyűjtöttek pro és kontra egy bizonyos döntésével kapcsolatban. Ezek után felvázoltak hat jelenetet, amely Lili és a szociális atomja különböző szereplői között fog zajlani. Mivel öten voltak, úgy beszéltek meg, hogy minden jelenetben más lesz a protagonista lány szerepében, tehát a szerepcseréket beépítették a tervezésbe. A hatodik jelenetet egy jövőkép víziónak tervezték, amikor két év múlva találkoznak egy buliban, és visszatekintenek a mostani dilemmáikra. Annyit tudtunk előre, hogy Lili szakítani akar, és külföldi utazásra készül.

Ez volt a terv, ennyit mutattak meg whiteboardon, és ezután kezdődött a játék. Nekem az volt a dolgom, hogy nézzem, hiszen ez volt a vizsgájuk. A darabot tehát nem írták meg, hanem a jelenetek vázlata alapján élőben eljátszották. Kicsit így képzelem Moreno *Stegreiftheaterét* (ld. bővebben a II. fejezetben), azzal a lényeges különbséggel, hogy ott volt egy rendező, és voltak képzett színészek. Ezek a hallgatók viszont magukat rendezték, de ez gyakorlatilag észrevétlen maradt, a jelenetek olyan zökkenőmentesen folytak egymásba. Mitől volt ez olyan különleges élmény? Mitől volt más, mint ami minden órán történt egy félév leforgása alatt?

Alapvetően megváltozott a paradigma. Az a játék, amit idáig csak kutatási célból csináltunk, azért, mert kíváncsiak voltunk valamire, most egészen más funkciót kapott. Előadássá vált azáltal, hogy mint feladat bemutatásra került, és lett egy nézője. Lett egy megformáltsága, egy dramaturgiai íve, és a játékos annak tudatában játszottak, hogy ezt valaki kívülről nézi (még ha nem is teljesen kívülről), és értenie kell. Pusztán ennek a változásnak, hogy előkészítettek egy dramaturgiai vázat, és azt improvizáció révén töltötték meg tartalommal, óriási jelentősége lehet a szociodráma színházi alkalmazása szempontjából. Egyetemi terepen azonban egy másik aspektusa válik fontosabbá, mégpedig az, hogy egy egyszeri és megismételhetetlen tükör helyzet állt elő, amelyben a tanárnak precízen visszajátszották a diákok, amit tanultak a félév alatt. Mintha a biológia tételeket mondták volna fel, vagy a harmincéves háború okait sorolták volna fel. Végigvezettek egy teljes szociodráma folyamatot: felépítettek egy karaktert a szociális atomja és a szereptérképe megrajzolásán keresztül, rámelegítettek a témára brainstorminggal, szerepeket osztottak ki úgy, hogy mindenki kerüljön a főszereplő karakter szerepébe, és kijelölték a jelenetek sorrendjét közös megállapodás alapján, ezáltal a vezető egyik fontos feladatát szétosztották maguk között. Az egyikük kicsit határozottabban vette fel a vezetői szerepet, mint a többiek azzal, hogy a szerepeiből olyan kérdéseket tett fel, amelyek hasonlítottak egy interjúra, tehát kicsit lökte abba az irányba a cselekményt, hogy minél többet megtudjunk arról, hogy mi zajlik az egyes szereplőkben. Így például az utolsó jelenetben megkérdezte az utazásból visszatérő Lilit, hogy mit üzenne korábbi önmagának, ami nyilvánvalóan nem hangzik el egy élő párbeszédben, csak a pszichodráma vagy szociodráma színpadon. Ebben már a történet lekerekítésére és a tanulság levonására irányuló szándékot látom inkább.

Az történt tehát, hogy megmutatták, hogyan tudják a tanultakat felhasználni, ezzel a módszerrel válaszokat keresni egy fontos kérdésükre: érdemes-e kísérletezni, új dolgokba vágni, merészet álmodni, szokatlan megoldásokat választani, majd saját maguk meg is választották a kérdésüket egy szociodráma folyamat végén: igen, a nehézségek ellenére is érdemes, mert többek lesznek általa. Tehát a módszert alkal-

mazó oktató pontos visszajelzést kapott arra nézvést, hogy mire lehet használni azt, amit tanított.

Amikor szociodramát kezdünk tanítani, vagy csak alkalmazni egyetemi oktatásban, a legmerészebb reményünk az, hogy a szociodráma éthosza megfertőzi a hallgatókat, és egy ilyen kurzus után legalábbis másként fognak résztvenni csoportos helyzetekben, másként kezdenek neki egy projektnek, másként viszonyulnak eltérő álláspontú emberekhez vagy csoportokhoz, kevésbé lesznek előítéletesek, hogy csak néhány fontosat említsek. Azt is szoktuk remélni, és ez függ a kurzus jellegétől, hogy néhány technikát tudnak majd alkalmazni a munkájukban. Itt ennél sokkal több történt. Ezek a hallgatók mostantól nem csak arra tudnak rázoomolni, hogy mi történik Lilivel, ha szakít Sanyival, hanem arra is, hogy mi történik, ha a munkahelyükön megváltoztatnak valamit, vagy azt is fel tudják térképezni, hogyan lehetne rávenni az embereket arra, hogy környezettudatosabbak legyenek.

Ha meg tudnak őrizni egy csipetnyit abból a spontaneitásból, amivel ezeket a jeleneteket építették és egymásba fűzték, remek tanárok, kommunikációs szakemberek, újságírók, reklámírók vagy tudományos munkatársak lesznek akár egy EU-s kutatóintézetben is.



SZOCIODRÁMA A FRONTON

Egy krízishelyzet alatti szociodráma folyamat módszertana

Blaskó Ágnes – Naszvadi Emma

A krízis mint kontextus

2020 márciusában, a Covid19 járvány első hullámának kezdetén, szociodráma csoportokat indítottunk a frontvonalba kerülő egészségügyi szakdolgozók számára *Tedd le a koronát!* címmel. A világjárvány közeledtével tudtuk, hogy szükség lesz valamiféle támogatásra, amely az óhatatlan társadalmi, intézményi és érzelmi zűrzavart különböző perspektívákból és különböző távolságokból teszi láthatóvá; azaz szükség lehet szociodráma. Négyfős csapatunk egy intenzív terápiás orvosból, egy pszichológusból, és egy, az intézményi struktúrát jól ismerő kollégából, valamint egy szociodráma-vezetőből állt. Mindannyian egy budapesti kórház alkalmazottai voltunk. A csoporttagokat belső emaillistán, illetve poszter segítségével toboroztuk. Az időpontokban maximálisan próbáltunk a kollégák lehetőségeihez és igényeihez alkalmazkodni, hetente többször, különböző napszakokban tartottuk az eseményeket. Nyitott csoportokban gondolkodtunk, és minimum három fő jelentkezése esetén indítottuk az online alkalmat.

Igazi háborúra való készülés volt ez az időszak az intenzív osztályokon dolgozó ápolók és orvosok számára. Gyakran kommunikált a háború metaforát használva a helyzetről a média, az intézmény, és magukon a csoportalkalmakon is kivétel nélkül (!) előkerült a *háborúra készülés, az ismeretlen ellenséggel szembeni hadba indulás* és a *felfegyverkezés* képe. Hiába próbáltunk kibújni e metafora hatalma alól, ez az értelmezés volt a legerősebb az érintettek számára.

Krízis volt tehát, társadalmi krízis, annak minden ismervével. Egy elkerülhetetlen esemény bekövetkeztére vártunk, arra, hogy a vírus elérje Magyarországot is, aminek vélhető katasztrofális következményeit a lombardiai hírek mutatták. Tudtuk, hogy a helyzet fenekestül forgatja fel az életünket, lehetetlen döntéshelyzetek sora elé állít, ezért új érzelmi stratégiák és problémamegoldó eszközök kialakítására van szükség. Noha a katasztrófa valójában ekkor még nem, csak jóval később, tíz hónap múlva, a harmadik hullámmal következett be, ez abban a pillanatban még nem volt tudható. Szociodráma folyamatunk 2020 májusában, az iskolák bezárása után kezdődött online, és első szakaszának lezárása az ország nyitásakor, nyár elején történt meg. Ez alatt az időszak alatt nyolc dráma alkalmat tartottunk. A munkát később, a Covid19 második és harmadik hullámában is folytattuk, jelen sorok írásakor összesen a 34. alkalmon vagyunk túl, az éppen aktuális krízis kellős közepén.

Kollektív traumák megdolgozására szociodramát használni bevett szokás. Rengeteg példát és útmutatást találhatunk erre Peter Felix Kellermann *Sociodrama and*

Collective Trauma című könyvében.¹ Azok a drámák azonban kivétel nélkül valamely katasztrófa bekövetkezése után hetekkel, hónapokkal vagy akár évekkel történnek. Kellermann jól körülhatárolható, katasztrofikus eseményekkel (pl. földrengés, terrorcselekmény, háború) dolgozik, amely után közvetlenül nem ajánlja a szociodrámat alkalmazni a túlélők számára (Kellermann 2007: 68), helyette verbális feldolgozást ajánl a kognitív és érzelmi feldolgozást segítő. Esetünkben azonban, akkori tudásunk szerint, előtte vagyunk valamilyen katasztrófának, viszont már egy viszonylag hosszan tartó diffúz állapot érzékelhető. A krízis állapota már tart, de katasztrófa még nem következett be. Ráadásul mi, a vezetők is részesei voltunk és vagyunk ennek az állapotnak, ugyanakkor az intézményi helyzetnek, azaz a csoportrésztvevők mikrokörnyezetében tapasztalt krízisnek csak részben, hiszen nem orvosként, illetve ápolóként vagyunk jelen az adott intézmény életében. Tehát egy bennünket is elemien és szinkron időben érintő esemény megdolgozására vállalkoztunk, amely hosszan eltartó, nem pontszerű, és egy vélhető katasztrófát megelőző állapot.

Ebben a kontextusban a szociodráma alkalmak elsődleges célja a helyzet közös megértése, az egyéni és közösségi erőforrások megtalálása, illetve a lehetséges közös tanulás megkezdése annak érdekében, hogy a helyzet mind munka közben, a csoportműködés szempontjából, és bizonyos esetekben technikai értelemben kezelhető legyen. Mindeközben, mivel egyazon szakmacsoporthoz, azon belül is egyazon intézményhez tartoztak a résztvevők, a kiélezett helyzetben felszínre jöttek régóta fennálló szakma-, illetve intézményspecifikus akadályok, előbb-utóbb változtatandó berögződések, normák. Ezek közös megértése és változtatása nem lehetett most elsődleges cél, de azonosításuk elkezdődhetett.

Csoportfolyamat csoport nélkül

A szituáció specifikuma volt továbbá, hogy a csoporttagok a folyamat során állandóan változtak: voltak vissza-visszatérő és egyszer felbukkanó résztvevők. A tagok mindegyike a sokszáz fős intézmény dolgozója, akik távolról vagy közelebbről ismerték egymást. Így nem beszélhetünk hagyományos értelemben egyetlen csoport folyamatáról; mégis egymásra épülő folyamattá alakította a drámákat a járványhelyzet, és az arra adott kormányzati és intézményi válaszok kontinuitása, illetve azok kihatása a csoportokra.

Azaz az eddigi szociodráma tapasztalatainktól eltérően a csoportoknak közös volt a története attól függetlenül, hogy a csoport összetétele változott. Adódott ez abból, hogy a dolgozók, azaz a potenciális résztvevők számára az aktuális realitást a járvánnyal kapcsolatos napról napra változó hírek és intézményi történések adták. A krízis folyamatosan bontakozott ki, azaz a film pörgött, függetlenül attól, hogy kik voltak azok, akik megálltak egy szociodráma esemény erejéig, hogy reflektáljanak, hogy saját maguk viszonyát az eseményekhez valamelyest tisztázzák. A csoportalkalmak mégis egymásra tudtak épülni, hiszen mindig a krízis újabb és újabb ese-

¹ Kellermann, P. F. 2007. *Sociodrama and Collective Trauma*. Jessica Kingsley Publishers.



ményeire reagáltak, a korábbi történések és azok értelmezésének ismeretében. Az egyes alkalmak eredményeit pedig maguk a csoportvezetők, illetve az olykor-olykor visszatérő csoporttagok tudták beforgatni a következő drámába. Így például az első alkalmak során a társadalmi és intézményi zavarodottság állapotában feltérképezett igényeket a vezetők az érintettek közös igényeiként tudták kezelni, és arra reagálva vezették a következő csoportokat.

	ESEMÉNYEK A VILÁGBAN	A SZOCIO- DRAMATIKUS KÉRDÉS	A JÁTÉK TÍPUSA, CÉLJA	A KEZDŐ- KÉP	TÉMÁK, VÁLASZOK
A folyamat első szakasza (2020.03.21.; 03.25.; 03.26.)	a karantén kezdete, az iskolák bezárása, és a lombardiai katasztrófa mélypontja	Tudjuk értelmezni, hogy mi történik?	probléma- térkép: feltárás	vihar előtti csend; háború (szimbolikus)	A kompetencia- érzéshez szűk- sleges igények megértése, (pl. információ birtoklása; a problémák lebontása kisebbre; szakmai együttműködés, érzelmi támoga- tás keresése stb.)
A folyamat második szakasza (2020.04.01.; 04.02.)	védőfelsze- relések és egyéb konkrét igények, illetve hiányok felismerése	Hogyan tudok, illetve hogyan tudunk mi együtt magunkból építkezni?	csoport- játék: vízióépítés	szűk folyosón áthaladás; háborgó folyón úszás, virág, cunami (szimbolikus)	az érzelmi felsza- badulás lehetősé- gének megélése
A folyamat harmadik szakasza (2020.04.03.; 04.07.)	a lombardiai számok lassú csökkenésé- nek kezdete	Hogyan tudok és tudunk reagálni erre a helyzetre?	problé- matérkép: szerepta- nulás	Covid-osztály (konkrét)	közösségi kommunikációs és cselekvési stratégiák kialakítása
A folyamat negyedik szakasza (2020.05.07.)	az ország lassú nyitása, az első hullám „elmaradása”	Mit kezdünk most, mi lesz ezután?	csoport- játék: feltárás, szerep- tanulás	egy hegy megmászása (analogikus)	engedély az üresség érzés kimondására és közös megélésére

A társadalmi kontextus, a szociodramatikus kérdés és a játék összefüggései
a COVID idején játszott szociodramákon

A csoportok témája tehát adott volt, a szociodramatikus kérdés pedig természetesen változott, de mindig a krízis aktuális állása körül fogalmazódott meg. A szociodramatikus kérdések egymásra épülésének logikája, illetve azok viszonya a krízis aktuális állapotához szépen megmutatkozott utólag, a folyamatelemzés fázisában. Ennek során az összesen nyolc alkalomból álló folyamatot négy fázisra tudtuk bontani úgy, hogy az eseményeket és a szociodramatikus kérdéseket párhuzamba állítottuk. A karantén kezdetének, az iskolák bezárásának és a lombardiai katasztrófa mélypontjának idejére esett az első fázis. Ez alatt az idő alatt – egy héten belül –

három szociodramát tartottunk, amelyek a reménytelen, érthetetlen, konfúz helyzet feltérképezését célozták, a *Tudjuk értelmezni, hogy mi történik?* kérdésre keresve a választ. Az egy héttel később tartott csoportok arra az időszakra estek, amikor nyilvánvalóvá vált, hogy milyen védőfelszerelésekre lenne szükség a kórházakban a dolgozók számára, de azok még nem álltak rendelkezésre az országban. Tehát, amikor már konkrét kérdések és problémák tematizálódtak – megoldatlanul és egyelőre megoldhatatlanul. Ekkor (külső erőforrások híján) a belső egyéni és közösségi erőforrások keresése került a fókuszba: a *Hogyan tudok, illetve hogyan tudunk mi együtt magunkból építkezni?* kérdések mentén. A harmadik etap a lombardiai számok lassú csökkenésének kezdetére esett. Ezeken a drámákon már nem belső erőforrásokon, hanem a konkrét stratégiákon dolgozott a csoport – egyéni és közösségi technikákat kidolgozva és gyakorolva a *Hogyan tudok és tudunk reagálni erre a helyzetre?* kérdés mentén. Végül, a negyedik fázisban, az ország lassú nyitásának idején, amikor úgy látszott, hogy mindaz, amire az elmúlt hónapokban készültünk, nem következett be, egyetlen drámát tartottunk. Ekkor a *Mit kezdjünk most, mi lesz ezután?* kérdés került fókuszba a tabunak gondolt üresség érzés felismerésétől és kimondásától a folytatás lehetőségein való gondolkodásig.

Ismétlődő forgatókönyv – eltérő játéktípusok

A drámafolyamat íve tehát a teljes értetlenségtől a belső erőforrásokra való támaszkodás lehetőségeinek feltérképezésén, majd a konkrét cselekvési lehetőségek kidolgozásán át az utólagos üresség érzés (gyász?) megéléséig tartott. Az utólagos elemzéskor tisztává vált, hogy a játékfázis során a különböző helyzetek milyen különböző játéktípusokat kívántak, noha ugyanazon forgatókönyv mentén haladtak. Minden alkalom egy *miért jöttél?* kérdésre adott bejelentkező körrel kezdődött, amire viszonylag részletes, konkrét történetekkel teli, de rendre egyfelé konvergáló válaszok érkeztek. Így azok az általános és az önértékeléssel kapcsolatos bizonytalanságról; az információhiányból és általános zűrzavarból adódó kontrollvesztés érzéséről; a meglévő vagy potenciális társas konfliktusok megoldásáról szóltak, illetve az utolsó alkalommal a jövőre vonatkoztak. Miután meghallgattuk egymás bejelentkezését, láthatóvá vált, hogy aktuálisan egy-két konkrét téma van előtérben, olyannyira, hogy ezek kimondását néha nem fűszíroztuk, máskor egy-egy pontosító kérdéssel tisztáztuk: *jól látom, hogy itt a kérdés az, hogy....* Ezután jöhetett a játékfázis előkészítése, a kezdőkép megtalálása. Arra kértük a résztvevőket, hogy fejezzék be az *ez az egész olyan, mint...* kezdetű mondatot egy bármilyen képpel, hasonlattal. Ekkor az online platformnak köszönhetően párhuzamosan, tehát egymást nem befolyásolva gondolkodtak a csoporttagok, válaszukat a csetbe írták be, egyszerre. Jellemző, hogy az ekkor egymástól függetlenül megfogalmazott képek gyakran azonosak voltak, hiszen a kezdőkörbeli közös beszélgetésből, és a közös erős krízishelyzetből adódtak. Gyakori volt a *háború*, vagy valamilyen természeti katasztrófa, *vihar*, *cunami* képe. Ezt követően jöhetett a szociometrikus választás. Felolvastuk és beszámoltuk a válaszokat, és megint csak egyszerre lehetett választani, hogy melyik képen keresz-



tül vizsgáljuk a csoport problémáját. A játékokat ebben a csoportfolyamatban közösen szerkeszthető whiteboardon játszottuk: lerajzoltuk a kezdőképet, egy-egy körrel vagy ábrával jelöltük a szerepeket, amelyek a táblán áthelyezhetők, tehát mozgásba hozhatók voltak. Ráadásul a résztvevők kurzorán megjelent a nevük is, így a kurzorok segítségével könnyedén beléphettek bármelyik szerepbe. (Ahhoz a szerephez húzták a kurzort a résztvevők, amely szerepbe aktuálisan beléptek.) A játékok azonban nagyon különböző típusúak voltak. A kezdőkép – főleg az instrukcióból adódóan –, egyetlen kivétellel analógiára épült. Így volt szintér szűk folyosó, amin alig lehet átférni, vad folyó, tengerpart közelgő cunamival, virágos rét nap felé törekvő katicabogárral, megmászendő hegyoldal, aminek a túloldalán a semmi vár. Egyetlen eset volt, amikor nem analóg, hanem nagyon is konkrét képet használtunk: a harmadik fázisban, amikor is már a konkrét stratégiák kialakításán dolgozott a csoport.

Eredetileg ez a játék is félig-meddig szimbolikusan indult, mert a vörös zónákban az elválasztó/bénító, ugyanakkor a biztonságot jelentő *fal*, *maszk* képe volt közép-pontban. A színpadra állításkor azonban nagyon gyorsan konkretizálódott a helyzet, megjelentek az intézményi szerepek: orvos, ápoló, beteg. Így ezen alkalommal a csoport az új helyzethez alkalmazkodó szerepek tanulásába kezdett: gyakorolta, hogy hogyan lehet megküzdeni azzal a ténnyel, hogy a védőfelszerelésekbe való beöltözés lassítja a beteghez jutást sürgős esetben is; tudatosította, hogy az orvos-ápoló viszony hogyan változik kommunikációs és praktikus szinten. Azaz, például, hogy a beöltözés fázisában hogyan kerülnek egyenrangú, partneri viszonyba pozíciójuktól függetlenül a felek, tehát hogyan szűnik meg a hierarchia, és veszi át a közös küzdelemre adott válasz dinamikája a folyamatot. Vagy hogy az orvosoknak milyen új módon kell végiggondolni és racionalizálni az ápolók instruálását annak érdekében, hogy az újbóli beöltözéseket elkerülve minél energiatakarékosabban (így gyorsabban) jusson az elzárt kórtermekbe mindaz, amire a kezeléshez szükség van. Vagy hogy hogyan kérhet az ismeretlen helyzetben – megint csak hierarchiától és megszokott kommunikációs stratégiától függetlenül – segítséget kolléga a kollégától. A játékban az új szerepértelmezéseken túl olyan konkrét ötlet is született, amely a kollégák közötti kommunikációt technikailag segített megoldani a vörös zónákban.

Ezen az egy eseten kívül a játékok mindvégig analóg helyzeten keresztül vizsgálták a csoport kérdését. A második fázisban, a belső erőforrások keresésekor az egyik alkalommal protagonista központú szociodráma játékot játszottunk, a másik alkalommal csoportjátékot. A protagonista központú játékban egy csoporttag konkrét kezdőképével dolgoztunk: hogyan lehet áthaladni egy ijesztően szűk folyosón. Ekkor a csoport többi tagja szabadon beállhatott különböző segítő tényezők szerepébe, majd maga is kipróbálhatta az áthaladást. Ebben az esetben annak a tapasztalata, hogy a játékban, a próbacselekvésben sikerült áthaladni a folyosón a folyamatos információcsere, és a társak különböző reakciói segítségével, elképzelhetővé tette az ismeretlent, és személyes stratégiák kialakítását is segítette. Pontosan kiderült ugyanis, hogy a kollégák sokszínű válasza a helyzetre – a buzdítás, a nyugalom sugárzása, a konkrét segítségnyújtás stb., kinek-kinek aktuális támaszt tud nyújtani az *itt és most*ban megélt kritikus állapot átvészelésében.

A csoportjáték esetén a csoport közösen talált egy analóg képet, és abban egyeztet meg, hogy egy tengerparton a cunami érkezését fogják eljátszani. A résztvevők spontán különböző szerepeket vettek fel, és közösen meg- és átélték a katasztrófát. E csoportjáték sok hozadékból talán érdemes megemlíteni az esetleges további, a krízis utáni időkre tervezett drámák szempontjából a játék záróképét, amelyben a résztvevők a parttól kisebb-nagyobb, de mindenképpen belátható távolságra úszkáltak, és egyöntetűen megfogalmazták, hogy átvészelték a katasztrófát, de elsodródtak a többiektől (a kollégáktól), és őket keresik éppen. Ezt a realitástöbbletben megélt képet érdemes lehet később a krízis utáni tényleges megéléssel összevetni, és abból akár hosszabb távú módszertani következtetéseket levonni.

Összességében az ebben a szakaszban játszott játéktípus, azaz a jövő bejárása a *mintha tér*-ben, és a Covid19 végének megélése (nem feltétlenül analóg, hanem direkt szituációban) egyébként fél évvel később, a valódi krízishelyzet beállásakor nagyon erőt adónak bizonyult. A Covid19 harmadik hullámában ugyanis, amikor a már korábban is működő, illetve a sebtiben felhúzott intenzív osztályokon dolgozók soha nem látott tragédiákkal voltak kénytelenek szembesülni, immár élőben is tartottunk drámákat. Ekkor ez a típusú dráma, a túlélés útjának bejárása, a jövő elképzelése, valamint az onnan való visszatekintés bizonyult működő formának a résztvevők számára. A helyzet megértésének, a krízis feldolgozásának, a különböző pozíciók feltérképezésének, a konzekvenciák racionálisabb levonásának ugyanis nem tudott még helye lenni a legnagyobb krízisben.

A játékfázis zárása és az integrációs fázis

Online folyamatunkban tehát végül a különböző típusú játékok után az akció befejezése minden esetben azzal a technikával történt, hogy új perspektívába helyeztük a megélteteket, ezzel új jelentéseket konstruálva. A megélték új perspektívába helyezését a whiteboard felületnek köszönhetően egy teljesen új módszerrel tudtuk megtenni. A felület ugyanis lehetővé tette, hogy lekicsinyítve a közösen rajzolt színpadot, távolból lássunk rá arra. A kicsinyítés után azt mondtuk a résztvevőknek, hogy az ábra, amit látnak, egy történelemkönyv ábrája a Covid19 korszakról. Adjanak címet az ábrának. Így, az új perspektívában a cunamis játék esetében például a résztvevők egy hatalmas arcot láttak kirajzolódni az ábrából, amit *Poszeidón, a vizek uraként* értelmeztek, illetve úgy látták, hogy *arca lett végre a veszélynek*. Ezután, az általunk „zoom in”, illetve „zoom out” technikának elnevezett befejezés után kezdődött meg az integrációs fázis, ahol azt vizsgáltuk, hogy a kezdő kérdéseinkre milyen válaszokat kaptunk. Az első drámákon a válaszok között szerepelt a munkahelyi érzelmi támogatás különböző formáinak felfedezése (dicséret, köszönet, a metakommunikáció felértékelődése, a saját érzelm kontrollálásának felelőssége); a szakmai feedback, és a segítségkérés kultúráján való változtatás igénye; a kompetenciaérzés visszaszerzési módjainak felismerése. A következő drámákon fontos eredmény lett például a jelenre való koncentráció (*mindfulness*) jelentőségének megélése, amelyet egy alka-



lommal „*A holnap majd aggódik magáért*” szlogennel összegeztek a résztvevők; illetve annak belátása, hogy a közösség milyen módokon nyújthat támaszt.

A Covid19 első hullámában tartott folyamat eredményeinek intézményi szintű implementációja – például a krízis folytatódása okán – még nem történt meg közvetlenül, de az eredmények disszeminációja, és a különböző szintű döntéshozók felé való kommunikálása megkezdődött. Mindeközben úgy látjuk, hogy a folyamat nagyban segíti a szociodráma általános és terepspecifikus módszertani fejlesztését, hiszen a részeredmények közvetlenül tűnnek alkalmazhatónak az új és új drámaeseményeken. Így elkezdett kikristályosodni, hogy bizonyos helyzetekre milyen technikák alkalmazhatók; elkezdtek kirajzolódni a krízis alatti szociodráma lehetőségei és korlátai,¹ valamint megfogalmazódtak terepspecifikus témák (hierarchikus kommunikáció, a segítségnyújtás kultúrájának hiánya). Az eredmények teljes feldolgozása a harmadik hullám lecsengése után várható.

¹ Kellermann krízis-szociodrámának hívja a hirtelen tragédia, katasztrofikus esemény után hetekkel, hónapokkal később tartott szociodramát, amelynek célja a kollektív megküzdés. Könyvében ennek konkrét forgatókönyvét is megírja. Esetünkben a Covid19 időszaka ezzel szemben egy hosszantartó kritikus állapot, amelynek a számunkra fontos szakaszában a katasztrófa még nem következett be, tehát ez a módszertani gondolkodás e krízis állapotában tartott szociodramák lehetőségeiről szól (Kellermann 2007: 65–68).



PALACKÜZENET: VEGYÉL KOMOLYAN! AKCIÓTÁBOR A HETEDIK KERÜLETBEN

Blaskó Ágnes – Durst Móni

Négy nap alatt tizenegy gyerek átalakítja a hetedik kerületi Damjanich utca egy szakaszát: békává varázsolja az utcai zöld szemeteseket, virágot ültet, a kivágott fa csonkját minivilággá alakítja, az elkoszolódott, kopott levelesládákat átfesti, titkos palacküzeneteket épít a falba. Minden a gyerekek munkája: az átalakítandó elemek megtalálásától, a tervezésen, anyagbeszerzésen keresztül az utcán lakók engedélyeinek megszerzésén át a megvalósításig.

Hogy hol itt a szociodráma? A táborvezetés szemléletében, céljában, a felkészüléstől az alkotás különböző fázisain keresztül a művek nyilvánossá tételéig szinte minden ponton, még ha nem tankönyvszerűen is, de jelen van. Szociodráma támogatja a folyamat egészét, és a megvalósítás során alkalmazott technikák is szociodramatikusak. Miközben maguk a konkrét akciók, a megvalósult, látható eredmény, azaz a csoport által létrehozott, az utcaképbe történő beavatkozások, talán a public art műfajaként írhatók le leginkább. De kezdjük az elejéről.

A szociodráma mint társ módszer az alkotási folyamatban

A 7ker gyermekhangjai címmel táborot hirdettünk 2019 júliusában erzsébetvárosi gyerekek számára. A toborzóplakáton a résztvevők számára vonzó célt igyekeztünk megfogalmazni, az utca megszépítését, átalakítását hangsúlyoztuk – szükség esetén művészi támogatással. Mind a szövegezés,¹ mind a vizuális megjelenítés² (zsiráfá alakított csatornacső) ezt a mozzanatot domborította ki. Miközben az esemény alapvető – a plakáton fel nem tüntetett – edukatív célja a kompetenciaérzés és a reflektív akciókészség felélesztése volt a fiatalokban; a tudatos civilisével nevelés.

A hirdetőplakáton ennyi állt: „*megálmodjuk az utca álmát [...] közösségi festés, filmezés és utcai performansz segítségével*”. Előre nem tudható tehát, hogy a csoport milyen változtatásokban fog gondolkodni: hiszen dönthetnek úgy, hogy petíciókat fogalmaznak meg, performanszokat adnak elő. A lényeg az, hogy a gyerekek megélhessék, hogy az általuk észlelt problémák artikulálhatók, azokon változtatni lehet még akár egy olyan kontextusban is, ahol kulturálisan alárendelt pozícióban vannak.

¹ A plakáton ez állt: „*Téremts értéket, alakítsd a környezetet! Megálmodjuk az utca álmát. Azt a szomszédságot és környezetet, amelynek csak a fantázia szab határt – mindezt számtalan dráma és mozgásjáték, közösségi festés, filmezés és utcai performansz segítségével.*”

² A plakátot vizuálisan tervezte: Peternák Anna, képzőművész.



Utólag, az eredmények és a folyamat értékelésekor lett láthatóvá, hogy az alkotási folyamatot leginkább *public art*-ként tudjuk értelmezni. A public art ugyanis egy olyan, a művészet határait feszegető műfaj, amely művészi segítséggel arra hív, hogy a közösségi terek formáláshoz kapcsolódó hatalmi viszonyokat átalakítva, a közösség kezébe adja a beavatkozás, az alkotás lehetőségét, ezzel nem csak a 'tér – használók' dichotómiát átalakítva, hanem a 'mű – befogadó' és a 'művész – közönség' dichotómiát is.

Az alkotási folyamatot azonban mindvégig a szociodráma által képviselt szemlélet, illetve az általa kínált technikák támogatták. Utólagos elemzéskor azt láthatjuk, hogy a folyamat egészében egy nagyon pontosan megformálható szociodramatikus kérdés válaszainak feltérképezésén és megoldásán (!) is dolgoztak mindvégig a tábor résztvevői. Nevezetesen a *Hogyan tudunk mi, (hatalmi pozícióban nem lévő) gyerekek a Damjanich utca egy szakaszán változtatni?* kérdésen. Ez a kérdés, noha pontosan így megfogalmazva soha nem jelent meg a négy nap során, de különböző mélységben és formában rendre feltűnt. A szociodramatikus játékok ugyanis a munka folyamán az aktuális fázistól függően hol a technikai megvalósítás lehetőségeire keresték a választ; hol a problémák, kérések kommunikálhatóságára; hol pedig a munka egészének társadalmi helyét és jelentőségét próbálták megérteni. A szociodráma tehát az egyre mélyülő tanulásnak és az akció megvalósulásának adott keretet, sőt kifejezetten biztosította azokat.

Ha a szociodráma konkrét megvalósulását, alkalmazott technikáit vizsgáljuk, azaz ha közelebb lépünk a folyamathoz, azt látjuk, hogy az egyes játékok nagyon különböző funkciókat töltöttek be a folyamatban: a probléma feltérképezését, a téma gyűjtés funkcióját; a vizuális és a technikai tervezését; a szerepfejlesztését, és az értékelését, sőt, a produktum prezentálását is.

A szociodráma és a public art a folyamatban tehát együtt van jelen, a munka során egymásba fonódva. Mivel a fókuszunk ebben az esetleírásban a szociodráma módszerén van, ezért az alábbiakban az alkalmazott szociodramatikus elemek szempontjából rögzítjük a folyamatot, kitérve a vezetői szándéokra és a módszerekre.

Szociodráma különböző funkciókban

TOBORZÁS – A „SZOCIODRÁMA” MINT HÍVÓSZÓ

A szociodramatikus esemény intézményi/társadalmi kontextusának megértése mindig fontos. Jelen esetben a pénzügyi kereteket az Erzsébetvárosi Önkormányzat biztosította, intézményi háttérünk a Magyar Pszichodráma Egyesület volt. Pályázatunkat kifejezetten szociodráma programsorozat megvalósítására adtuk be, *A 7ker gyermekhangjai* címen, 10–14 éves erzsébetvárosi gyerekeknek célozva. A 2019. július 1–4-ig tartó tábor ennek a programsorozatnak az egyik lépése volt. A tábor ötlete a pályázatkor még nem született meg, mert alapvetően kreativitás- és motivációébresztő célra szervezett szociodráma-sorozatokban gondolkodtunk. Noha ez a célkitűzés a pályázató céljainak alapvetően megfelelt, szervezésük gyorsan beleütköztünk abba az – egyébként korábbi tapasztalatainkból is jól ismert – problémába, hogy a szociodráma önmagában nem jó hívószó, még ha az első esemény után gyakran válnak is elköte-

lezetté a tagok. E tapasztalatokból kiindulva toborzóplakátunk szövegezésekor utaltunk ugyan a szociodráma módszerére és a felelős civillé nevelésre, mint célra; alapvetően azonban az utca átalakítását hangsúlyoztuk célként. A „szociodráma” a felhívásban mint „dráma” jelent meg (feltételezve, hogy a szociodráma kifejezés teljesen ismeretlen). Ráadásul mellérendelő szó szerkezetbe illesztettük: *dráma* és *mozgásjáték*, ezzel a két szó jelentését egymásra vetítve, a „dráma” esetleges élet elvéve. Volt olyan résztvevői visszajelzés, amely döntésünket megerősítette: két résztvevő számára is jó hívószónak bizonyult ilyen módon a „dráma”.

WARM UP HELYETT FALRAJZ

A tábor kezdőnapján a csoportindítás a szociodramatista szempontjából rendhagyó volt. Úgy döntöttünk, hogy a hagyományos *warm up*-ot teljesen az eredményorientált alkotási folyamatnak rendeljük alá: rövid (kb. 15 percnyi) névtanulós játék után, arra kértük a résztvevőket, hogy a délelőtti folyamán alakítsák át a termet, a Lutherkatakombát (falrajzzal, drapériákkal etc.). Ennek eredményeként két óra leforgása alatt két csoportban elkészült egy, a teljes falat betérítő, vastag fekete filccel készített kézi rajz, amely a kopár termet volt hivatott „berendezni” faliórával, növényekkel, konyhapolccal; és egy drapériával aprólékosan díszített tér.³

Noha ez a munka hagyományosan nem tekinthető szociodramatikus *warm up* gyakorlatnak, annak lehetséges funkcióiból szokatlanul sokat töltött be. Ezzel a feladattal célzottan úgy melegítettünk rá a tábor egész témájára, hogy a résztvevők „kicsiben”, a katakombán belül, teljes egészében végigvihettek – sikerrel – egy folyamatot úgy, ahogyan majd a tábor egészében az utcán, kevésbé védett környezetben fogják tenni. Ez a *pseudo-warm-up* tehát mindenekelőtt betöltötte a témára hangolás (átalakítás, alkotás) funkciót, és a tábor egészében fontos kompetenciaérzés tapasztalatának felkeltésére is irányult (képesek vagyunk rá). Ugyanakkor a szokásos *warm up* funkciók közül betöltötte a csoportra való hangolódás funkcióját is, hiszen a csoporttagok rögtön közösen, egymással interakcióba lépve, egyeztetve, kezdték meg a munkát. Ügyeltünk arra, hogy a két csoport időről időre keveredhessen, ami lehetővé tette, hogy minél többen érintkezzenek egymással, nem feltétlenül egy kisebb csoportba ragadva. Mind ezen túl a feladat felélesztette a spontaneitást, biztosította a vezetők ráhangolódását, valamint a fizikai- és a csoporttér biztonságosabbá alakítását.

A csoporttagok személyes kapcsolódásának, fókuszának megtalálását viszont egy, immár dramatikus munkaformával igyekeztünk mélyíteni, amely forma a közös munka egyéni mozzanatainak prezentációját tette lehetővé. A feladat végén ugyanis egy, a falat átalakító „művész” szerepébe léptek a résztvevők, és egy „televíziós riporter” interjúkérdéseire válaszolva mutatták be az átalakításhoz adott egyéni hozzájárulásukat, koncepciójukat. Ezzel a szerepfelvételt is tanítottuk, ugyanakkor a tábor utolsó napjának végére való hangolódásnak is szántuk, hiszen akkorra volt meghirdetve a teljes munkánk nyilvános prezentációja.

³ A projekt bázishelyét a Budapest-Fasori Evangélikus Egyházközség biztosította.



PROBLÉMATÉRKÉP: A KÖZTÉRI TÁRGYAK ÉS AZ EMBER VISZONYA

A munka a terv szerint az utcán folytatódott. Az eredeti elgondolás az volt, hogy a résztvevők körülnéznek a kijelölt utcaszakaszon, és megfigyelik, a köztér mely részein szeretnének változtatni. A kijelölt tárgyakat, tereket azután egy-egy apró szobor vagy vignetta (rövid játék) segítségével terveztük szóra bírni. Az elgondolás szerint a gyerekek a kijelölt tárgy mögé állva, annak szerepébe bújva megfogalmazták volna az adott tárgy érzéseit, gondolatait, szükségleteit, reflektálva annak a környezetére is. A tervezett technika szerint a szerepbe lépő gyereket a vezetők és a többiek egyaránt interjúvolhatják, duplázhatják. A gyakorlat célja egyértelműen a tervezés megsegítése lett volna: mind a változtatás szükségességének felmérése, mind a kreatív tervezés beindítása miatt. Szociodramatikus szempontból ez a játék immár a szociodramatikus kérdés közös pontosítása, specifikálása felé halad: *Milyen okból és milyen céllal kéne az utcának éppen ezt és ezt a részét, elemét megszépíteni?* A probléma feltérképezéséhez a tárgy szerepébe bújva érthetővé vált volna a tárgy és az utca emberének viszonya, amelyből a változtatás módja következhet.

A dramatikus játék megvalósítására azonban a gyerekek nagyfokú kreativitása (és a nagy hőség miatt) nem került sor. Annyi ötlet gyűlt össze pillanatok alatt, hogy nem bújunk szerepbe, hanem az elképzelések közül ún. „pontozó szavazással” választottunk, amely – többnyire tréningeken használt módszer – lényege, hogy fejünként összesen három pont osztható szét a választható elemek között. Egy helyre több pont is elhelyezhető, de összesen csak három.

A nap zárásaként csak személyes visszajelzést kértünk az adott napra (mi tetszett a legjobban) és a másnapra (mit vársz a holnaptól) vonatkozóan. Ennek ellenére feltűnően sokszor fogalmazódott meg magára a spontán folyamatra, a közös munkára vonatkozó megosztás. A zárást technikailag játékos, mini rítus segítségével oldottuk meg: a másnapra vonatkozó elvárásokat egy, a csoporttagokból alkotott *kútba* kellett bekiáltani.

VIZUÁLIS TERVEZÉS JÁTÉKKAL: A KONSZENZUSOS ALKOTÁS KULCSA

Az előző nap elmaradt vignetták sora lett a második nap rámelegedése. Ennek apropója az volt, hogy a csapathoz csatlakozó, azt szükség esetén szakmailag támogató képzőművész, Annát, kellett beavatnunk az előző nap történéseibe. Így az összegzést, a témára hangolódást, valamint a vizuális tervezést a tárgyak dramatikus megjelenítésével tettük meg.

Megmutattuk Annának vignetták segítségével, hogy milyen tárgyak átalakítását tervezzük, illetve hogyan tervezzük ezt az átalakítást. Ez utóbbi kérdésről még ezidáig semmiféle közös ötletelés vagy konszenzus nem volt, tehát a játék során született meg a tárgyak vizuális terve.

A két kérdésből az első tehát inkább a *warm up* fázishoz, a második az akcióba, játékba vezetett már (a *Milyennek szeretnénk átalakítani?* kérdés mentén). Az első fázisban a tárgyak szerepét vette fel egy-egy csoporttag, és vezetői interjú segítsé-

gével a szükséges mértékben felfejtettük, megismertük a tárgy külső megjelenését, elhelyezkedését, emberekhez való viszonyát, történetét.

A második fázisban a tárgyat a jövőjéről, vágyairól kezdtük kérdezgetni. A szerepfelvételen és egyéni interjúkon túl spontán szoboralkotásra hívtuk a csoportot: *A milyen átalakításra lenne szüksége ... (ennek a szegény rozszart postaládának, az utcán heverő téglának pl.)?* kérdés mentén. E kérdésre a csoporttagok spontán, különböző szerepekbe bújva (festék, stencil stb.) beléptek a játékba – igen részletes közös szobrot alkotva. A szobor elemeit végül egyesével meginterjúvoltuk. A szoborcsoport összeállításával kiderült, hogy az utcán heverő téglákból puzzle készül, és az is, hogy a puzzle pontosan mit ábrázol, milyen darabokból áll össze. Hogy a postaládákat milyen színűre festjük, és hogy mindenképp meg kell jelennie rajta Dezsőnek, a tábor védjegyévé vált egernek.

A játék ezzel sok fontos célt (az előző nap összegzése, Anna integrálása, vizuális tervezés) megvalósított, és – mint utóbb kiderült – nagyban megsegítette a későbbi munkát, hiszen észrevétlenül, közösen terveztük meg az átalakításokat: teljes konszenzus alakult ki a tervekről, hiszen a dramatikus szobrot közösen alkottuk, mindenki egyaránt magáénak érezte, így erről semmiféle vita vagy félreértés nem alakult ki a további megvalósításban.

SZEREPTANULÁS: HALLATSZÓDÓ GYEREKZHANGOK A TÁRSADALMI HIERARCHIÁBAN

A vizuális tervezés után a megvalósíthatóság, és a megvalósítás lépéseinek felmérése következett. Ezt a fázist praktikusán, a fizikai megvalósítás szempontjából, nevezhetnénk projektervezésnek is (szükséges lépések, eszközök, információk, lehetséges akadályok gyűjtése). Ennél azonban többet terveztünk: az adott megmunkálandó tárgy kulturális atomjának megjelenítését. A cél volt, hogy a *Hogyan tudjuk mi...* kérdést a *Hogyan tudjuk mi ezen társadalmi feltételek mellett...*-re formáljuk, mélyítsük. Azaz, hogy a csoporttagok számára láthatóvá váljanak azok a szereplők, akik az adott tárgy átalakításának társadalmi környezetét adják: az utca embere, a boltos, a lakók, a törvényi szabályozások, az önkormányzati testületi rend stb. Ugyanakkor az is kiderüljön, hogy milyen támogató, illetve akadályozó szerepük lehet a munka megvalósításakor. Célunk volt az is, hogy egyszerű szerepfejlesztő gyakorlatokkal a gyerekeket felkészítsük arra, hogy gyerekként hogyan lehetséges érvényesen, a hangjukat hallatva kommunikálni, a támogatásokat megszerezni, az akadályokat elhárítani. Úgy tűnt, hogy ezek a célok tökéletesen megvalósíthatók a kulturális atom technikájával, ami egy társadalmi szereplő körüli egyéb szereplők megjelenítésére, és adott esetben egy-egy relációban felmerülő probléma megoldási stratégiáinak felfejtésére szolgál.

A kulturális atom felépítése azonban megint csak nem úgy valósult meg, ahogyan eredetileg terveztük, noha részeiben minden eleme megjelent. A megvalósíthatósági terv elkészítése végül tréning technikával, klasszikus projektervezés formájában folyt: a gyerekek egy hatalmas flipchartra gyűjtötték össze a különböző szövegdobozokba a kellékeket, akadályokat, tennivalókat, lépések sorrendjét. Minden szövegdobozért



másik gyerek volt felelős. Ebben a tervezési folyamatban merült fel a köztéri padok festésének kérdése: szabad-e egyáltalán, kinek a tulajdona a pad, milyen engedély kell hozzá stb. Ezen a ponton vezetőként ismertettük a magán- és köztulajdon különbségét és azt a hivatali rendet, amelyben az átalakítás kérelmezhető. (Előzőleg néhány alakításra kértünk engedélyt az önkormányzattól, de mivel nem tudtuk pontosan, hogy milyen tervek születnek a valós gondolkodási folyamatban, így a kérelemben nem tudtunk pontos leírást adni. A gyerekek által elképzelt szivárványszínű, titkos üzenetekkel ellátott padfestésre természetesen nem specifikáltuk kérelmünket.) A szabályozási kontextust megértve a gyerekek indítványozták, hogy telefonon pontosítsuk a kérelem tartalmát a megfelelő tisztségviselővel az önkormányzatnál.

Egyszerű dramatikus szerepfejlesztési gyakorlat segítségével a telefonálni jelentkező résztvevővel előre eljátszottuk, begyakoroltuk a telefonálás várható szcenárióit mogorva és kevésbé mogorva ügyintézőre készülve. A játék során a csoporttagoknak lehetőségük volt pozíciócserére, duplázásra, taggingre egyaránt. A játékot addig folytattuk, amíg úgy nem érezte a csoport, hogy a várható szituációnak megfelelően tudjuk artikulálni a kérdést (a bemutatkozástól, a kontextus ismertetésén át, a kérdés megfogalmazásáig). A játék végére az a konszenzus is kialakult, hogy megfelelőbb, ha egyszerre több gyerek beszél az ügyintézővel. A játék után a telefonbeszélgetést eredményesen folytatták le a gyerekek. Ezzel a gyakorlattal tehát a tervezett kulturális atom egy fontos mozzanatát valószínűsítettük meg: egy felmerülő probléma megoldásához vezető megfelelő társadalmi szereplő megtalálását, és a megoldás módját.

Az egyéb társadalmi szereplők dramatikus megjelenítése a következő napra maradt, ehelyett elindult a közösen létrehozott bevásárló lista alapján való anyagbeszerzés, az ügyintézés, valamint a békakukák tervezése és kivitelezésének megkezdése. A zárás az előző naphoz hasonlóan valósult meg, sokan nevezték meg a telefonálást és a közös munkát a nap legnagyobb eredményének. Mindenki úgy ment el, hogy szociometrikus választás eredményeként tudta, hogy másnap az utcán milyen munkái és felelősségei lesznek.

A következő napon – az előző napi játék folytatásaként, és a harmadik napi lehetséges nehézségekre való felkészülésként – az utcán a gyerekekre potenciálisan rá-morgó járókelőre, *bácsikra* és *nénikre* koncentráltunk: mit lehet a méltatlankodásra válaszolni a társadalmilag még mindig alárendeltnek kezelt gyerekként. Célunk az volt, hogy a résztvevők felfedezzék magukban azokat az erőforrásokat, és kialakítsák az azokhoz kapcsolódó stratégiákat, amelyek a számukra leginkább megfelelő válaszok a verbális vagy esetleg nem verbális reakciókra.

Technikailag ezt mogorva járókelők szerepbe helyezésével oldottuk meg, amelyekre a gyerek duplajaként az egész csoport felsorakozott egymás mellé. Mindenki reagált a maga módján, majd a járókelővel való folytonos szerepcsererék segítségével megnéztük, hogy melyek az empátiát, akár együttműködést vagy éppen további agressziót szülő lehetséges reakciók a gyerekek részéről. A játék eredményeként ki-ki megtalálta a számára megnyugtató megoldást, majd integrációs fázisként verbálisan összegeztük a közös tapasztalatokat. A gyerekek ezzel a tudással is felvértezve indultak az utca átalakítására. A gyakorlattal tehát egy újabb lehetséges problémás szociális kapcsolat megoldására vagy elkerülésére készültünk közösen.

Összességében ezek a játékok immár a kreatív tervezésen és a technikai megvalósításon túl a *Hogyan tudunk mi (általában komolyan nem vett gyerekek) ebben a társadalmi környezetben érvényesen megszólalni?* szociodramatikus kérdésen dolgoztak. A szereptanulások eredménye a szociodramában viszonylag ritka módon azonnal sikerrel vizsgázott a hétköznapi gyakorlatban.

JÖVŐPROJEKCIÓ: HA TUDNÁM, HOGY HOLNAP VÉGE LESZ...

Mivel a harmadik nap végére a Damjanich utca átalakításának oroszlánrészével végeztünk, a közvetlen munkát kiszolgáló szociodramára már nem volt szükség. A gyerekek kifejezett kérésére azonban tartottunk még egy nagyjátékot, amely – ha szociodramatikus folyamatban gondolkodunk – az egyik legfontosabb játék volt, hiszen ez volt a tábor egészére való reflexió és a tanulás integrációja. A játékban megoldozandó szociodramatikus kérdés a *Hogyan tudunk visszatekinteni hónapok múlva a munkánkra, ha tudjuk is, hogy az hamarosan tönkremegy (tönkreteszik)?* Ez a kérdés pedig behozott egy, a szociodramatikus munka szempontjából mindig fontos mozzanatot, a jövő perspektíváját. A szociodráma vezetésben ugyanis alapvetőnek gondoljuk, hogy a játékban különböző, személyes, társas, csoportos, társadalmi, transzcendentális „szintek” jelenjenek meg, és azok perspektívájából tudjunk az éppen megoldozandó kérdésre tekinteni.

A játék egy rövid csoportjáték volt, amelybe részben a vezetők is beléptek. Arra kértük a gyerekeket, hogy nézzenek körül a színpadon, és legyenek ők az utca emberei, akik a különböző, elkészült műveket megrongálják, és játsszanak némán. A néma rongálás néhány percre folyt, majd egyesével meginterjúvöltuk a szereplőket, hogy kik ők, mit csinálnak éppen, és miért. Az interjúk után kiléptünk a szerepekből, és körbeültünk a színpadon, a lerombolt alkotásokat a kör közepére véve. Mindenki a saját, néhány héttel későbbi szerepéből. Eljátszottuk, hogy meglátjuk az utcát, ahol tönkretettük az alkotásainkat. Közösén megéltük a rombolás fájdalmát, elsírtuk a játékban a munkáinkat. Majd még mindig a színpadon ülve még előrébb tekertük az időt. Két évvel későbbi önmagunkként ültünk immár. A vezetők egyesével meginterjúvölták a résztvevőket, hogy hogyan emlékeznek vissza a négy napos táborra (tudván, hogy azok fizikai eredményei már rég megsemmisültek). A különböző válaszokban kivétel nélkül reményt és elégedettséget fogalmazódott meg („jó példát mutattunk”; „örömet okoztunk a járókelőknek”; „újracsinálnám” stb.). Másnapra ez a munka kiemelten fontosnak bizonyult, mert az egyik – még addigra be sem fejezett – alkotást megrongálták az éjszaka.

DRAMATIKUS MÓDSZEREK NYILVÁNOS PREZENTÁCIÓRA

A táborban használt utolsó dramatikus módszer valójában nem illeszthető a klasszikus szociodráma ülések rendjébe, sokkal inkább tekintendő egy olyan disszeminációs lépésnek, amely a társadalmi tanulás kiterjesztését célozza, valamint a valamilyen módon érintett szereplőkhöz, döntéshozókhöz, szülőkhöz, lakókhöz való eljutást jelenti.



A tábor utolsó napjára a szülőket és a támogatókat vártuk (az önkormányzattól és a Luther-katakombát működtető Fasori Evangélikus Egyházközségtől), a tábor eredményeinek bemutatására. A prezentáció zárt térben kezdődött, majd az utcán, az egyes elemek megtekintésével folytatódott, körülbelül másfél órát tartott. Zárt térben volt lehetőség arra, hogy dramatikus formában mutassuk be a tábor „tétjét”, a kompetens civille válás egy mozzanatát. Arra kértük a vendégeket, hogy a legkisebb gyereket duplázva, az ő szemszögéből mondjanak minél több kételyt, hogy miért nem sikerülhet egy ilyen volumenű próbálkozás: *kicsi vagyok; egyedül nem mehet; úgyse vesznek komolyan; nem tudom, hogyan kellene; ez a felnőttek dolga* stb. A játék sikeresen megmutatta társadalmi előítéleteinket, a létrejött alkotások pedig cáfolták azokat. A tervezett további dramatikus játékokat már az utcán a hangzavar, a meleg, és a jelenlévők nagy száma miatt nem tudtuk megvalósítani, de erre nem is volt szükség, mert a public art eredményei önmagukban megtették hatásukat.

	A (SZOCIODRAMATIKUS) KÉRDÉS	A JÁTÉK FUNKCIÓJA A TÁBOR FOLYAMATÁBAN	A JÁTÉK TÍPUSA ÉS CÉLJA
1.	<i>Milyen okból és milyen céllal kéne az utcának éppen ezt és ezt a részét, elemét meg- szépíteni?</i>	a változtatás okainak és céljainak meghatározása	problématérkép: feltárás
2.	<i>Hogyan alakíthatnánk át a ...?</i>	vizuális tervezés	szobor / vignetta: problémamegoldás
3.	<i>Mire van szükségünk az átalakításhoz?</i>	a változtatáshoz szükséges szükségletek feltérképezése (tárgyak, engedélyek stb.)	kulturális atom: feltárás
4.	<i>Hogyan tudunk mi (általában komolyan nem vett gyerekek) ebben a társadalmi környezetben érvényesen megszólalni?</i>	a felnőttekkel való érvényes kommunikáció tanulása	jelenet: szereptanulás
5.	<i>Mi a munkánk értelme, hogyan tudunk visszatekin- teni hónapok múlva a munkánkra, ha tudjuk is, hogy az hamarosan tönkre- megy (tönkreteszik)?</i>	jelentésadás, a munka hosszabb távú értelmének a kidolgozása, megértése	csoportjáték: vízióépítés

A Hogyan tudnánk mi, hatalmi pozícióban nem lévő gyerekek, a Damjanich utca egy szakaszán változtatni? szociodramatikus kérdés pontosításának folyamata.

Eredmények

DEMOKRATIZÁLÓDÓ FELNŐTT–GYEREK VISZONYOK A CSOPORTON BELÜL ÉS AZ UTCÁN

A felnőtt segítők különböző pozíciókban voltak jelen a folyamatban, különböző kompetenciáikkal járultak hozzá a munkához. Az egész tábor végigkísérte a két

drámavezető, illetve szakértőként a tervezés és a megvalósítás fázisában két napig – a tárgyak átalakításához szükséges beavatkozások megvalósulásának támogatásához – egy képzőművész. Ezen túl egy vizuális dokumentációt végző és jegyzőkönyvező egyetemista kísért a négy napot. A vezetők szerepe a tervhez képest nem változott; a csoporttagoktól érkező gazdag impulzusok koordinálása, becsatornázása, a demokratikus működés (munkaleosztás, szavazás) biztosítása, a folyamatért való felelősségvállalás és a drámavezetés volt. A képzőművész szerepe ehhez képest jócskán átalakult. Közösben tervezett a gyerekekkel, és a megvalósíthatóságot segítette, de a nap végén arról adott visszajelzést, hogy „főlölegesnek érezte magát, mert mentek a dolgok nélküle is”. Ez számunkra a demokratikus működésmód megvalósulását tükrözte, hiszen létrejött az alkotásban az egyenrangúság. A dokumentálást végző segítők – az előzetes szerződésen túl – a fizikai keretek tartását segítették többször, olykor a csoport tagjaivá váltak, és az alkotás egy-egy apró fázisába is beléptek. Ezzel az eredeti szerződésen túl az alkotásba és a közös gondolkodásba is beléptek, és az az ő ügyükké is vált. A szerepek tehát úgy alakultak, hogy táborvezető helyett facilitátorok dolgoztak, művész-szakértő helyett résztvevő alkotó, és külső szemmel dokumentálók helyett résztvevő dokumentálók.

Ha a közvetlen alkotói csoporton kívülre tekintünk, és sorra vesszük azon felnőtt-gyerek kapcsolatokat, amelyek a munka során közvetlenül megvalósultak, nagyrészt szintén azt láthatjuk, hogy a gyerekek kéréseit, hangjait a különböző pozíciójú, társadalmi státuszú emberek meghallották. A gyerekek kommunikáltak a munka során önkormányzati dolgozóval, helyi boltosokkal, az utca lakóival, járőrelőkkel, a szülők csoportjával. Ennek során elérték, hogy a legkülönbözőbb szinteken kapjanak felnőtt, intézményi segítséget a munkájukhoz (az áramszerzéstől a kőművesi szaktudáson át az önkormányzati felvilágosításig). Konfliktusos helyzeteket is oldottak meg: ezek főként a járőrelők rosszallásából adódtak, amikre a gyerekek a fent leírt szociodramatikus játék alapján, igazságuk tudatában reagáltak. Összességében tehát a gyerekek, úgy tűnik, képesek voltak a hangjukat megfelelően hallatni a felnőttek irányába.

KÖZÖS TANULÁS, KÖZÖS TUDÁS

A közös tanulási folyamatot a megértés/reflexió/kimondás lépéstől a cselekvésbe fordításig, majd a cselekvés megértésétől/reflexiójától az újabb cselekvésig (és így tovább) tekintjük. Ebben a koncepcióban gondolkodva megkülönböztethetjük a verbálisan megfogalmazott vagy a *mintha* térben manifesztálódó felismeréseket azoktól a tudásoktól, amelyek a tényleges cselekvésben manifesztálódnak. A tudások, jelentések verbalizálására többnyire a szociodramatikus játékokban vagy azokhoz kapcsolódóan történik (szerepből való megnyilatkozás, tükröz, *sharing*), míg a drámán kívüli cselekvésben manifesztálódó tudásokat utólag, az egész folyamat elemzésével tudjuk összegyűjteni.

A verbalizált, illetve a mintha cselekvésben megfogalmazódó jelentéseket az alábbi csoportokba tudjuk bontani: a) a közösségi élményre, a csapatmunkára vonatkozó; b) személyes kapcsolatokra, egymás elismerésére vonatkozó; c) az egyenlőség



lehetőségére vonatkozók; d) egy-egy készség elsajátítására vonatkozók; e) a világ/társadalom működésére vonatkozók.

A közösségi élményre vonatkozóan újra és újra megfogalmazódtak azok a belátások, hogy jó együtt dolgozni: „mindenki együtt van”; „sokat nevetünk”; „számíthatunk egymásra”. Ugyanígy, az egyenlőség lehetőségének megélésére is reflektáltak a résztvevők: „*azt tanultam ma, hogy felnőtt és gyerek tudhat ugyanannyit*”. A készségek elsajátítása feletti öröm, és azok kimondása folyamatosan végigkísérték a négy napot. A gyerekek megfogalmazták, hogy mennyire örülnek, hogy tudnak telefonálni, bevásárolni, csemperagasztót használni, minivilágot építeni stb.

A világ/társadalom működésére vonatkozó tudások a tábor utolsó nagy játékában fogalmazódtak meg, a „*két év múlva hogyan látod...*” kérdés kapcsán. A gyerekek itt a tanulási folyamat integrációjáról tettek tanúbizonyságot, az egész munka értelmét különböző szinteken fogalmazták meg. Volt, aki a személyes jóérzését emelte ki (*ezt az élményt nem lehet elvenni*), mások a példaadást (*talán másnak ötletet adtunk*), megint mások az örömszerzést (*aki látta, az örült neki*), illetve az örök újrakezdés fontosságát (*ha lerombolják, megint újrakezdeném*). A valóban közössé váló üzenet azonban az utcára került, egy kivágott facsonkra festve: „*Még ma ültetnék egy almafát*”. Ennek a Luther-idézetnek az ötlete az első napon alakult ki, és teljes konszenzus volt arról, hogy ennek a fán a helye. A teljes idézet így hangzik: „*Ha tudnám, hogy holnap vége a világnak, még ma ültetnék egy almafát*”.

Amint láttuk, a verbalizált, illetve a játékban megfogalmazódó tudások sokszor rögtön cselekvésbe fordultak. Utólagos elemzéssel körülbelül az alábbi ide sorolható tudásokat látjuk. Kommunikációs készségek (*különböző szereplőkkel különböző kommunikációs kódok használata; érvényes megszólalás lehetőségei*), a társadalmi kontextus ismerete (*közterület, magánterület, felelőségek, szabályozások, engedelgykérés szükségessége stb.*), projektmenedzsment (*ötletek és lehetőségek elkülönítése, humán és tárgyi szükségletek, tervezés, kockázatok felismerése, problémamegoldás, stb.*), szociális készségek (*csoporton belül és a társadalomban*), ön- és társadalomismeret (*kompetencia felismerése, önálló kompetenciaterület meghatározása, cselekvőképesség felismerése, a hatalmi viszonyok megváltoztatásának lehetősége, stb.*).

TÁRSADALMI JELENTŐSÉG

A négy nap különböző szinteken, különböző társadalmi jelentőséggel bírt. Az esemény után különböző hangok, visszajelzések jutottak el hozzánk. Tudjuk, hogy Instagramon megosztottak fényképeket az utcáról, a Facebookon érkezett visszajelzés az arra járóktól, a helyi vendéglátóság pedig utólagos kérdésünkre jelezték, hogy a minivilágnál sokan megálltak, fényképezték, játszottak vele. Egyikük hozzáfűzte: „*jó volna, ha tudnák az emberek, hogy nem elvenni, hanem hozzáadni érdemes*”. A munka eredményének spontán gyűrűzéseit nem tudjuk nyomon követni, de fontos eredmény, hogy az önkormányzat néhány héttel később zebrát festett a Damjanich utca azon szakaszára, ahol a gyerekek hiányolták a zebrát, és e hiányérzetnek hangot is adtak.



BIZALOM – HOVATARTOZÁS – KRÍZIS – ERŐFORRÁSOK – JÖVŐKÉP – ALKOTÁS. EGY SZOCIODRAMATIKUS CSOPORTFEJLŐDÉSI MODELL KIDOLGOZÁSA ÉS ALKALMAZÁSA

Pados Eszter – Horváth Kata

Egy módszertani fejlesztés története és eredményei a PERFORMERS nemzetközi szociodráma projektben

A PERFORMERS 1-2. nemzetközi szociodráma fejlesztési projektben¹ portugál, görög, svéd, brit és magyar pszichodráma egyesületek helyi szociális partnerekkel dolgoztak együtt 2016 és 2018, majd 2019 és 2021 között. E közös munka egyik fontos eredménye, hogy a nemzetközi tréningek illetve a helyi szociodramatikus beavatkozások alapján, valamint a Moreno-féle és egyéb csoportdinamikai elgondolásokra támaszkodva, a szerzők egy olyan csoportfejlődési modellt dolgoztak ki, mely nemcsak a csoportvezetést, de reményeik szerint a szociodráma oktatását is segíteni fogja. Esettanulmányukban ezt a modellt, és a fejlesztési folyamat lépéseit mutatják be.

Bevezetés

Szociodráma folyamat alatt három különböző történet is érthetünk: egyetlen csoport-alkalom menetét, egy több alkalomból álló szociodramatikus beavatkozás teljes ívét, illetve egy olyan közösség vagy szervezet alakulástörténetét, amely hosszú távon dramatikus eszközöket használ saját működésének fejlesztésére. Ebben az esettanulmányban a folyamat mindhárom jelentése szóba kerül.

A Moreno-féle akciómódszerek, így a szociodráma jellegzetessége, hogy a dramatikus folyamatban a csoport a saját maga által kitermelt kérdésekkel, témákkal dolgozik. Az, hogy egy csoport milyen témával, milyen mélységben foglalkozik egy adott alkalom során, nagyban függ a tagok közötti kapcsolódásoktól, és különböző csoportdinamikai tényezőktől. A dinamikát sok minden befolyásolja, csoporton kívüli hatások is, illetve nagyban a csoportvezetés módja is. Ettől függetlenül, a csoportviszonyok alakulásának megfigyelhetők bizonyos szabályszerűségei, és beazonosíthatók a csoport életének egymásra épülő fázisai, legyen szó akár egyetlen szociodráma eseményről, akár meghatározott számú alkalomból álló sorozatról, vagy valamilyen évekig tartó beavatkozásról. Ezt, nevezhetjük a csoport fejlődésének,

¹ A PERFORMERS 1-2. projekt az Európai Bizottság Erasmus+ Stratégiai Partnerség Program keretében és támogatásával valósult meg.



csoportérésnek, csoport alakulásnak (*group formation*). Ha csoportvezetőként rá tudunk hagyni erre a természetes folyamatra, és a használt munkaformákat úgy alakítjuk, hogy az a csoportfejlődés szakaszait kövesse, akkor nem az ellenállások leküzdése lesz a fő tevékenységünk, hanem a csoport, a közösség belső erejének, és saját cselekvőképességének kiteljesedését tudjuk facilitálni.

Tanulmányunkban egy lehetséges szociodramatikus csoportfejlődési koncepció létrejöttét, formálódását és alkalmazását mutatjuk be. Az első részben arról a kutatásról lesz szó, amely kitermelte azokat a témákat (bizalom, hovatartozás, támogatás, jövőkép), amelyek később a módszertani fejlesztés fókuszába kerültek. A második részben az e témák köré szerveződő nemzetközi drámatréningeket mutatjuk be. A harmadik részben, különböző csoportdinamikai elméletekre támaszkodva, ajánlást teszünk az említett témák csoportfejlődési fázisokként történő meghatározására. Az ezt követő, negyedik részben már e csoportfejlődési koncepció gyakorlatba ültetését mutatjuk be a javítóintézeti szociodráma munka kapcsán. Az ötödik részben következtetéseinket foglaljuk össze, és felvetjük modellünknek a szociodráma képzésben való alkalmazhatóságát. Tanulmányunk szándékai szerint

- újszerű szempontokkal járul hozzá a csoportdinamikai folyamatok, illetve kifejezetten a csoportfejlődés leírásához;
- betekintést nyújt abba a nemzetközi módszertani fejlesztési projektbe (PERFORMERS 1–2), melynek nyomán Magyarországon a szociodráma önálló diszciplínaként meghonosodott;
- bepillantást enged egy szociális intézményben (Budapesti Javítóintézet) végzett szociodramatikus munkába;
- megmutatja, hogy a gyakorlati dramatikus munkából miképp születhetnek módszertani fejlesztések és akár elméleti belátások;
- segítheti a drámavezetőket egy-egy folyamat megtervezésében, véghezvitelében és átlátásában.

E szöveg szerzői egyszerre voltak a projekt koordinátorai, a tréningeken és a teljes folyamatban képződő szociodramatisták, és a javítóintézeti csoportok facilitátorai.² Elsődleges törekvésünk, hogy az intézményi és intézményen kívüli közösségekben a szociodramatikus munkát módszertanilag minél jobban megalapozzuk. E törekvésünk egyik lenyomata ez az írás.³

² E munkában velünk együtt részt vettek a PERFORMERS projekt nemzetközi teamjének szociodramatistái, a magyar szociodráma stáb, illetve a Budapesti Javítóintézetben dolgozó kollégáink. Nélkülük, és a csoportokban résztvevő növendékek kontribúciója nélkül nem született volna meg ez a tanulmány. Külön köszönet illeti Janda Zsuzsát, aki kezdetben szupervízorként, később a javítóintézeti munkába aktívan bekapcsolódva, nagyban hozzájárult e módszertan kidolgozásához és a fejlesztés eredményességéhez.

³ Lásd még Pados E. – Horváth K. – Janda Zs. (szerk.) 2021. *Játékok a jövőért. Szociodráma a javítóintézetben* L'Harmattan.

1. Fázis – Kutatás szociális intézményekben (Lisszabon–Thesszaloniki–Stockholm–Budapest, 2017)

A PERFORMERS szociodráma projekt nulladik lépéseként az összes partnerintézményben előzetes kutatások folytak. Magyarországon, a letartóztatott fiataloknak ellátást nyújtó Budapesti Javítóintézetben, Görögországban az ARSIS nevű, elsősorban menekült fiatalokkal foglalkozó, országos hálózattal rendelkező civil szervezetben, Portugáliában egy Nos elnevezésű, nehéz körülmények között élő, sérült fiataloknak és családjaiknak szolgáltatást nyújtó szociális szervezetnél, Svédországban pedig egy menekült fiatalokat integráló, Stockholm egyik elővárosában működő, Huddinge Gymnasium nevű középiskolában.

Az igényfelmérő kutatást a szervezetek maguk végezték el. A kutatás kérdése az volt, hogy melyek azok az alapvető intézményi jelenségek, amelyekre az egyes szervezetekben történő beavatkozásnak mindenképpen tekintettel kell lennie, amire valamilyen módon reagálnia kell. Melyek azok az intézményi témák, amik relevánsak mind a szolgáltatást igénybe vevő fiatalok, mind az ott dolgozó szakemberek szempontjából? A kutatási munkát a szervezetet a projektben képviselő koordinátorok fogták össze. Mindenki olyan módszerrel kutatott, amit adekvátnak és megvalósíthatónak gondolt (kérdőív, csoportos/egyéni, strukturált/félig strukturált/strukturálatlan, vezetői/munkatársi/kliens interjú).

A kutatási eredményekből a szociális intézményeket képviselő koordinátorok rövid összefoglalókat készítettek egymásnak, majd az első nemzetközi találkozóra alkalmával (Budapest, 2016. ősz) összesítették eredményeiket, tisztázták a közös pontokat és a specifikumokat. Ezután közösen tartottak prezentációt a dramatisztáknak arról, hogy melyek azok a projektben résztvevő összes intézmény számára alapvető témák, amelyekkel foglalkozni kell, akár az intézmény munkatársaival, akár a kliensekkel kezdődik majd a szociodramatikus munka.

A szervezeteket összeköti, hogy hátrányos társadalmi helyzetű csoportokhoz tartozó fiatalok társadalmi integrációjának segítségével foglalkoznak, de ezt egymástól nagyon különböző kontextusban, rendszerekben, szervezeti struktúrában teszik, és látszólag különböző jellegű nehézségekkel küzdenek.

A Thesszalonikiben működő, hátrányos helyzetű fiatalok társadalmi integrációjával foglalkozó ARSISnak a projekt idején, alapfeladatai mellett, a migrációs válság helyi hatásaival is szembe kellett néznie. Kísérő nélkül érkező gyerekek görögországi partra érkezéskor a szervezet támogatást nyújtott, a helyi táborokban és gyerekotthonokban pedig rehabilitációs tevékenység folyt. A szakdolgozók és az önkéntesek fokozott mentális terhelésnek voltak kitéve. Nemcsak a klienseik, hanem maguk is traumatizálódtak, és alig jutottak mentálhigiénés *támogatáshoz*. Alapvető kérdés számukra, hogy tudnak-e bármilyen biztonságos *otthont* kínálni ezeknek a fiataloknak, és a bizonytalanságokkal teli helyzetükben milyen *jövőképet* lehet nekik kínálni.

A Nos Lisszabonban helyi közösségi kezdeményezésből indult azzal a céllal, hogy különféle szolgáltatásokat nyújtson rászoruló fiataloknak és családjaiknak. Miután az állam a kétezres évektől fokozatosan kivonult a szociális ellátásból, és ezt a feladatot lokális civil szervezeteknek adta át, a Nos egyre több tevékenységet vállalt magára,



hogy minél tágabb spektrumú és egyre szélesebb körű szociális szolgáltatást biztosítson a lakosság számára. A hirtelen nagyra növekedett civil szervezet a teljes és átfogó szociális problémák helyi kezelésére nem volt kellőképpen felkészülve, illetve elkezdett elszakadni a *közösségi gyökerétől, identitásától*, ami túlterhelt és kiégett munkatársakat eredményezett. A szervezetben újra és újra felmerülő kérdés, hogy ebben a formában miként lehet, miként tudnak valódi támogatást nyújtani a segítségre szoruló családoknak.

Stockholmban a Huddinge középiskola fontos törekvése, hogy a bevándorló gyerekek integrált osztályokban tanuljanak a többségi fiatalokkal. A projekt kezdetekor már hosszú évek óta folytak a fiatalok számára osztálytermi szociodráma csoportok, de nem formális módon. A csoportok a valódi inklúziót, a *bizalommal teli jelent*, és *reális jövőkép* építését igyekeznek segíteni. Kérdésük, hogy *hogyan lehet a szociodramát intézményesíteni* és az iskolában rendszerszinten is elfogadott módszerré tenni.

A Budapesti Javítóintézet fiatalkorú fiúk letartóztatásának végrehajtására kijelölt hely. Az intézmény feladata kettős: egyfelől joghátrányt lát el, tehát szigorú keretek között zárja el a társadalomtól a bűncselekményt elkövető fiatalokat. Másfelől az intézmény szakmai programja, és a benne dolgozó szakemberek legfőbb küldetése a rájuk bízott növendékek oktatása, nevelése és mentálhigiénés támogatása annak érdekében, hogy minél kedvezőbb társadalmi helyzetbe kerülhessenek az intézményből való távozás után. Kérdés, hogy milyen *segítséget tud elfogadni* a fiatal egy zárt intézetben? Hogyan lehet *bizalmat teremteni* egy hierarchikus rendszerben? És milyen *reális jövőképet* lehet építeni e korán kisiklott élethelyzetekben?

A kutatások alapján kirajzolódtak tehát azok a partnerintézmények számára fontos témák, kérdések, amelyek mind a fiatalok, mind a segítők szempontjából relevánsnak tűntek, és feltételezhető volt, hogy dramatikus formában körbejárhatóak. Az eredményeket összegezve pedig, azt láttuk, hogy az alábbi közös kérdései, témái vannak e ránézésre nagyon különböző profilú, Európa különböző részein szociális feladatokat ellátó intézményeknek:

I. *Bizalom*: A kliensek és a segítő szakmákban dolgozók részéről egyaránt alapvető kérdés az intézmény illetve az intézményrendszer szándékaival, törekvéseivel, működésével, hatékonyságával kapcsolatos bizalom. A struktúrára vonatkozó ilyen jellegű kérdések a mindennapi munkában és az egyes szereplők közötti viszonyokban egyaránt megjelennek.

II. *Hovartartozás*: Az intézményrendszerhez való kapcsolódás kérdései arra vonatkoznak, hogy a segítők mennyire tudnak azonosulni munkahelyük, az általuk képviselt szervezet értékeivel, működésével, gyakorlataival. A kliensek hogyan tudnak kapcsolódni a segítségnyújtás felkínált formáihoz, milyen ellátotti szerepeket kínálnak nekik?

III. *A védelem/támogatás* kérdései akörül forognak, hogy melyek a segítségnyújtás adekvát formái, hogyan lehet támogatni a társadalom periferiájára szorult fiatalokat, hogyan lehet reményt, fogódzókat, esélyeket teremteni. Milyen célokat tűzhet ki a hétköznapi segítő gyakorlat? Hogyan tudják az ellátórendszer tagjai támogatni egymást e célok elérése érdekében?

IV. *Jövőképezítés*: A fokozottan igazságtalan, bizonytalanságokkal teli társadalmi rendszerek problémáját minden partnerszervezet felveti. A segítők kérdése ezzel



kapcsolatban az, hogy az előrejutás milyen reális alternatíváit tudják felépíteni a fiatalokkal folytatott munkában.

V. *Kiegészítés:* Mindegyik intézmény beszámolt a munkatársaikat fokozottan érintő kiegészítés (*burning out*) jelenségéről. A szociális szférában dolgozók nem csak rendkívül túlterheltek, alulfizetettek és híján vannak a kellő mentálhigiénés támogatásnak, de gyakran munkájuk értelmét, hasznát sem igen látják az aktuális tűzoltáson, krízisintervención túl.

Annak ellenére, hogy a kiegészítés jelenségét a szektor működésében alapvető fontosságúnak értékelték a szakemberek, végül nem vették fel a témák közé. A csapat úgy látta, ez a többenél specifikusabb téma, és inkább tünete lehet annak a többi elem által lefedett strukturális feszültségnek, amely szükségszerűen megjelenik a gondoskodási szektorban folytatott munkába a fokozottan igazságtalan rendszerekben. (E téma kihagyásának következményei a későbbiekben válnak majd láthatóvá).

Az egyes témák mentén segítői és kliensi pozíciókból megfogalmazódó kérdéseket egy táblázatban foglaltuk össze:

TÉMÁK	I. BIZALOM	II. HOVATARTOZÁS/ KÖZÖSSÉG- VÁLLALÁS	III. VÉDELEM/ TÁMOGATÁS	IV. JÖVŐKÉP
HÁTRÁNYOS HELYZETŰ FIATALOK KÉRDÉSEI	Kiben bízhatok meg? A barátaimban? A többi itteni fiatalban? A szüleimben, a családomban? A felnőttekben? Az itteni segítőkből? A rendszerben? Honnan tudom eldönteni, hogy valaki jót akar-e? Hogyan kell a bizalmat felépíteni? Hogyan küzdjem le ezt a sok bizalmatlan- ságot, ami bennem van? Biztonságos-e ez a segítő közeg?	Kikhez kapcsolódom? A családomhoz? A barátaimhoz? Milyen egy jó kap- csolat? Milyen csoportokhoz, közösségekhez, intézményekhez tartozom? Mi a helyem a társadalomban?	Szükségem van-e a segítő támogatásá- ra? Tudnak-e, képesek-e ők engem támogatni? Mik az igényeim? Hogyan tudnám kifejezni az igényeimet? Miért akarnak segíteni nekem? Mi az ő motiváció- juk? Ismerik a valódi szükségleteimet, vagy csak azt képzeli, hogy ismerik?	Hogyan építsek jövőt? Mi az álmom? Hova szeretnék menni innen? Mik motiválnak engem?
INTÉZMÉNYI SEGÍTŐK KÉRDÉSEI	Én magam bízom-e a rendszerben, amit képviselek? Bízhatok-e a kollégáimban és a vezetőimben?	Ki vagyok én mint segítő? Mit jelent ez a munka nekem? Hogyan kapcsolódom a kollégáimhoz, a fiatalokhoz? Mi a viszonyom az intézményhez, ahol dolgozom? Mit jelent a munkám ennek a szervezetnek? Mit jelent a társadalomnak?	Tudok-e valójában segíteni? Kit védek valójában? Ezeket a gyerekeket vagy tőlük a társadal- mat? Kitől kapok én ma- gam támogatást a munkámban? Miben szorulok valójában segítségre?	Milyen reális jövőkép elérésében tudunk segíteni? Hogyan inspiráljunk? Hogyan motiváljunk? Milyen jövőt látok én magam? Hogyan lá- tom én az ő jövőjüket? Hiszek én az ő jövő- jükben? Mi a mi közös jövőnk?

A szociális intézmények témái és kérdései



2. Fázis – Az intézményi témák dramatikus feldolgozása a nemzetközi szociodráma tréningeken (Lisszabon–Thesszaloniki–Budapest, 2017–2018)

Miután a különböző intézmények képviselői kialakították a közös témákat, a nemzetközi dramatiszták úgy döntött, hogy találkozásait ezek kidolgozására fűzik fel, és az összes nemzetközi drámatréningen egy-egy napot szentelnek majd minden témának. A következő évben (2017) három, egyenként ötnapos szociodráma tréningre került sor Lisszabonban (2017. január), Thesszalonikiben (2017. tavasz) és Budapesten (2017. ősz). A tréningeken az egyes kiképző szervezetek pszicho- és szociodramatistái mellett a szociális intézmények legelkötelezettebb munkatársai is részt vettek. A tréningeknek körülbelül huszonöt állandó résztvevője volt, őket egészítették ki az alkalmilag becsatlakozó tagok. Elsődleges célként a szociodráma tanulását határoztuk meg, annak érdekében, hogy a helyi munkákban alkalmazhatóvá váljon az a módszertani tudás, amit a nemzetközi tréningek saját élményű játékaik és azok feldolgozása révén szereztek (a nemzetközi tréningekkel párhuzamosan ugyanis a helyi szociális intézményekben szociodráma csoportok indultak el).

A dramatiszták már az első tréning előtt „logikus sorrendbe” állították a konszenzuális témákat. Úgy döntöttek, hogy minden tréningen egy bevezető nap után, a *bizalom* (*trust*), a *hovatartozás/közösségvállalás* (*belonging*), a *védelem/támogatás* (*support/protection*) és a *jövőkép* (*vision*) (ebben a sorrendben) lesznek az egyes tréningnapok témái. Minden tematikus nap három részből állt: délelőtt nagycsoportos játék zajlott az adott témában, délután kiscsoportokban folytatódott a tematikus munka, késő délután, este pedig visszajelzés és felfogás történt, amely igyekezett reflektálni a napi tematika alakulására. A szociodráma tréningssorozat fontos eredményei lettek, hogy

1. a saját élményként megtapasztalt, tematikus szociodráma forgatókönyveket írásban rögzítettük, és ezek alapján megpróbáltunk néhány általános, módszertani megfigyelést megfogalmazni;

2. felismertük, hogy az általunk előzetesen meghatározott témák a csoportalakulás stációinak is tekinthetők.

2.1. TEMATIKUS SZOCIODRÁMA FORGATÓKÖNYVEK

A teljes képzési folyamat során a négy kijelölt téma mindegyikében 8-10 különböző szociodráma foglalkozás zajlott le kis-, illetve nagycsoportokban. Vagyis ennyi tematikus játékforma, forgatókönyv született, hogy segítse a dramatisztákat helyi intézményekben végzendő munkákban. A következőkben ezekből a tematikus játékok forgatókönyveiből mutatunk be néhányat, abban a formában, ahogy mi játszottuk ezeket, majd néhány általános belátást fogalmazunk meg, ami a játékok alapján számunkra kirajzolódott. Az egyes alkalmak leírásakor a videofelvételekre és a jegyzeteinkre támaszkodunk.

I. BIZALOMÉPÍTÉS (TRUST)

Példa I/1: Ismerkedés és bizalomépítés

PERFORMERS 1 (2017). Első nemzetközi tréning, első nap⁴

Néhány nagycsoportos ráhangoló gyakorlatot követően a csapatok országonként, majd szervezetenként külön dolgoznak. Jeleneteket vagy szobrot készítenek, amelyekben saját országukat, illetve szervezetüket mutatják be. Nincs megkötés, mindenki a maga módján prezentálhat. A bemutatók után a nagycsoport megbeszéli a látottakat. A tréning idején tetőzik a menekültválság Európában. A görög csoport azt mutatja be, hogy mit jelent nekik a tenger. Megrázó jelenetükben összeérnek a tenger évszázados kulturális jelentései és aktuális munkájuk, küldetésük, hogy embereket, köztük gyerekeket próbálnak kimenteni a vízből. A magyar csoport a bezáródás és elszigetelődés veszélyét mutatja be, a portugálok pedig azt, amikor egy maroknyi emberre hárul egy társadalom minden szociális nehézsége. Az egyes csapatokat külön-külön is, és a nemzetközi csoportot is megmozgatja az önbemutató és a többiek képei. A helyi munkák, és erőfeszítések érthetőbbek lesznek, és értékük megnő a közösség számára. A jelenlét tétje nő, hiszen látjuk, ki hova viszi haza a módszert. Ezzel a játékkal a nemzetközi közösség elindul közös útján.

Példa I/2: Bizalom nemzetközi fejlesztők és helyi segítők között

PERFORMERS 1 (2017). Második nemzetközi tréning, első nap⁵

A csoport harmadát ezúttal olyan fiatal, görög ifjúsági munkások alkotják, akik kísérő nélkül érkezett menekült fiatalokkal dolgoznak. A csoport másik részét a nemzetközi csapat egymást már ismerő tagjai alkotják. A vezető arra kéri a jelenlévőket, hogy kezdjenek el járkálni a térben. Figyeljenek magukra, testükre, érzéseikre, vegyék fel a számukra legkényelmesebb tempót, mozogjanak úgy, ahogy kényelmes. Közben fedezzék fel a termet, nézzenek körül, próbálják bejárni az egész teret. Miután „megérkeztek”, a vezetői instrukciók a kapcsolódásokra vonatkoznak. A továbbra is járkáló résztvevőkhöz az a következő kérdés, hogy kerüljenek szemkontaktusba a többiekkel, üdvözljék így a szembejövőket, majd érintsék is meg egymás kezét. A következő lépésben üdvözljék szóban is azt, akivel találkoznak. A fokozatos közeledés következő lépéseként keressenek párt maguknak, lehetőleg valakit, akit nem ismernek. 4-4 percük van bemutatkozni egymásnak. A bemutatkozás után búcsúzzanak el, és keressenek új párt. A következő párosok szerepekben beszélgetnek majd. A páros egy tagja (A) egy nehéz helyzetben lévő fiatal, másikuk (B) egy nemzetközi szervezet által küldött segítő. Szerepcserében is megtörténik ugyanez. Ezután a csoport nagy körben megosztja tapasztalatait erről az első találkozásról, hogy milyen témák kerültek elő, és mit várnak az együtt töltendő időtől. Ez a forma integrálta az újonnan kapcsolódó, görög ifjúsági munkásokat, és megteremtette az alapját annak, hogy egy

⁴ Facilitátor: Margarida Belchior (Portugália). Résztvevők: dramatiszták és szociális szakemberek nemzetközi csoportja. Összesen 30 fő. Az ötnapos tréning első napja. A workshop hossza 2 óra.

⁵ Facilitátor: Sofia Symeonidou (Görögország). Résztvevők: szociodráma-kiképzők, pszichodramatiszták, és szociális szakemberek nemzetközi csoportja. Összesen 30 fő. Az ötnapos tréning első napja. A workshop hossza 2 óra.



nemzetközi fejlesztő programban minden szereplő megtalálja a helyét. Erről a közös alapról már el lehet rugaszkodni.

Példa I/3: A bizalom szisztematikus felépítése

PERFORMERS 1 (2019). A második szakasz első nemzetközi tréningje, első nap⁶

Egy (újra)induló folyamat első alkalma. A csoport körben ül. A tagok több mint fele már ismeri egymást, a többiek újak. A csoport nagy része most találkozik először a vezetővel és teamjével, akik most csatlakoztak a munkához.

Az első instrukció az, hogy a csoporttagok válasszanak ki egy épp rajtuk lévő, számukra fontos ruhadarabot, lépjenek bele ennek a ruhának a szerepébe és mondjanak pár szót magukról. Kik ők, miért pont őket választotta viselőjük ma reggel, mi a történetük? Nagycsoportban, körben ülve mindenkit meghallgatunk.

A második instrukcióit követve, a csoporttagok nagy körben felállnak. Egy labdát fognak dobálni, és közben egymástól kérdezni: „A labdát olyannak dobod, akitől szívesen kérdeznél valamit, és amikor dobod, tedd fel ezt a kérdést! Bármit kérdezhetsz, ami érdekel. Dobhatod olyannak is, akit már ismersz, és olyannak is, akit még nem. Mindenki egyszer kerüljön sorra. A kérdésre ne válaszoljon, aki a labdát kapta, hanem egy következő kérdéssel dobja tovább a labdát!” Közben kialakul egy pókháló a csoporttagok által közrefogott körben. Ez a csoport hálójá. Az első kör személyes rámelegedése után, ezzel a játékkal a tagok kapcsolódni kezdenek egymáshoz, tehát elindul a csoportszintű egymásra hangolódás.

Harmadik momentumként elkezdődik a csoporttagok ráhangolása a közös dolgukra, amiért itt vannak. Az instrukció a következő: „Képzeljük el, hogy vége lett ennek az ötnapos tréningnek, már nem előtte, hanem utána vagyunk, és nagyon jól sikerült! Mindenki nagyon elégedett. Szerinted mi sikerült jól? Mi miatt vagy elégedett? Mi volt jó?” Mindenki három írólapot kap, hogy a kérdésre adott három legfontosabb válaszát röviden, akár egy-egy szóban leírja. A feliratokat ezután a terem közepén a csoporttagok a padlóra teszik, majd körbeállják és nézegetik. Azt látják leírva, hogy mi fontos számukra ebből a találkozásból. A csoportvezető instrukciója mentén a csoporttagok ezután témák szerint csoportosítják a lapokat, majd ki-ki kiválasztja, melyik a számára legfontosabb téma jelenleg – így alakítva kiscsoportokat a nagycsoporton belül. A kiscsoportok ezután szobrot, mozgó szobrot, vagy minijelenetet készítenek arról, ahogy az általuk választott téma jelen van az együttműködésükben, közös munkájukban. A nemzetközi team tehát lépésről-lépésre megteremtette az alapjait a közös munkának.

Általános megjegyzések a bizalomépítéssel kapcsolatban

Egy induló csoportnak mindig a bizalom az első, alapvető kérdése, témája. A bizalom a biztonságos kapcsolódást jelenti. Bizalom nélkül nem működik csoport. A bizalom bázisán tud a csoport szabadon foglalkozni a számára fontos kérdésekkel.

⁶ Facilitátor: Diane Adderley (Nagy Britannia). Résztvevők: dramatisták és szociális szakemberek nemzetközi csoportja. Összesen 24 fő. Az öt napos tréning első napja. A workshop hossza 3 óra.

A bizalomépítés kiinduló fázis a több alkalomból álló folyamatoknál éppúgy, mint egyetlen dráma workshop esetében. A bizalmi légkör megteremtése az elrugaszkodási pont; bizalomépítés és *warm up* (rámlegedés) szorosan összekapcsolódik.

Ugyanakkor a bizalomépítés folyamatosan történik, a megalapozás után életben kell tartania a csoportnak, és ha valamilyen okból meginog, explicit témaként érdemes foglalkozni vele.

A bizalomépítésnek mintha körei lennének, és mindig egyre mélyebb szinten történik. A három példa, amelyek az együttműködés különböző időszakaiból valók, megmutatják a bizalom e mélyülését, aminek révén a csoport egyre integratívabbá válik, és egyre komolyabb közös feladatokban tud gondolkodni.

A bizalom a biztonságos tér kialakításával történik, ahol mindenki szabadon megnyilvánulhat, és sem a csoport tagjai, sem a vezetők nem ítélik meg. A keretek, az információ világossága, a transzparencia, a szerződés/megegyezés a feltételei a bizalom-biztonság megszületésének.

A bizalmat az elismerés révén létrejövő szabad önmegmutatás megélése, és az ennek bázisán létrejövő kapcsolódási élmények teremtik meg. A bizalom témája ebben az értelemben a duplázás Moreno-féle technikájával van kapcsolatban. A „vagyok”, „látszom”, „tudok kapcsolódni” alapélményeit élik meg a tagok.

Ebből következően, a bizalomépítés kiindulópontja a tagok egyéni megmutatkozásának segítése, személyük, perspektívájuk, gondolataik, érzéseik relevanciájának fel- és elismertetése magukkal és a csoport többi tagjával, illetve a tér biztosítása, hogy kapcsolatba léphessenek egymással. A bizalomépítés ugyanakkor nem csak az egyes egyének között, hanem a teljes csoport szintjén is zajlik, azáltal, hogy a tagoknak lehetőségük van kifejezni viszonyukat, kapcsolódásukat a csoport céljaihoz, értékeihez, működéséhez.

A fentebbi példák azt mutatják meg, hogy miként lehet a bizalmat különböző felállásokban, szisztematikusan, lépésről-lépésre felépíteni, a személyes biztonság-érzettől a közös célok felé haladva.

II. HOVATARTOZÁS (BELONGING)

Példa II/1: Egyéni identitástól a közös témáig

*PERFORMERS 1. (2017). Első nemzetköz tréning, második nap*⁷

A kiscsoportos játék témája a hovatartozás (*belonging*). Bevezetőként a facilitátor különféle (konstruktivista) identitásteóriákat villant fel. A *belonging*ot tehát identitásként fogalmazza meg. A nyitókörben azt kéri a csoporttagoktól, hogy a keresztnévüket mondják, és tegyék hozzá egyetlen olyan identitáselemüket, ami most valamiért fontos számukra. A vezető azt is hozzáteszi, hogy ez lehet a hátterük, társadalmi státuszuk, családi helyzetük vagy akár valamilyen tulajdonságuk. Bármelyik számos identitásuk közül, ami most fontos. A körben csak a nevek és az identi-

⁷ Facilitátor: Kerstin Jurdell. Résztevők: dramatisták és szociális szakemberek nemzetközi csoportja. Összesen 8 fő. Az ötnapos tréning második napja. A workshop hossza 2 óra.



tások hangzanak el, mindenfajta magyarázat nélkül (például író, lusta, idegen stb.). Ezután a vezető azt ajánlja, hogy a csoporttagok bújjanak e konkrét identitás-szerepekbe (legyenek ő maguk a saját lusatságuk, idegenségük, íróságuk stb), és felvéve e szerepeket, kezdjenek el járkálni a térben. Találkozzanak a többiekkel és szerepeikben ismerkedjenek meg egymással. Lássák meg, hogy a találkozásban mi derül ki magukról, mi derül ki a másiktól, miről szól az interakció. Miután mindenki jó néhány szereplővel találkozott, a csoporttagok visszaülnek a körbe, és előbb szerepből, majd már a szerepet levéve, megosztják a rámelegítő játékban szerzett tapasztalataikat egymással. A megosztás egy ponton témagyűjtéssé alakul, kiderül, hogy mi a csoport közös kérdése, és kidolgozásra kerül a konkrét szituáció, ahol ezt vizsgálni lehetne. Mit jelent helyinek és mit jelent idegennek lenni? Mit jelent helyiként idegennek lenni? Hogyan lehet megtalálni a közös alapokat? A csoport játéka tehát a *belonging* téma egy aspektusát járja körül, és azzal kapcsolatban juthatnak új felismerésekre a résztvevők. A játék után a megosztás (*sharing*) kör három lépésből áll: személyesen hogyan érintett minket ez az idegenségről szóló játék, vajon miképp vonatkozik ez a játék az éppen összeszerveződő projekt-teamre, és filozófiai és társadalmi értelemben mit tanultunk ma az identitásról?

Példa II/2: A csoportjáték mint tükör

*PERFORMERS 1. (2017). Második nemzetközi tréning, harmadik nap*⁸

A vezető nyitókérdése, hogy kiben mely érzés a legerősebb a közös munka kapcsán (nem specifikálja, hogy a jelen kiscsoportra, az éppen zajló görögországi tréningre, esetleg a teljes projektben való együttműködésre gondol). A csoportban igen vegyes érzések jelennek meg. Az egyes érzések megszólalhatnak és elmondhatják mit keresnek itt, esetleg milyen más érzésekhez tudnak kapcsolódni. E nyitókör után a vezető arra kéri a résztvevőket, hogy próbálják egy konkrét képbe sűríteni a teljes projektet, egy olyan képbe, amely kifejezi számukra annak lényegét. A csoporttagok ötletelni kezdenek, majd konszenzusra jutnak. Két partot látnak, köztük pedig vizet, szigetekkel. Egy csapatot, akinek át kell jutni a túloldalra. A vezető azt kéri, hogy alkossák meg ezt a helyszínt, rendezzék be színpadot kendőkkel, székekkel, és lássuk mi történik itt. Innentől egy csoportjáték indul, lassan mindenki szerepbe lép, a játék tétje a túlsó partra való átjutás, illetve annak módja lesz. A vezető csak a játék néhány pontján avatkozik be, konkrét instrukciókkal. A legelején, hogy a csoporttagok mindegyike be tudjon jönni valamilyen szerepben, interjúkkal segíti belépésüket, bemutatkozásukat. A játék második harmadánál szerepcserét kér: mindenki átlép egy már színpadon lévő, másik szerepbe; amikor pedig az idő miatt le kell kerekíteni a játékot, egy záróképet kér: „Hol végződik ez a történet? Ki hol van most, és mit csinál? Mi a legfontosabb gondolata, ott, ahol van?” A játékban két stratégia különbsége válik láthatóvá: az egyik egy céltudatosabb előrehaladás, ahol a figyelem fókuszában az van, hogy mindenki átjusson, senki ne szakadjon le, az elől haladók átadják lépéseik tapasztalatait a mögöttük jövőknek; a másik egy játékosabb működés, amelynek

⁸ Facilitátor: Alexis Sideridis (Görögország). Résztvevők: a nemzetközi dramatista csoport néhány tagja. Összesen 9 fő. Az ötnapos tréning harmadik napja. A workshop hossza 2 óra.

során a párok és kisebb csoportok belefeledkeznek kreatív tevékenységükbe. Ez dinamizálja a csoportot és jókedvet teremt. E játékban a két működés nem tud összeadódni. A csoportnak végül nem sikerült átjutni a túlsó partra, de ezt nem feltétlenül éli meg mindenki kudarcként. A *sharing* kérdése: mit mondott rólunk ez a játék? A zárókör visszajelzése alapján a csoporttagok ráismernek saját működésük jellegzetességeire, rengeteg kérdéssel a fejükben hagyják el a termet.

Általános megjegyzések a hovatartozás/közösségvállalás témával kapcsolatban

A *belonging* magyarul *valahova tartozást* jelent. A *belonging* játékokban szociális szerepeikkel és azok egymáshoz kapcsolódásával, illetve saját szűkebb vagy tágabb közösségeikben megélt szerepeikkel, e közösségek alapvető működési sajátosságai-val foglalkoznak a résztvevők.

A *belonging* játékok általában szimbolikus csoportjátékok. A résztvevők a csoportban megjelenő szociális viszonyaikról a megteremtett fiktív szituáció és szerepek segítségével szabadabban játszanak, hiszen azokkal nem direktben kell foglalkozniuk, és ezáltal olyan aspektusok válnak láthatóvá és megfogalmazhatóvá, amik egyébként rejtve maradnak.

Tapasztalataink szerint ezek a játékok általában megerősítik a tagok elköteleződését. A csoportban nő az összetartozás érzése. Ez leginkább ahhoz az élményhez köthető, hogy a felszíni, formális viszonyok mögött/alatt láthatóvá és megélhetővé válik a kapcsolódások mélyebb dinamikája, ami az őszintébb jelenlét örömet, az együttműködés céljainak, missziójának, értékeinek mélyebb megélését adja a tagoknak.

E játékok tükröként is működnek: sokszor olyan jelenségek is láthatóvá válnak, amik zavarják, esetleg felkavarják a csoporttagokat, amiken szívesen változtatnának. Ez a játék által a csoporttagokban feléledő változtatási szándék szintén a mélyebb elköteleződést, az aktívabb jelenlétet erősíti.

Észrevettük, hogy e játékokat egy következő találkozáskor gyakran követte valamilyen konfliktus. Ez részben azért lehet így, mert a csoport a mélyebb kapcsolódás révén megérezhette, hogy a korábbinál nagyobb megtartó erővel bír, meg tudja tartani tagjait akár egy konfliktus esetén is. A *belonging* játékot követő konfliktus másik oka az lehet, hogy egyes tagok számára fontos lesz a láthatóvá vált viszonyok dinamizálása, a felszínre került működések átformálása.



III. TÁMOGATÁS ÉS VÉDELEM (SUPPORT, PROTECTION)

Példa III/ 1: Mi a segítség? Szerepcsere a klienssel

*PERFORMERS I. (2017). Első nemzetközi tréning, negyedik nap*⁹

Ez a játék kis létszámú csoportban történik. A résztvevők körben ülnek. A facilitátor arra kéri őket, hogy csukják be a szemüket és gondoljanak egyik kliensükre, egy olyan fiatalra, aki különösen fontos vagy fontos volt számukra azon a terepen, ahol dolgoznak. Idézzék fel az alakját, a beszédét, a teljes lényét, a kapcsolatukat. Ha megvan, kinyithatják a szemüket, ezzel jelzik, hogy folytatódhat a munka. A vezető behoz egy új széket, és berakja a körbe. Arra kéri a résztvevőket, hogy egyesével üljenek majd be ebbe a székbe, és menjenek be az általuk választott fiatal szerepébe. A szerepben interjú készül mindenkivel. Miután kicsit megismerkedtünk az adott fiatallal, a vezető kérdései abba az irányba tartanak, hogy miért volt neki fontos a segítőtvel való kapcsolat, mi volt számára a támogatás, miért tudott, vagy miért nem tudott élni a segítséggel. Mindegyik interjú azzal zárul, hogy a fiatal üzen valamit a segítőknek. Erre az üzenetre a segítő már saját helyére visszaülve válaszolhat. Ezzel ki is lép kliense szerepéből. A „protagonista” röviden visszajelzi személyes élményeit a játékból, olyan hosszán, amennyit igényel, hogy figyelni tudjon ismét a csoportra. Lehetőség szerint mindenki (aki szeretne) sorra kerül. A közös *sharing* körben a csoport a segítségnyújtás és a támogatás dilemmáiról beszélget. Ez a forma egy teljes alkalmat is kitehet, illetve egy lehetséges *warm up*-ként is működik egy támogatás/védelem fókuszú szociodráma alkalom esetében. Utóbbi esetben, a szerepin-terjűkát követő *sharing* kör kitermeli a segítségnyújtás, támogatás téma azon aspektusát, amellyel a csoport a játékban foglalkozni szeretne.

Példa III/2: A csoport közös teremtő erejének megtapasztalása

– egy szocio-pszichodráma alkalom

*PERFORMERS I. (2017). Harmadik nemzetközi tréning, negyedik nap*¹⁰

E workshop valódi tétje kontextusában érthető meg. Egy éles konfliktusokkal terhelt tréning közegében zajlik le ez a játék. A viták egyik témája a szociodráma és a pszichodráma egymástól való elhatárolása, az ezzel kapcsolatos szerződés-kötés. A viták másik témája a képző–tanuló viszony „problematikussága” a projektben. A workshop szerepe a folyamatban az, hogy konstruktív válaszokat mutasson fel. A *támogatás/védelem* nap következik.

A kiscsoportos workshop bevezetőjében a vezető elmondja, hogy először egy protagonista központú pszichodráma játékot fogunk játszani, majd ezt fogjuk szociodrárába fordítani. Azt nézzük majd meg, hogy miként lehet a csoport témáját nem protagonista-centrikusan, hanem szociodramatikusan feldolgozni. A pszichodráma-szociodráma különbség lényege nem az lesz, hogy protagonista- vagy csoportjátékot

⁹ Facilitátor: Sofia Symeonidou (Görögország). Résztvevők: dramatisták és szociális szakemberek nemzetközi csoportja. Összesen 8 fő. Az ötnapos tréning negyedik napja. A workshop hossza: 2 óra.

¹⁰ Facilitátor: Monica Westberg (Svédország), Horváth Kata és Molnár Erika (Magyarország). Résztvevők: dramatisták és szociális szakemberek nemzetközi csoportja. Összesen 14 fő. Az ötnapos tréning negyedik napja. A workshop hossza: 3 óra.

játszunk – hangsúlyozza. Egy nyitókör után a vezető azt kéri, hogy a tagok alkossanak párokat. A párok tagjai mesélik el egymásnak egy alapélményüket a támogatással, védelemmel kapcsolatban. Miután a párok elkészültek, egy másik pároshoz kell csatlakozniuk. A négyesekben röviden megosztják egymással, amiről eddig szó volt, és jelenetet készítenek, ami kifejezi a téma (*támogatás/védelem*) a kiscsoportjuk számára jelenleg legfontosabbnak tűnő aspektusát. A minijelenteket a kiscsoportok bemutatják egymásnak. Ezután a jelenetek megbeszélése következik, és érdekes módon a támogatás kapcsán a szegény tematika kerül a fókuszba. Vannak csoporttagok, akiket láthatólag kifejezetten mélyen érint ez az összefüggés, egyiküket különösen. A téma protagonistája a beszélgetés során gyakorlatilag spontán módon kitermelődik, mindenki számára világos, hogy ő a téma legadekvátabb hordozója. Történetében a védelmező apa egyszersmind a kommunista rendszer besúgója is. Így kapcsolódik össze a támogatás a szegénnyel. Innentől egy pszichodramajáték következik, ami a lány és az apa kapcsolatára fókuszál. A játék, majd a *sharing* után szünetet tart a csoport. A szociodramatikus rész ezután kezdődik és az eddigiekre épít. A körbe visszaülve, a családi támogatás és a családi szegény feszültsége a beszélgetés témája. A csoport azt keresi, hogy mi lenne az a konkrét szituáció, ahol a leginkább vizsgálni lehetne ezt a témát. A helyszín az iskola lesz, mégpedig a kisiskola (alsó tagozat), ahol a gyerekek 6–9 évesek. Egy tanárnő áll a színpad közepén, majd sorra lépnek be gyerekszerepekbe a csoporttagok, mindenki elmondja, hogy mi lesz az ő szegénye (az alkoholista anyától, a szegénységen keresztül, a kisebbségi háttérig számos szegény-faktor előkerül). A játékban a tanárnő ezeket vágja a gyerekek fejéhez, majd ők maguk ezekkel kezdik el bántani egymást. A szegényteli világban a feloldást azt jelenti, hogy a gyerekek elkezdenek érdeklődni egymás iránt, és meglátni saját hátterük értékeit is. Ez persze nem magától történik, hanem azoknak a katalizáló tényezőknek a segítségével, amelyek megjelennek a színpadon. A leghatásosabbnak ezek közül a sokszínűség értékét képviselő, iskolán kívüli programok tűnnek. A *sharing* kör után a processing következik. A csoport székekkel kirakja a folyamat fontos állomásait, és kihangosítja a vezetői és résztvevői perspektívákat, illetve nyomon követik a *támogatás/védelem* téma alakulását a folyamatban. Végül a csoport arról beszélget, hogy az alkalom során elmosódott a határ pszichodráma és szociodráma között. Tehát, végül nem pszichodráma versus szociodráma játék lett, hanem egy koherens szocio-pszichodráma folyamat. Többen kiemelik az együtt-vezetés (*shared direction*) fontosságát, vagyis hogy a tapasztalt rendező, két tanuló szociodramatisztának adta át a vezetést a szociodramatikus rész, majd a processing facilitálására.

Általános megjegyzések a támogatás/védelem téma kapcsán

A támogatás/védelem téma mentén olyan játékok valósultak meg, amelyek arra keresték a választ, hogy mi jelent erőforrást egy-egy élethelyzetben egyéneknek, illetve csoportoknak.

Az első példa egy szereptréningnek mondható keretben az ifjúsági munkás segítő/támogató szerepét fejleszti a szerepcseré eszközével. A második példa egy komplex



szocio-pszichodráma folyamatban dolgozza fel a támogatás dilemmáinak személyes és társadalmi kérdéseit. A szerepcsere eszköze itt is alapvető, a keretek szintjén is megjelenik: kiképző és tanuló szociodramatista szerepet cserél a vezetésben, valamint a szociodráma és a pszichodráma is többször szerepet cserélnek.

Ahogy a bizalom témáját a duplázó kapcsolódással, a hovatartozást a tükörrel hoztuk összefüggésbe, úgy a támogatás/védelem téma kapcsán a szerepcsere válik jelentőssé. Vagyis a másik perspektívájába való belehelyezkedés képessége, az erőforrást jelentő kapcsolatok szerepcserében való megélése és a szerepek felcserélhetősége.

IV. JÖVŐKÉPÉPÍTÉS (VISION)

Példa IV/1: A személyes erőforrások beforgatása a közös jövőképbe

*PERFORMERS 1. (2017). Második nemzetközi tréning, utolsó nap*¹¹

A csoport egy nagy körben áll. A terem közepén rengeteg jelmez. Az instrukció, hogy válassz egy olyan figurát, aki gyerekkorodban nagyon megragadott, aki fontos volt neked valamely tulajdonsága, képessége, cselekedete miatt. Ez lehet egy mesehős vagy bármilyen alak. Aki először eszedbe jut, az lesz a legjobb. Miután ez megvan, a vezető arra kéri a résztvevőket, hogy bújjanak ennek az alaknak a bőrébe, vegyenek jelmezt, majd kezdjenek el járkalni. Köszöntsék, akivel találkoznak és mutatkozzanak be egymásnak. Majd egy újabb alakkal tudnak találkozni. Nagyjából 2-3 találkozássra van ideje mindenkinek. Miután ez lezajlott, a csoport visszaáll nagy körbe, a tagok továbbra is jelmezekben. A következő instrukció a továbbra is szerepben lévő csoporttagoknak szól: „Most arra kérlek benneteket, hogy egyesével mondjátok meg kik vagytok és mik a legfontosabb értékeitek? Mik azok az értékek, amiért ti most ide kerültetek, amiért meg lettetek idézve? Próbáljátok figyelni arra, hogy kik azok a csoportban, akik a sajátotokhoz hasonló értéket testesítenek meg!” Miután ez a kör lemegy, értékeik hasonlóságai alapján a szereplők kisebb-nagyobb csoportokat alkotnak. Lesz 3-4, és 10-12 fős csoport is. A következő instrukció az, hogy mindenki lépjen ki a szerepéből, de tartsa meg a legfontosabbnak gondolt értéket, most már a szereptől függetlenül. A kiscsoportok egy papírra felírják a tagjaik révén bekerülő egyes értékeket. A következő instrukció szerint egy olyan szobrot vagy mozgószobrot készít minden csoport, amely a projektet a jövőben mutatja meg, úgy, hogy a papíron szereplő értékek megjelennek benne. A csoportok ezek után tetszőleges sorrendben bemutatják a szobraikat, melyeknek a többi csoport címet ad. Végül minden jelenet egy címet kap, ez kerül fel a flip-chartra. A *sharing* több állomásban zajlik. Néhány személyes visszajelzést meghallgat a csoport. Utána random kiscsoportokban a résztvevők arról beszélgetnek, hogy a projekt jövőjével kapcsolatban milyen belátásokra jutottak. Milyen is legyen a projektünk a jövőben? Végül a kiscsoportok szóvivői visszahozzák az eredményeket a nagycsoportba, amelyek egy poszterre kerülnek.

¹¹ Facilitátor: Manuela Maciel (Portugália). Résztvevők dramatisták és szociális szakemberek nemzetközi csoportja. Kb. 30 fő. Az ötnapos tréning utolsó napja. A workshop hossza 3 óra.

Példa IV/2: Jövőképzés egy protagonista központú szociodráma játékban

*PERFORMERS 2. (2019) Első nemzetközi tréning, utolsó nap*¹²

Az energetizáló bemelegítő játékok után, a facilitátor jövőképző, protagonista-centrikus szociodráma játékot javasol azzal kapcsolatban, hogy milyen jövőt lehet elképzelni a szociodráma munkának. Egy dramatista csoporttag jelentkezik főszereplőnek. A facilitátor egy hosszú, kifutóra emlékeztető sávot jelöl ki színpadnak, ennek mentén foglal helyet a csoport, és a protagonistának azt mondja, hogy ez itt egy idővonal. A képzeletbeli idővonal közepén a jelen pontját jelöli ki a vezető, ennek egyik oldalán a múltat, a másikon pedig a jövőt látjuk, ezeket fogja a protagonista „benépesíteni”, tárgyak, kendők segítségével. (Ha több idő állna rendelkezésre, olyan segéd-ének jönnének fel, akiket nem a főszereplő választ – magyarázza párhuzamosan a rendezési döntéseket a vezető.) Itt áll tehát a főhős a jelenben. A következő kérdés arra vonatkozik, hogy melyik az a konkrét helyzet a protagonista életében, amiből az következik, hogy ő most itt áll. A főszereplő egy évvel korábbi nemzetközi szociodráma konferenciát nevez meg, és megjeleníti azt a momentumot, kimondja azokat a konkrét mondatokat, amelyek meghatározóak lettek számára. Az akkori önmagából egy üzenetet is küldhet mostani énjének. Ezután a vezető azt kéri a protagonistától, hogy e múltbeli eseménytől a jelenig vezető úton jelöljön ki még egy meghatározó eseményt. E helyzet segéd-énjei meg jelennek, és erről a helyről is üzen magának a jelenbe a protagonista. Aztán visszatér a jelenbe, meghallgatja a múltbeli önmaga üzeneteit, majd vezetői instrukcióra megfordul, a jövő felé néz. A kérdés az, hogy mit lát, mi lesz öt év múlva az a néhány legfontosabb eredmény, ami ebből a mostani helyzetből, illetve az eddig felrajzolt útból következik. A protagonista meghatározza ezeket, majd belemegy a szerepükbe: „Mi kellett ahhoz, hogy megvalósuljatok? Mit üzentek a múltbeli protagonistának, mire figyeljen?” Ezután a vágyott jövőkép felé vezető út további fontos állomásait is kirakja a főszereplő, a momentumot, amikor majdnem elbukott, és a kapaszkodót, ami ekkor átszolgáltatta a nehézségeken, a momentumot, ami fontos lökés volt, hogy tervei végül megvalósuljanak. A *sharing* körben a protagonista jövővíziójához kapcsolódnak a jelenlevők. Többen megosztják hasonló elképzeléseiket, mások már a megvalósítás lépésein törik a fejüket.

Általános megjegyzések a jövőképző játékokkal kapcsolatban

A jövőképzés a szociodrámaiban a jelenlévő csoport jövőjére, vagy annak a szűkebb, illetve tágabb közösségnek a jövőjére vonatkozik, aki az alkalmon részt vesz. Ha egy protagonista-központú szociodráma játékban egyetlen személy jövőképe kerül is a középpontba, akkor ő a csoport jövőre vonatkozó kérdéseinek hordozója, a csoporttéma (*group concern*) megtestesítője, és ez expliciten megfogalmazásra is kerül.

A jövőképzés célja a szociodrámaiban a csoport közös értékeinek kimondása és megerősítése, és a csoport ezáltal történő motiválása. A jövőképzés általában

¹² Facilitátor Diane Adderley (Nagy Britannia). Résztvevők: dramatisták és szociális szakembere nemzetközi csoportja. Kb. 30 fő. Az ötnapos tréning utolsó napja. A workshop hossza 1,5 óra.



nem konkrét tervezés, hanem egy személyesen és csoportszinten is motivált érték-központú vízió felépítése a közösség további működésmódjáról, esetleg céljairól. A konkrét akcióterv (*action plan*) elkészítése ez után történhet.

A jövőképépítés, ha tágan értelmezzük, gyakorlatilag minden dramatikus folyamatban megtörténik, az enactmentnek az új lehetőségeket kereső második, realitás-többletnek (*surplus reality*) nevezett fázisában. Ugyanakkor tarthatóak kifejezetten jövőkép építő szociodráma alkalmak.

A jövőképépítő játékok, a tapasztalataink szerint, mindig visszanyúlnak valamilyen fontos, korábbi ismert, általában személyes értékhez, erőforráshoz, amelyet aztán a csoport jövővíziója megteremtésére afféle „építőanyagként” tud használni.

A bemutatott két példa illusztrálja a különbséget a brit és a portugál szociodráma megközelítések között. A brit változat sokkal konkrétabb szerepekkel és időkonceptióval dolgozik, gyakran kognitívabb síkon, konkrét akcióttervek kidolgozásáig szeretne eljutni. A portugál verzió sokkal inkább a jövőről szóló, általánosabb közös fantáziák megformálását segíti. Kulcsszava a remény, célja inkább egy optimista, konstruktív, a saját hatóerejét érzelmileg megélő közeg létrehozása.

2.2. A NÉGY TÉMA, MINT CSOPORTFEJLŐDÉSI FÁZISOK

A tematikus forgatókönyveken és az egyes témák általános jellegzetességein kívül, a tréningorozat másik fontos eredménye az a felismerés volt, hogy az általunk kialakított témasor szervezi a csoport alakulását. A résztvevők minden egyes tréninghét során újabb csoportfejlődési ciklust járnak be. A bizalom egyre mélyül, az összetartozás, a szakmai közösség egyre szorosabbá válik, egyre világosabban kirajzolódnak a kölcsönös tanulás adekvát formái, illetve az egymás támogatásának lehetőségei a helyi munkákban. Egyre tisztábban látszik az is, hogy mi lehet a dolga ennek a nemzetközi közösségnek, mi lehet az a küldetés, amit betölt. Felmerül a kérdés, hogy témáink hatnak-e, illetve hogyan hatnak e szakmai közösség kialakulására?

Az első alkalom, amikor ez a jelenség explicitté vált, Manuela Maciel portugál szociodramatista Thesszalonikiban zajlott workshopja volt (PERFORMERS 1./2, nemzetközi tréning, 2017 tavasz). Manuela itt bemutatta Moreno fejlődélméletét, illetve ennek összefüggését egyrészt a morenoi technikákkal, másrészt a csoportfejlődési fázisokkal. A további munka szempontjából meghatározó lett ez az alkalom, pedig látszólag csak nagyon egyszerű szociometrikus bemelegítő gyakorlatokat tartott.

A Thesszalonikiben zajlott tréning utolsó (*vision*) napját tartotta Manuela (lásd a fentebbi jövőkép játékot). Bemelegítésként az akció szociometriát használta. A résztvevők először zenére sétáltak a térben, majd azt az instrukciót kapták, hogy tegyék a kezüket annak a vállára, akiben a legjobban meg tudnak bízni. Miután mindenki választott, és ennek nyomán kialakult az aktuális akció szociogram, egy-egy percet kaptak arra, hogy az általuk választott személynek elmondják a döntésük okát (miért épp őt választották), illetve meghallgassák, hogy őket miért választották. A csoport ezután közösen ránézett a választásokra és elemezte, hogy mit lát, majd a séta újra-indult, és egy újabb választás következett. Ezúttal azt a személyt kellett kiválasztani,

„akivel a leginkább azonosulsz itt és most a csoportban”. Ugyanaz a processzus lezajlott másodszorra is: a választások privát megbeszélése, majd közös ránézés, most már az előző körben kialakult formációval is összehasonlítva. Ismét járkálás, és egy harmadik választás: „Ki az, akitől a leginkább szeretnél tanulni?” Majd megint ugyanaz a processzus. A választások után a csoport körbeült a *sharingre*. Természetesen választani, választva vagy nem választva lenni mindenkit mélyen érint, ahogy az is, amit a csoportviszonyok kapcsán észrevett.

E kör után Manuela elmondja Moreno négy (másutt öt) fázisból álló, fejlődéssel-méletét. Eszerint, a gyermeki fejlődést, mint kapcsolódási formák változását lehet leírni. A pszichodráma technikák – a *monológ*, a *duplázás*, a *tükör*, a *segéd-én* illetve a *szerepcsere* – ezeket a kapcsolódási módokat imitálják a terápia céljából.

A *duplázás* azt a kapcsolódási fázist/formát idézi fel, amikor a gyermek érzelmei megnevezésre kerülnek, megtalálják értelmüket, stabilitást és biztonságot teremtvé számára. A rendező vagy a többi csoporttag által történő duplázás, ezt a kapcsolódási fázist imitálva a csoporthelyzetben, a szubjektív tapasztalatok fel- és elismerését jelenti, megalapozva a kölcsönösség lehetőségét.

Míg a duplázás a szubjektív, megélt valóság elismerése révén alapozza meg a kapcsolódást, addig a *tükör* egy olyan kapcsolódási módot jelent, amelyben az egyének képesek feladni a belső nézőpontot, így magukra és viszonyaikra külső nézőpontból nézhetnek rá.

A *segéd-ének* olyan meghatározó szereplői az egyének szociális és kulturális atomjainak, akikkel különféle előjelű és intenzitású kapcsolatban álltak/állnak. A segéd-ének használata a drámában a külső-, illetve belső szerepkonfliktusok láthatóvá tételét teszik lehetővé.

A *szerepcsere* az empátia kapcsolódási fázisa, amikor az egyén képes a másik nézőpontjából látni a világot, vagy akár önmagát, majd visszatérve saját szerepébe, adekvátan tud reagálni a másik szükségleteire.

Manuela azt állítja, hogy a csoport szociometrikus választásainak sorozata követni fogja e kapcsolódási formák fejlődését. Tehát, amikor ő ebben a konkrét helyzetben az előző három nap témáit – a bizalmat, az identifikációt és a támogatást – adta meg választások szempontjaként, valójában a csoporttagok duplázókat, tükröképeket és segéd-éneket választottak. A mintázatok pedig, amiket az egyéni választások kirajzoltak, a csoport működésére, érettségére mutathatott rá az egyes kapcsolódási dimenziókban. Moreno terminusaival élve, a kapcsolatok szociometriája a csoport szociogenetikus érettségét teszi láthatóvá.

Ez a workshop olyan kérdéseket vetett fel, amelyekkel utána még hónapokon keresztül intenzíven foglalkoztunk. Vajon csak véletlen, hogy a mi három témánk a *trust*, a *belonging* és a *support/protection* olyan szempontok voltak, amelyek összeilleszthetőek a duplázás, a tükrözés és a szerepcsere kapcsolódási formáival? Elképzelhető-e, hogy egy-egy csoport folyamata valóban végigjárja e kapcsolódási stációkat? Elképzelhető-e, hogy projektünk témasora csoportfejlődési modellként működhet? A következő időszakban e kérdésekre kerestünk választ.



3. Fázis – Egy szociodramatikus csoportfejlődési modell kidolgozása

Manuela előadása után elkezdtük újranézni az alkalmakat dokumentáló videofelvételeket és újraolvasni a tréningek jegyzőkönyveit, abból a szempontból, hogy az ötnapos ciklusokban miként alakult a csoport története. Ezzel párhuzamosan a Moreno-féle csoportfejlődési modell mellett elkezdtünk utánanézni az azóta ebben a témában született csoportdinamikai elméleteknek és kutatásoknak a szociálpszichológia, illetve a csoportpszichoterápia területein, és persze specifikusan a szociodrámaiban is.

3.1. CSOPORTFEJLŐDÉSI MODELLEK

Röviden összefoglalva, azt találtuk, hogy a csoportfejlődési/csoportformálódási kutatások és elméletek a húszas-harmincas évek kezdeti kísérletei után – mint amilyet Moreno is végzett – az 1950-es és hatvanas években voltak népszerűek, és a mai megfogalmazások is alapvetően az ekkor kidolgozott modellekre támaszkodnak. E terület kidolgozói annak a törekvésnek a keretében fogtak hozzá a különböző modellek kialakításának, hogy feltárják azt a lehető legkisebb számú változót, amelyek az egyébként nagyon különböző, széttartó és bonyolult csoporttörténeteket képesek leírni.

A csoportfejlődést ezek a koncepciók csoportdinamikai ténynek, tehát a valóságban lezajló folyamatnak tekintik. A csoportfejlődés ezek szerint, a viszonyok időbeli változásának csoportszintű szabályszerűsége. Egy csoport vagy szerveződés kialakulása során különböző előre leírható szakaszokon megy keresztül, amíg különálló egyének köréből, közös ügyeken tevénykedő, összetartó csoporttá válik. A legtöbb modell csoportérés, csoportformáció alatt a csoportkohézió fejlődésének folyamatát érti. Jónéhány elméletben egy olyan út jelenik meg, amelynek eredményeként, gyakran utolsó fázisaként, a csoport képessé válik közös munkára, közös teljesítmények elérésére. A legtöbb megközelítés szerint van két dimenzió, mely különböző fontossággal és arányokban minden csoportban megjelenik és befolyásolja azok formációját: a feladatfunkciók és a személyes kapcsolatok.

A szociodráma szakirodalmában szintén megjelennek a csoportfejlődésre vonatkozó elképzelések. A spanyol Pablo Álvarez Valcarce *Key Elements in a Sociodramatic Approach to Groupwork* című tanulmányában például azt mondja, hogy a szociodramatikus munka lényege a csoport teljes szociális struktúrájának fejlesztése, aminek kulcsa, hogy a szociodramatista „szociometrikus és szociogenetikus növekedésében segít mindenféle társadalmi csoportot, formációt”, vagyis abban, hogy a társulások a lazább kapcsolódási módok után sűrűbb és összetettebb szerveződési formákban tudjanak együttműködni.¹³ Mivel azonban Moreno inkább csak megnevezte e terület fontosságát, és néhány ötleten túl, nem dolgozta ki szisztematikus

¹³ Valcarce, P. Á. 2011. Key Elements in a Sociodramatic Approach to Groupwork. In Wiener, E. R. – Adderley, D. – Kirk, K. (eds.): *Sociodrama In a Changing World*. lulu.com. 91–112.

teóriáját, a szociodramatisták a Moreno-féle elképzeléseket egészítik ki saját gyakorlataik tapasztalataival, és ezt kombinálják más csoportdinamikai modellekkel is.

A különböző koncepciókban közösnek mondható, hogy a változás kapcsán egymást meghatározott sorrendben követő fázisokban, illetve szakaszokban gondolkodnak – általában három-hat csoportterési fázist különítve el egymástól.

A legismertebb, Tuckman-féle modell például a csoportérés *megalakulás – konfliktusok – normaképzés – produktivitás – alakítás/alkotás* fázisairól (*forming – storming – norming – performing – adjourning*) beszél.

Sternberg és Garcia *Sociodrama. Who's in Your Shoes?* című könyvükben szintén hivatkoznak a csoportformálódás szakaszaira, és különböző szociodráma-vezetői eljárásokat javasolnak az egyes fázisokhoz. Az ő modelljükben a megalakulás előtti szakaszt (*pre-formation*) követi a megalakulás (*formation*), a hatalom és kontroll (*power and control*), az együttműködés/meghittség (*intimacy*), az individualizáció és különválás (*individuation and separation*), majd a lezárás (*termination*) fázisa.¹⁴ Ha a szociodráma-vezető tudatában van ennek a természetes ívnek, tudatosan képes facilitálni, hogy a csoport bejárja az egyes szakaszokat, adekvát ajánlatokat tud megfogalmazni annak figyelembevételével, hogy mely fázisát éli éppen a csoport.

A fentebb már említett Paolo Álvarez Valcarce a szociogenetikus érés vagy felnövés szakaszairól beszél. Az ő modelljében a kezdeti kapcsolódás nélküli csatlakozást és interakciókat (*non attachment affiliation and interaction*), a kapcsolódás, közösségvállalás (*belonging!*) követi, majd a konszenzuson alapuló vezetés (*multiple consensus leadership*), a kompromisszumkereső működés (*logic discussion compromise*) kialakítása történik, végül a feladatcentrikusság (*task centered*) és a megtapasztalt érettség (*experiential maturity*) szakasza következik.

Mielőtt ebben a keretben a PERFORMERS témáira, mint potenciális csoportfejlődési szakaszokra nézünk rá, érdemes összefoglalni azokat az észrevételeket és kérdéseket is, amelyeket e modellek kritikusai megfogalmaznak. A kérdések egy része arra vonatkozik, hogy elfogadva, hogy a csoport önálló entitásként saját működési logikával, sőt életciklusokkal rendelkezik, létezhet-e, hogy minden méretű és berendezkedésű csoport esetében megvalósul egy ilyen fejlődési ív. Egy természetes folyamat-e ez, ami mindenképpen lezajlik, függetlenül például a csoportvezetés formájától? Szintén releváns kérdés, hogy mi történik a csoporttal e szakaszok bejárása után? A létrejött csoportkohézió, a csoportot megtartó kapcsolódások, illetve a teljesítőképességet lehetővé tevő, feladatorientált szerepek és viszonyok hogyan alakulnak a továbbiakban? Valóban lineáris ez a folyamat vagy érdemes inkább ciklusokban gondolkodni? Saját modellünkben megpróbáltunk válaszokat keresni ezekre a kérdésekre is.

3.2. A „PERFORMERS-MODELL”

Az első izgalmas felismerés tehát az volt, hogyha sorba rendezzük a szociális szektorban végzett kutatásból kinőtt témáinkat (*trust – belonging – support/protection*

¹⁴ Sternberg, P. – Garcia A. 2000. *Sociodrama. Who's in Your Shoes?* Prager.



– *vision*), ezek párhuzamot mutatnak a csoportfejlődési fázisokban leírt szakaszokkal. Ugyanakkor szembeötlő volt, hogy egy fontos mozzanat a többi modellhez képest hiányzott. Ez pedig a feszültségek nyíltvá válásának, a konfrontációnak, a krízisnek a fázisa, amikor a csoport dominanciaviszonyai, például a vezetés kérdései vagy a csoportot befolyásoló hatalmi mechanizmusok kerülhetnek felszínre. Áttekintve a csoportfejlődési modelleket, egy ilyen fázis mindegyikben megjelenik. Amint ezzel a szemüveggel ránéztünk saját folyamatainkra, észrevettük, hogy mind a három tréning eseményen a *belonging* téma után valamilyen feszültség teremtődött vagy látott napvilágot a nemzetközi közösségben, és mivel nem volt közös tér ennek a feldolgozására, a tagok ezeket külön csatornákon próbálták kezelni, illetve vitték tovább a következő napokra, illetve a további tréningekre. A „krízisfázis” kihagyása, vagyis a felmerülő konfliktusok „le nem játszása” például azt eredményezte, hogy a nemzetközi közösség a vezetéssel kapcsolatos ügyeinek kollektív átgondolását addig odázta el, ameddig csak tudta. Ennek súlyos következményei lettek az együttműködésre nézve. Ugyanakkor megszületett az a módszertani belátás, hogy a témasorunkban helyet kell adnunk olyan fázisnak, amikor a közösség saját strukturális feszültségeivel konstruktívan tud dolgozni. Így került be utólag a *krízis fázisa* saját modellünkbe. (Ez emlékeztetett minket arra, hogy az előzetes kutatás témái között egy sajátos formában, a kiegésző problematikáján keresztül, tulajdonképpen már szerepelt is, csak akkor még nem ismertük fel ennek jelentőségét és az általánosítás lehetőségét).

A „krízis” beemelésével négyről ötfázisúvá bővült a modellünk. Ez a változtatás magától értetődőnek tűnt. Bizonytalanok voltunk viszont a tekintetben, hogy a jövőképépítés után érdemes-e még egy szakaszt megneveznünk. Jónéhány modellben megjelenik ugyanis, hogy a csoportok az érés megfelelő szakaszában munkafázisba lépnek, amikor már elsődlegesen a külső célok bírnak szervezőerővel a csoport számára. (Lényegében a PERFORMERS team esetében is ez történt: a projekt második pályázati körében könyveket, képzési anyagokat, intézményi implementációs terveket dolgoztak ki az ebben a szakaszban létrehozott munkacsoportok). Elmondhatjuk, hogy a szociodrárával történő beavatkozások legáltalánosabb célja szintén az, hogy a beavatkozás révén alkotó- és cselekvőképes közösségek formálódjanak, amelyek kapcsolódnak az őket körülvevő társadalmi világhoz, és érvényes módon járulnak hozzá cselekvésükkel, teljesítményeikkel annak működéséhez, akár annak megváltoztatásához. Ez alapján, végül arra jutottunk, hogy valószínűleg érdemes lehet megkülönböztetni azt a fázist, amikor a csoport úgymond „kifelé fordul”. A csoport ebben a szakaszban továbbra is használhatja a szociodrámat, illetve egyéb akció-módszereket.

Végül tehát egy hat fázisból álló csoportalakulási folyamat rajzolódott ki.

Ez volt az a pillanat, amikor magyarra kellett fordítanunk az egyes fázisok elnevezését, ami nem csak nyelvi, hanem tartalmi döntés is. A *belonging* szó szerinti magyar fordítása ’valahova tartozás’, ami tartalmilag pontos, de stilisztikailag kezelhetetlen. E terminus fordításán sokat gondolkodtunk, és a következő változatok merültek fel: kapcsolódás, kötődés, identitás, identifikáció, közösség. Végül e terminusok terheltsége miatt, a hovatartozás mellett döntöttünk.



A *support/protection* elnevezéssel tartalmi aggályaink voltak, amennyiben ezek a segítségnyújtás, a megerősítés egyetlen módját, aspektusát emelik ki, ráadásul kifejezetten valamilyen külső szereplő, erő által nyújtott segítséget. Olyan terminust kerestünk, ami képes lefedni a támogató erők valós sokrétűségét. Az „erőforrások” kifejezést választottuk.

Kérdés volt továbbá, hogy az utólag beemelt hatodik fázist, amikor a csoport egy tágabb közösség számára érvényes cselekvéseket hajt végre, hogyan is nevezzük el. Angolul adná magát, hogy *performer (performing)* fázisnak hívjuk a szó kettős jelentése miatt, ami miatt a projektünket is így neveztük el. (Hiszen a *performance* szó egyszerre jelent ’előadást’ és ’teljesítményt’ az angol nyelvben). Ezt a kettősséget a magyar „alakítás” szó fejezi ki, az alakítás fázisa. Hiszen a csoport valamilyen alakításával alakítani szándékozik társadalmi közegét. Végül az alkotás/alakítás szakasza mellett döntöttünk.

A hat fázis megnevezésével és a magyar terminusok kiválasztásával, összeállt a csoportfejlődés szakaszaira vonatkozó javaslatunk. Ezt egy olyan táblázatba illesztettük, amely az általunk megnevezett szakaszokat összeveti a többi csoportfejlődési modell – Moreno fejlődéseméletének, és a drámaalkalom struktúrájának korábbról ismert – szakaszaival, a következő módon:

	BRUCE TUCKMAN (CSOPORT-DINAMIKA)	STENBERG ÉS GARCIA (SZOCIO-DRÁMA)	ALVAREZ VALCARCE (SZOCIO-DRÁMA)	MORENO FEJLŐDÉS-ELMÉLETE ÉS AZ EZEKRE ÉPÜLŐ DRÁMA TECHNIKÁK	EGY SZOCIO-DRÁMA ALKALOM STRUKTÚRÁJA	PERFORMERS (SZOCIO-DRÁMA)
1		Előkészítés (pre-forming)	Kapcsolódás nélküliség	Monológ	Előkészítés	(Bevezetés)
2	Megalakulás (forming)	Megalakulás (forming)	Csatlakozás, kapcsolódás (affiliation)	Duplázás	Nyitókör, Rámelegedés (warmup)	Bizalom
3			Hovatartozás Közösségvállalás (belonging) Közösségvállalás	Tükör	Témakeresés	Hovatartozás (belonging)
4	Vihar (storming)	Kontrol/hatalom (control/ power)	Vezetési kérdések, kompromisszumok kialakítása	Segéd-én	Játékfázis I.: színpadra állítás	Krízis
5	Normalizálódás (norming)	Szoros kapcsolat (intimacy)		Szerepcsere	Játékfázis II.: új lehetőségek keresése	Erőforrások
6	Berekesztés (adjourning)				Játékfázis III.: realitás többlet	Alkotás – alakítás
7		Individualizáció, (individuation)	Feladat-központúság (task centered)		Integrációs fázis Zárókör	

A csoportfejlődés szakaszai a különböző modellekben



A táblázatból látszik, hogy a különböző csoportfejlődési modellek, a Moreno-féle fejlődésemélet és egyetlen szociodráma esemény struktúrája hogyan hozhatók párhuzamba, és hogy az általunk javasolt modell miképp illeszkedik ezekhez.

Modellünk egyetlen csoportalkalom struktúrájához is illeszkedik, ugyanakkor egy több alkalomból álló szociodráma-sorozat ívét is követi, sőt – mint ahogy azt a PERFORMERS szakmai közösség példája mutatja – képes akár hosszú évekig tartó, komplex csoportalakulási folyamatok nyomonkövetésére.

Miközben modellünknek tagadhatatlanul teleologikus jellege is van, mégsem zárja ki a ciklikusságot, sőt kifejezetten egy iteratív, spirálszerű folyamatban gondolkodik. Ezt segíti, hogy az egyes fázisokban témákat nevezünk meg. Az egyes témák, hangsúlyosabban vagy kevésbé hangsúlyosan, minden fázisban jelen vannak, és többé-kevésbé mindegyikben történik elmozdulás. Könnyű belátni például, hogy a bizalom fenntartása folyamatos törekvésként van jelen minden szakaszban. Ugyanakkor a csoportfejlődés aktuális fókusz-témája szervezi az adott szakasz dinamikáját és ezáltal azt, hogy az adott szakaszban milyen kérdésekkel foglalkozik a csoport, milyen történetek kerülnek elő, miről játszunk. Az is előfordulhat, hogy egy csoport megakad valamelyik szakaszban vagy valamilyen okból visszatér egy korábbi fázisba, esetleg átugrik egy szakaszt. Ez sok mindenből következhet, például egy csoport kontextusát jelentő tágabb intézményi közeg behatásaiból, a csoporttagok egyéni elakadásaiból, a csoporttagok között korábbról meglévő viszony rögzültségeiből, vagy akár valamilyen csoportvezetési döntésből, stratégiából, vakfoltból. A *krízisfázis* általunk történt szisztematikus kihagyása jó példa erre.

Csoportvezetőként az lehet a feladatunk, hogy a csoport a maga ritmusában végig tudja járni ezt az utat, minél mélyebb személyes, csoportszintű és általánosabb tapasztalatot szerezve. A következő lépésünk az volt, hogy a Budapesti Javítóintézet növendék csoportjaiban megpróbáltunk eszerint az elképzelés szerint dolgozni, vagyis arra tettünk kísérletet, hogy a gyakorlatban próbáljuk meg alkalmazni teóriánkat, és ennek alapján felépíteni egy-egy csoportfolyamatot.

4. Fázis – A modell kipróbálása, alkalmazása és továbbfejlesztése a javítóintézeti szociodráma-munkában (Budapesti Javítóintézet, 2017–2021)

A PERFORMERS projekt keretében a Budapesti Javítóintézetben 2017 és 2021 között többféle szociodrámacsoport jött létre: növendékcsoportok, csoport az intézmény vezetőinek, munkatársi szociodráma csoportok, növendékek és nevelők közös csoportja.¹⁵

A nemzetközi tréningek során kialakított csoportfejlődési modellt a növendék és növendék–pedagógus csoportban kezdtük alkalmazni. Az első csoportok esetében (2017–18) inkább óvatosabban, csak megfigyeltük, hogy egy szervesen építkező folyamat során valóban bejárja-e a csoport ezt az ívet. A későbbi csoportoknál

¹⁵ Pados E. – Horváth K. – Janda Zs. (szerk.) 2021. *Játékok a jövőért. Szociodráma a javítóintézetben.* L'Harmattan.

(2020–21) már tudatosan ez alapján terveztük az alkalmakat, és építettük fel a folyamatot. Modellünkre nem preskriptív szabályként, hanem olyan eszközként tekintettünk, amely segíti mederben tartani a folyamatot, ugyanakkor nem korlátozza a résztvevőket abban, hogy saját témáikkal, a saját ritmusukban dolgozzanak. Arra voltunk kíváncsiak, hogy egy zárt intézményben szigetként létrehozott demokratikus térben miképp jön létre a bizalomépítéstől a vízióépítésig tartó csoportformációs ív. Milyen terápiás folyamat építhető erre? Létrehozható-e és milyen eredménnyel egy 6–8 alkalomból álló, erre a modellre építő beavatkozás? 2017 és 2021 között öt olyan csoportfolyamat zajlott le, amelyek egyre tudatosabban támaszkodtak erre az elképzelésre.

4.1. A TÉMÁK SPECIÁLIS JELENTÉSE A JAVÍTÓINTÉZETI CSOPORTOKBAN

Az általános csoportdinamikai vonatkozásokon túl, az egyes csoportokban a témák konkrét szociokulturális jelentéseivel is dolgoznak a szociodráma-vezetők és a tagok. Az intézményi struktúra, az intézeti kultúra és a bent lévő fiatalok hasonló élethelyzete erősen hat arra, hogy az egyes szakaszokban milyen történetek milyen formában kerülnek elő. Hogyan működik a bizalomépítés? Milyen identitáskonstrukciók gondolhatóak el? Milyen jellegű konfliktusok kerülnek a felszínre? Miben szorulnak támogatásra a fiatalok? Mik a számukra elérhető erőforrások, amelyek valóban segíteni tudják őket reális jövőképük kidolgozásában? Mire szeretnének és mire tudnak jelen helyzetükben hatással lenni, és milyen eszközeik lehetnek erre? A következőkben öt, 2017 és 2021 között tartott, javítóintézeti szociodrámacsoport alapján mutatjuk be, hogy a csoportdinamikai témáink milyen speciális jelentéseket kapnak egy zárt, intézeti közegben. Az öt csoport a következő:

- Első pilot növendék szociodráma csoport (2017. július – 2018. január)¹⁶
- Második pilot növendék szociodrámacsoport (2018. február – 2018. július)¹⁷
- Online növendék szociodráma csoport (2020. tavasz)¹⁸
- Növendék – nevelő csoport (2020. nyár)¹⁹
- Képző csoport (2021. tavasz)²⁰

¹⁶ Facilitátor: Pados Eszter és Horváth Kata. Résztvevők: 16–18 éves, letartóztatott fiúk, 6 fő. 60 órás, heti rendszerességű csoportfolyamat. Egy alkalom hossza 2,5 óra.

¹⁷ Facilitátor: Pados Eszter és Horváth Kata. Résztvevők: 16–18 éves, letartóztatott fiúk, 6 fő. 60 órás, heti rendszerességű csoportfolyamat. Egy alkalom hossza 2,5 óra.

¹⁸ Facilitátor: Pados Eszter, Horváth Kata, Janda Zsuzsa, Fóti Orsi. Résztvevők: 16–18 éves, letartóztatott fiúk (6 fő) és pedagógusai (3 fő). 6 alkalomból álló online/jelenléti hibrid folyamat. Egy alkalom hossza 1,5 óra.

¹⁹ Facilitátor: Pados Eszter, Horváth Kata, Janda Zsuzsa. Résztvevők: 16–18 éves, letartóztatott fiúk (6 fő) és pedagógusai (3 fő). 8 alkalomból álló, heti rendszerességű csoportfolyamat. Egy alkalom hossza 1,5 óra.

²⁰ Facilitátor: Csányi Judit, Kiss Magdolna, Lovász Kata, Páger Pál Attila. Mentor: Janda Zsuzsa, Pados Eszter, Horváth Kata, Blaskó Ágnes, Kocsi Andrea. Résztvevők: 16–18 éves, letartóztatott fiúk (6 fő) és pedagógusai (4 fő). 6 alkalomból álló, heti rendszerességű csoportfolyamat. Egy alkalom hossza 1,5 óra.



I. Bizalomépítés

Példa I/1 – A sziget

(Első pilot növendék szociodrámacsoport, első alkalom)

Egy induló csoportfolyamat első alkalma. A vezetők tudatosan, maguk ajánlanak játékhelyszínt, egy szigetet. A játék közös imaginációval kezdődik. A tagok körben állnak, arccal kifelé fordulva, szemüket becsukják. „Egy sziget vesz titeket körül, aminek a közepén álltok most, miket láttok magatok körül?” A csoporttagok fantáziái népesítik be a szigetet. Először felépítik azt, majd szerepeket választanak, és megtalálják helyüket. A szereplők messze egymástól, kapcsolódás nélkül helyezkednek el. A facilitátorok a dramatikus interjú eszközét használják, majd szerepükből próbálják dinamizálni a helyzetet. A résztvevők szerint a szigetben az volt jó, hogy „bárkit befogadott”, hogy „sokféle élőlény előfordult”, hogy „megfértek egymással”, hogy „mindegyiknek volt területe”. A játék megmutatta az aktuális csoportdinamikai állapotot, miközben a csoporttagok megélhették a dráma terének és működésének lehetőségeit.

Példa I/2 – Az osztálykirándulás

(Növendék-nevelő szociodráma-csoport, első alkalom)

Egy induló csoportfolyamat első alkalma, amelyben letartóztatott növendékek és pedagógusaik közös folyamatban vesznek részt. Fontos keretszabály, hogy mindenki szava és ötlete egyformán számít, és a cél az, hogy a résztvevők nyolc alkalom alatt, az együttműködésük produktumaként közösen létrehozzanak egy kisfilmet. A csoporttagok egyesével lerajzolják, hogy milyen témákról milyen helyszínekről játszanának szívesen, mi szerepeljen majd a filmjükben. Miután megosztották egymással elképzeléseiket, a csoport egy osztálykirándulás helyzetét választja, amely többek ötletét is ötvözi. A szerepválasztások nyomán az osztálykirándulók között vegyesen lesznek növendékek, nevelők és dramatiszták. Osztályfőnöknek az egyik pedagógust választják. A játékban az osztálykirándulókat ufótámadás éri. A részeg osztályfőnökre nem lehet számítani. Az odatévedt tehenet elrabolják az ufók. Két szupererővel rendelkező csoporttag menti meg a kiránduló tanulókat. A játék mozgalmas, kicsit kaotikus, vicces: mindenképpen fontos kezdet abban, hogy a növendékek és nevelőik megtapasztalhatják a közös játék örömét, és felismerik, tudnak közös történetet alkotni. A növendékek átélhették, hogy ebben a térben a felnőttekkel együtt képesek konstruktív, értékes helyzeteket teremteni.

ÁLTALÁNOS MEGJEGYZÉSEK A BIZALOMÉPÍTÉS JÁTÉKAIVAL KAPCSOLATBAN

A javítóintézeti fiatalok az intézményben a teljes bizalomvesztés állapotában vannak. Legtöbbjüknek egyáltalán nem volt támogató, bizalmi kapcsolati mintája. A korábbi intézményrendszerekkel (iskola, gyermekotthon, nevelési tanácsadó, stb.) és az intézmények képviselőivel gyakran negatív tapasztalataik vannak. A bizalmatlan hozzáálláshoz nem csupán traumákkal terhelt előéletük és a minta hiánya, hanem a javí-

tóintézeti környezet is hozzájárul. A kitárulkozás, a kötődés kialakítása a fiatalokat sérülékennyé és kiszolgáltatottá teheti. Tapasztalataink szerint a bizalom játéka általában valamilyen külső helyszínen zajlanak (pl. tengerpart, osztálykirándulás, sziget stb.). A növendékek, képzelőerejük segítségével, fejben az intézmény falain kívülre kerülhetnek. A bizalomépítés kiindulópontja, hogy a résztvevők a játékörm révén megélik a drámatér nyújtotta szabadságot; hogy ebben a térben az történhet, amit ők megteremtene, így hatással lehetnek az eseményekre, döntéseik lehetnek, számítnak gondolataik, választásai, szándékaik. A szerepek és a játékok lehetővé teszik, hogy a tagok kilépjenek a bezárt, rájuk írt bűnözői szerepből, értékes énrészeket tegyék láthatóvá, és maguk is rácsodálkozzanak, hogy mi mindenre képesek. Az egyéni figyelem nem csak az önmagukhoz való kapcsolódást segíti elő, de támogatja a drámavezetővel, a társaikkal, sőt, a nevelőkkel kialakuló bizalmi kapcsolat létrejöttét. Megtalálva kapcsolódásaikat egymással „együttes élmény” jön létre, ami utat képes nyitni a közösségibb működés kialakításához. A játékok, a szerepekben megélt tapasztalatok, a létrejövő viszonyok mind az egymás közötti, mind a jelenlévő felnőttekkel való viszonyban újfajta kapcsolódási mintákat mutatnak a fiataloknak.

II. Hovatartozás, közösségvállalás

Példa II/1 – A falu

(Első pilot növendék szociodráma csoport, harmadik alkalom)

A szociodráma alkalom imaginációs gyakorlattal kezdődik. A csoporttagok körben állnak, csukott szemmel. A vezetői instrukció így szól: „Képzeljétek el, hogy egy réten vagytok. A rétről elindulsz egy ösvényen, és egy ismerős helyre érkezel. Korábban már jártál itt. Észreveszel egy kaput. Bemész rajta. A kapun túl egy házat találsz. Bemész a házba. Körülnézel, majd kijössz. Nyissátok ki a szemeteket. Ki hol járt?” A visszajelzések alapján az egyik csoporttagnak egy falu képe jelenik meg. A falu képe sok csoporttagot megmozgat, többen vidéki környezetben nőttek fel vagy élnek. A csoport úgy dönt, hogy közösen elmegy erre a helyszínre. A tagok színpadra állítják a falut (kendőket, székeket használunk): a kocsmát, a focipályát, a cigánytelepet, az utcák jelennek meg. Felmerül egy téma: beköltözni, újjá lenni egy ismeretlen helyen. A játékban egy fiú és testvére közösen fedezik fel a települést. Találkoznak egy öregemberrel, aki a háza előtt ül és pipázik, és mesél nekik a helyről. Elmondja mire figyeljenek, kikkel vigyázzanak. A testvérek távolságtartással, de az információk iránti érdeklődéssel hallgatják a jótanácsokat. Aztán a focipályára mennek, ahol viszont összetűzésbe keverednek a helyi kemény fiúkkal. Azok le akarják zavarni a focipályáról az újonnan jött testvérpárt. Végül azonban mégis sikerül megvédeni és elfogadtatni magukat, beállhatnak focizni az ottani csapatba. A játék a focizással zárul. Az alkalom témája az új helyre való bekerülés, és az egyéni helytállás az új helyen. Ez a protagonista központú szociodráma játék, a személyes vonatkozásain túl, a javítóintézetbe való bekerülés analógiája is: a fiúk új, kiismerhetetlen viszonyokkal, a régóta ott élők eligazításaival, a pozícióért való küzdelemmel találkoznak, és próbálják feltalálni magukat.



Példa II/ 2 – A börtön

(Második pilot növendék szociodráma csoport, harmadik alkalom)

A csoporttagok nagyon passzívak, elmondják, hogy két társukat elszállították, vagyis másik intézménybe kerültek át. Nem tudják hova, de fantáziálnak, így előkerül a börtön képe. Mivel látszik, hogy a csoportot ez foglalkoztatja, a csoportvezetők azt az ajánlatot teszik, hogy legyen a közös játék helyszíne egy börtön. A csoport elfogadja az ajánlatot, a tagok nekiállnak ennek megfelelően kialakítani a színpadot. Egy börtöncellában vagyunk. Sztereotipikus börtönhelyzetek jelennek meg: az agresszió, a végtelennek tűnő unalom, a nyomasztóan rájuk nehezedő idő, melyek közt csak a családtagok látogatása jelent fénypontot. A zárkában csak cigizni és gyúrni lehet. Unalom. A csoporttagok a felvett szerepekben ismételtetik a már lejátszott jeleneteket. Nem tudnak kimozdulni belőle, így a vezetők direkt instrukciót adnak: „Mit csinálnátok ezzel a börtönnel?” – kérdezik. És arra kéri a csoporttagokat, hogy engedjék szabadjára a fantáziájukat: bármit tehetnek. Egyik lehetőségként a falak ledöntése merül fel. A falat le is döntik, de két csoporttag mégis azt választja, hogy bent marad. A játék javítóintézeti helyzetük, a bezártság érzésének megtapasztalását adta, fogvatartotti identitásuk különböző aspektusainak kijátszását tette lehetővé, egyúttal elmerészkedhettek a börtönbe, félelmeik egyik helyszínére, oda, ahova talán a társaik is kerültek, és ahova egy rossz forgatókönyv esetén ők is juthatnak. A játék a tipikus börtön-sztereotípiák megélésének és a félelmek kimondhatóságának segítségével a frusztrációik levezetésére adott lehetőséget. A *sharing*ben a csoporttagok azt a visszajelzést adták, hogy megkönnyebbülve érzik magukat, ugyanakkor nem értik, hogy amikor elmehettek volna, miért maradtak mégis a börtönben.

Példa II/ 3 – Az erdő

(Első pilot növendék szociodráma csoport, nyolcadik alkalom)

A csoportvezetők *warm up* gyanánt arra kéri a résztvevőket, hogy válasszanak egy tárgyat a helyiségben, és menjenek bele a szerepébe. Az instrukció így szól: „Ki vagyok, mit látok ebben a teremben, mi a történetem?” Az intézeti közegre hangoló bemelegítő után szerepeket választanak a csoporttagok: Edward Cullen, a vámpírfiú az *Alkonyat* című filmsorozatból, a gyors és vakmerő Farkas, a Varázsló, aki ki tudja törölni az emberek agyából az emlékeiket, Csendárnyék, egy fiktív lény, valamint a vezetők, mint diáklányok kerülnek szerepbe. Helyszínnek egy erdőt választanak. Az erdő, közepén egy székekkel körbevett belső kör, mint egy szentély jelenik meg. A játékban Csendárnyék a körön kívül, egy széken üldögél egy nagy lepedővel letakarva. A többiek a körön belül, ahol ég a tűz. A furcsa figurák valamiféle beavatási szertartásra készülnek a székekkel körülvett zárt belső térben. Csendárnyékot szeretnék a körön belülré vonszolni. A diáklányok az erdőben bolyonganak. A szertartásra készülő figurák tanakodnak, hogy mit kezdjenek velük? A lények hol beviszik a diáklányokat az erdőbe, hol kiviszik őket onnan. A Vámpír irányít, a Farkas hozza-viszi őket, a Varázsló álmukban mindazt kitörli az agyukból, amiket az erdőben láttak. Amikor kint vannak, a helyszín egy város, ahol viszont az erdei lények láthatatlanok számukra. A játék úgy ér véget, hogy a figurák (növendékek) az erdőben vannak, a diáklányok (csoportvezetők) pedig a városban ébrednek fel, és próbálják

felidézni, hogy mi is történt velük. Ebben a játékban a csoport közösen járta körül az intézményi működés, a fiúk által megélt valóságát, szerepeiket az intézetben, és a drámacsoport-vezetők szerepének helyét az ő valóságukban.

Általános megjegyzések a hovatartozás/közösségvállalás (*belonging*) játékokkal kapcsolatban

Miután a résztvevők megtapasztalják, hogy a dráma tere mire is lehet alkalmas, és megérzik a keretek, illetve a csoport biztonságát, az aktuális állapotot érintő témák kerülnek elő. A csoporttagok olyan helyzeteket hoznak, amikben a javítóintézetbe kerülést, mindennapi intézeti életüket, saját aktuális, közös realitásukat tematizálják, általában szimbolikus formában (óvoda, börtön, elvarázsolt erdő), időnként direkt módon is (egy valós bekerüléstörténet eljátszása). E játékok megmutatják a javítóintézeti működés növendékek által megélt valóságát, intézeti szerepeiket, viszonyait, a mindennapok dinamikáját, sőt, olykor a vezetők/drámacsoport helyét is az ő valóságukban. Önmagában azzal, hogy a *mintha* térben megjelenik az aktuális élethelyzet, az egymás közti viszonyok elmozdulnak, átalakulnak. Az aktuális állapot témáit könnyű ugyanakkor a végtelenségig játszani, de annál fontosabb továbblépni belőlük. Ezt sokszor a belső csoportigény termeli ki: „Most már ne ilyen játszunk!” – mondják. Ugyanakkor előfordul, hogy direkter drámavezetői ráhatás szükséges a továbblépéshez.

III. KRÍZIS

Példa III/1 –Újraszerveződés

(Első pilot növendék szociodrámacsoport, hetedik alkalom)

A csoportfolyamat közepén járunk. Az egyik tag már többször jelezte, hogy nem akar járni a csoportba. Arra hivatkozik, hogy úgy tudja, önkéntesség van, tehát megetheti, hogy kilép. Távozása egyben a csoport felbomlását jelentené, vagy újraszervezést tenne szükségessé, mivel ebben az esetben három főre zsugorodna a csoport. A nyitókörben úgy válik nyilvánvalóvá a fiú szándéka, hogy azt mondja, csak elköszönni jött. Ki is megy a körből, székekből egy barikádot épít, és elválasztja magát. A vezetők úgy döntenek, hogy akkor az így létrejött tér legyen a színpad: a nyitókörre körberakott székekből lesz a játékban a pszichodráma csoport. A vezetők arra kéri a többi csoporttagot, hogy további székekből rakják ki a csoport intézeti környezetét. Megjelenik az intézetben működő iskola és jelölik a nevelőotthoni csoportokat. Spontánul bemennek az egyes csoportokba, majd elmondják, hogy onnan nézve milyennek látszik a drámacsoport. Elhangzik, hogy ebbe a csoportba járni kiváltságnak tűnik, hogy az oda járóknak belső titkai vannak, és amikor visszatérnek nevelőotthoni csoportjaikba, úgy tartják számon, hogy jó dolog történt velük. A kilépni készülő fiú közben átalakítja a barikádot úgy, hogy a nevelőotthoni csoportjához hozzáférhessen, hiszen világos, hogy onnan nem mehet el – ezzel belép a játékba. A többiek, most már a székekkel kijelölt pszichodráma csoportba átlépve, felidéznek az eddigi játékokat: „Olyan, mint az oviban,



csak sajnos utána nem jönnek értünk”. A játék-fázis utolsó mozzanataként a vezetők két széket raknak ki: az egyik a maradás, a másik a kilépés széke. Arra kéri a kilépni szándékozó tagot, hogy az egyik illetve a másik székbe ülve, mondjon érveket az egyik és a másik lehetőség mellett. Spontán módon a többiek is beszállnak a játékba. Sorolják a csoport értékeit, és azt is, hogy miért nehéz nekik sokszor idejönni. Végül a fiú azt a feladatot kapja, hogy válasszon a két szék közül. Döntését a csoport el fogja fogadni. A növendék a maradás mellett dönt. Mindenki azt éli meg, hogy fontos dolog történt. E játék kapcsán egy olyan keretmódosítás mellett is dönt közösen a csoport, hogy innentől kezdve mindenkinek lehet egy alkalommal felhasználható „szabadsága”, vagyis egyetlen alkalommal dönthet úgy, hogy nem akar jönni. Azzal, hogy a vezetők nem engedték el a fiút, és nem is kényszerítették a csoportban maradásra, hanem teret engedtek ellenállása kifejezésére, lehetőséget nyitottak egy olyan konfliktus játékba hozására, ami bőven túlmutat e konkrét növendék egyéni feszültségén, aminek ő csak aktuális hordozója, kifejezője, protagonistája volt. A csoport arról tudott játszani, hogy mit jelent egy zárt intézményben az önkéntes csoportba járás, mire használhatják valójában az ebben a térben számukra felkínált szabadságot. Vagyis a csoport működésének egy alapkonfliktusát vitték színre.

Példa III/2 – Szabadulás és visszaesés

(Növendék-nevelő szociodráma csoport, harmadik alkalom)

A csoport a folyamat közepén jár. A résztvevők eddig börtönhelyzeteket játszottak, de a csoportban felmerült az igény, hogy most már lépjenek ki ebből, és valami mást csináljanak. A vezetők így azt ajánlják, hogy készítsenek mini jeleneteket a „Mi lesz velem a javítóintézet után?” – hívó kérdésre. A tagok várakozása az, hogy most teljesen másféle játék fog következni, mint eddig. „Így sokkal jobb sztorikat lehet eljátszani” – mondják. Az egyik kibomló helyzet egy kocsmában játszódik, ahol két egykori zárkatárs beszélget. A jelenetben felhozzák a börtönben történeteket, a jelen pénztelenségét, a kinti élet szabadságának élvezetét. Hezitálnak, hogy hogyan keressenek munkát. Végül inkább a jelen élvezeténél maradnak. A jelenet azzal zárul, hogy nagyon berúgnak, és nem fizetik ki a kocsmái fogyasztásukat. Mindennek nyomán konfliktusba, majd verekedésbe keverednek a biztonsági őrökkel, s végül még a rendőrséget is rájuk hívják. Világos, hogy a legjobb úton vannak afelé, hogy visszakerüljenek a börtönbe. A játékban nem csak a korábbi, kinti élet nosztalgiaja jelenik meg, hanem a helyzet diszkomfortossága is. Habár a helyzetben felmerül az igény, hogy a korábbi mintákat megváltoztatva, másfajta narratívát építsenek maguknak, a fiatalok mégsem képesek erre. A *sharing* körben ezt a kudarcot és a változtatás igényét explicit módon meg is fogalmazzák. A vezetők azt a kérdést firtatják, hogy mit kellett volna tenniük ahhoz, hogy ne csússzanak vissza. Néhány ötlet elő is kerül, és végül abban maradnak, hogy a legközelebbi alkalommal ezeket kipróbálják.

Általános megjegyzések a krízisjátékokkal kapcsolatban

A fiúk életét meghatározó kényszerekről szóló krízisjátékok az e kényszerekkel való szembenézésről, esetleg ezek meghaladási kísérleteiről szólnak. Előfordul, hogy a csoport maga testesíti meg ezeket a kényszereket. Ebben az esetben a csoportkeretek, a csoportbajárás értelme kerülnek direkten a fókuszba. E szakaszban a játékok többnyire a krízisek valódi, mély megéléséig, illetve a megoldási igény megjelenéséig jutnak el, esetleg előkerülnek a korrekciós lehetőségek első változatai. A krízisjátékok hozadéka, hogy az egyes résztvevőkben először merül fel a valódi kérdés: Mik azok a kényszerek, amik befolyásolják és meghatározzák az életemet? Mik azok a körülmények, amik nehezítik a dolgomat? Hogyan lehetne e körülmények között másképp működni, másképp dönteni, jól választani? Mit kellene tenni ahhoz, hogy ne ismétlődjenek a korábbi minták?

IV. ERŐFORRÁSOK

Példa IV/1 – Családalapítás

(Növendék-nevelő szociodráma csoport, negyedik alkalom)

A szabadulásjátékokat követően a csoporttagok egyre bátrabban ötletelnek arról, hogy milyen módon alakítanák jövőbeli életüket. Ezen az alkalmon a tagok egyénileg rajzokat készítenek arról, hogy mi történik velük a javítóintézet után tíz évvel. Közös javaslatként fogalmazzák meg, hogy a játékban mindenkinek legyen rendes munkája és családja. Szerepeket vesznek fel: családapa, anyós, barátok, a várandós feleség, építési vállalkozó. A játék kiindulópontja az, hogy mindenki éli a nyugodt életét. A szereplők egy építőipari brigádot alkotnak, együtt járnak dolgozni. Támogatják egymást, és elnyerik a főnök jóindulatát is. A bonyodalmak a játék főszereplőjének apává válásával kezdődnek. A kórházi hercehurca, a gyámügy és a különféle hivatalok elvárásai, az ilyen-olyan kenőpénzek, valamint a főnöktől felvett hitelek hamarosan ellehetetlenítik főhősünket. A zűrzavarban meg kell találja a valódi támogató erőket, és az utat hozzájuk. Kire számíthat? Miképp tudja a hivatalnokokat, a haverokat, a főnököt, a feleségét és annak családját támogató erőkké formálni? A játékban a nevelők különböző hivatali szerepeket, szerepeket töltenek be vagy a munkahelyi főnököt játsszák. E szerepekben megélik, hogy milyen hatalmuk van a nekik kiszolgáltatottak élete felett, és mit jelenthet azok számára támogató hozzáállásuk.

Példa IV/2 – A tárgyalás

(Pilot növendék szociodráma csoport, hatodik alkalom)

A csoport már folyamat kétharmadánál jár, a tagok már értik, hogy mire is lehet használni a módszert. A nyitókörben a közelgő bírósági tárgyalásokról beszélgetnek, amikor az egyik résztvevő felveti, hogy szeretné arra használni az alkalmat, hogy elpróbáljuk az ő küszöbön álló tárgyalását. Egy bírósági tárgyalás jelenetét állítjuk tehát a színpadra. A színpadon felépített tárgyalóteremben a bíró, az ügyész, a vádlott, a védőügyvéd és az édesanya vannak jelen. A szerepekből azt próbálgatjuk, hogy



vajon mely „üzenet” lehetne meghallható egy bírónak. Tud-e vajon olyat mondani a vádlottak padján ülő, előzetes letartóztatásban lévő kamasz, ami pozitívan befolyásolhatja ügye kimenetét? A szerepek forognak, így mindenki kipróbálhatja az érvek működését, hatékonyságát vagy hatástalanságát. A *sharing* körben részletesen végigbeszéljük a szerepekben megélt helyzettel kapcsolatos tapasztalatokat. Ez a játék, bár egy fiú konkrét igényéből született, minden csoporttagot érint, hiszen mindannyiuk számára kérdés, hogy mi lesz a kimenete a majdani tárgyalásuknak, és hogy mit tehetnének saját helyzetük jobbá fordítására. A résztvevők között vannak olyanok, akik már több tárgyaláson is túl vannak, és rengeteg megélt tapasztalatuk van a szituáció működéséről. Ezeket a megéltéket próbáljuk olyan „szakértői tudással” formálni e játék kapcsán, amely muníció lehet számukra abban az éles helyzetben, amikor majd valóban a bíró előtt állnak.

Általános megjegyzések az erőforráskereső játékokkal kapcsolatban

Ebben a szakaszban a csoporttagok közösen vizsgálják, hogy mire lenne szükségük ahhoz, hogy életüket másképpen tudják alakítani a jövőben. A résztvevők a javítóintézet utáni életük konkrét helyzeteit próbálgatják; a bírósági tárgyalástól, a munkába álláson, családalapításon, a továbbtanuláson keresztül különféle, hétköznapi hivatali, társasági, családi szituációkig. Amellett, hogy láthatóvá és megélhetővé válnak e helyzetek nehézségei, elkezdődik a különböző támogató erők, erőforrások megtalálása. Átláthatóvá válnak a mindennapi élet szisztémái, abban az egyes szereplők szándékai. A külső segítők felismerése és a hozzájuk vezető út megtalálása, a boldogulás lépései megtapasztalhatóvá válnak. A csoporttagok egymás segítőivé válva, közösen keresnek újfajta lehetőségeket az akadályok leküzdésére, ezáltal megtapasztalják saját cselekvőképességüket, illetve az egyenrangúság és együttműködés jelentőségét a boldogulásban. Az erőforrások szakasza fontos állomás abban, hogy a csoporttagok képessé váljanak önmaguk újjáépítésére a támogató erők és a megtartó csoport segítségével, és valamelyest megerősödve, elhiggyék, hogy értékes jövőképet bírnak építeni maguk számára.

V. JÖVŐKÉPÉPÍTÉS

Példa V/1 – Múlt, Jelen, Jövő

(Pilot növendék szociodráma csoport, tizenegyedik és tizenkettedik alkalom)

A vezetők három széklet állítanak a színpadra. A három szék különböző idősíkot jelenít meg: a múltat, a jelen és a jövőt. Arra kéri a csoporttagokat, hogy a három szék segítségével egyesével jelenítsék meg az öt évvel ezelőtti, és a jelenbeli önmagukat, illetve azt is, hogy öt év múlva hogyan képzelik el magukat. A jelenből indulunk ki, majd a csoporttagok a múlt és a jövő székéből egyesével mesélnek arról, hogy mi történt velük és hogy milyen terveik vannak. Az egyes én-részek egymással beszélgetnek, egymásnak üzennek. Az egyik résztvevő az első székben

ülve mesél a múltról. Tizenkét éves korába megy vissza, amikor édesapja meghalt, és az élete gyökeresen megváltozott. Azonosítja, hogy ott csúszott el valami. „Anyu már nem tudott úgy fogni, akkor kezdődtek a gondok”. A javítóintézeti jelen is kisiklásként jelenik meg. „Ő nem bűnöző! Túl messzire ment.” – állapítja meg a jövőből visszatekintve javítóintézeti önmagáról. A jövőben független férfi képe jelenik meg, aki kamionsofőr lett (akárcsak apja), és törvénykövető élete van. A három idősik megjelenítése alkalmas arra, hogy egy narratívába helyezze az időpillanatokat, és kitágítsa a beszűkült jelent.

Példa V/2 – A város, ahol jó élni

(Képző csoport, hatodik alkalom)

A hatalkalmas folyamat záróalkalma. A csoporttagok egy közös várost építenek. Először nagy rajzlapon, közösen megjelenítik a város egyes részeit, és abban saját szerepüket. A csoportvezetők arra kérik a csoporttagokat, hogy keltsék életre ezt a várost. A résztvevők jelmezbe öltöznek, a növendékek szerepeket adnak a nevelőknek és a dramatistáknak. A város megelevenedik, és helye lesz benne minden elképzelésnek: benzinkútnak, étteremnek, iPhone boltnak, éjszakai klubnak, fodrászszalonnak – még egy rapkoncertnek is. A játékban a fiatalok társadalmilag elfogadott pozíciókat töltenek be, ami nem csak elégedettséget és örömet okoz nekik, hanem új, vágyott szerepek eljátszására nyújt lehetőséget, a szereprepertoár bővülését is eredményezi. A közösen megalkotott városban mindenkinek megvolt a helye és a szerepe. A nevelők a fiatalokat támogatták elképzeléseik megvalósításában, miközben valódi együttműködés alakult ki közöttük. Olyan világot teremtettek közösen, amelyben mindenki megtapasztalhatta, hogy értékes.

Általános megjegyzések a jövőképépítés játékokkal kapcsolatban

A javítóintézeti fiatalok igyekeznek a jövővel nem foglalkozni, mivel az többnyire beláthatatlan, bizonytalan, és kevés jót ígér számukra. Ez azonban megnehezíti az intézményen túli építkezést és tervezést, a reális célok megfogalmazását. A jövőképépítés játékaik intézményen túli élethelyzeteket és kérdéseket feszegetnek: „Mi lesz felnőtt koromban?”, „Mi lesz, ha szabadulok?”, „Mihez kezdek magammal?”, „Hogyan ne legyek visszaeső drogfüggő vagy bűnelkövető?”, „Hol lehet a helyem a világban?”. A játék realitástöbblet (*surplus reality*) terében megvizsgálható a bizonytalan jövő, kipróbálható az elképzelhetetlen. A jövőképépítés játékaik segítik, hogy a növendékek átélhessék, hogy képesek értékes célokat megfogalmazni, kipróbálni, és azokat meg is valósítani. A jövőképépítés nem csak egy folyamat végkimenetele, hanem egy egész folyamat célja is lehet. Válaszlehetőséget kínál arra a dilemmára, hogy miközben a javítóintézet egyfelől a jövőre, az intézményen túli életre készít fel, a szakembereknek csak csekély közvetlen hatása van a fiatalok intézményen túli életére. A jövőképépítő játékok között nyújtanak a szakembereknek, hogy a javítóintézet falain belül foglalkozzanak a növendékek intézményen túli kérdéseivel, realitásával.



VI. ALAKÍTÁS – ALKOTÁS

Példa VI/1 – Képregény és kisfilm

(Online növendék szociodráma csoport és növendék–nevelő szociodráma csoport)

Több drámacsoportban készültek úgynevezett produktumok, vagyis olyan, a nyilvánosság számára is elérhető művészeti alkotások, amik a folyamatban kitermelt történetek segítségével, kreatív formában teszik hozzáférhetővé a növendékek élettapasztalatait. Ezek a produktumok az alkalmak során készülnek, már az első alkalomtól kezdve meghatározzák a csoportkeretet, de mint főtevékenység csak az utolsó alkalommal kerülnek a csoport munkájának fókuszába. A csoport a folyamat elejétől kezdve, mint a produktum létrehozásáért felelős alkotóközösség is meghatározza magát. Ez a szerződés bizalmat teremt a csoportban, és azt üzeni, hogy képesek valamiféle értékteremtésre. Az akotócsoportként történő öndefiníció hatalmas motiváló és összetartó erővel bír a tagok számára.

Az online növendék csoportban képregény, a növendék–nevelő csoportban kisfilm készült. A folyamat során az első alkalom felvezetésében mindkét esetben elhangzik, hogy „a csoportunk egy alkotást fog közösen létrehozni”. A vezetők ezekben az esetekben ajánlatokat tettek a produktum típusára, viszont a tartalom kialakításában a tagok teljes szabadságot kaptak. „Ti fogjátok eldönteni, hogy ez miről szól majd, hogy mi kerüljön bele”.

Az online csoport esetében a játékok sokszor a Zoom whiteboard felületén zajlottak, tehát rajzaikat szólaltatták meg, dramatizálták a résztvevők. A csoporttagok minden foglalkozáson – afféle rámelegedésként – az előző alkalom rajzaiból készült kis videofilmet néztek meg, amit mindig a történet lehetséges folytatását firtató kérdés követett. A folytatást aztán sokszor több verzióban is lejátszották. A képregény anyagát a whiteboard felületen és papíron készített rajzok (a játékjelenetek képei) szolgáltatották. A képregény végső formája, a csoport képeiből egy grafikus segítségével jött létre.²¹

A növendék–nevelő csoportban minden alkalommal készült videofelvétel a játékfázisról. Az operatőr szerepre mindig valamelyik csoporttag jelentkezett. A folyamat végén a csoporttagok maguk döntötték el, hogy miről szóljon a saját filmjük, és melyik történetet mutatnák meg a nyilvánosságnak. Végül – a fentebb ismertetett – *Családalapítás* című játékból készült el a film. A nyersanyagot a drámavezetők egyike szerkesztette. A végső vágás után és a nyilvánosságra hozatal előtt a csoport véleményezett, és módosítási javaslatokat tett. A kisfilmet az intézmény növendékeinek tartott vetítésen, egy intézményi dolgozók számára megszervezett módszertani bemutaton és a *Játékok a jövőért – dráma módszertan javítóintézetekben és speciális gyereketthonokban* című konferencián vetítették le.

²¹ Kovai Fruzsni grafikusnak a fiúk történeteire és eredeti rajzaihoz való érzékeny és értő hozzáállása azt segítette, hogy a folyamat során létrejövő produktumok hiteles és kifejező művészeti alkotásokká válhassanak.

Példa VI/2 – Nyilvános előadás*(Képző csoport)*

2021 tavaszán a szociodráma-stáb mentorálásával és segítségével már az intézet délelőtti pedagógusai vezették az egyes szociodráma alkalmakat a növendékeknek. Az alkalmakat aprólékos tervezés és feldolgozás előzte meg, illetve követte. A csoport lezárulta után a pedagógusokban felmerült az igény, hogy tapasztalataikat szeretnék megosztani intézeti kollégáikkal is – azzal a nem titkolt szándékkal tették ezt, hogy a szociodráma alkalmazása elfogadottabb és elterjedtebb legyen az intézményben. Így a csoport lezárultát követően, a munka egy következő fázisa kezdődött el. Ennek során, szociodramatista mentorok és intézeti pedagógusok közös prezentációt hoztunk létre. E projektbe a nevelők annyiban tudták bevonni a növendékeket, hogy – megosztva velük prezentációs tervüket – videointerjúkat készítettek velük a csoportról. A teammunka úgy zajlott, hogy a fontos témák egy brainstorming keretében listázódtak. Ezek kidolgozását azután egy-egy pedagógus vállalta, miközben megmaradt a szociodramatisták mentor-szerepe, így egy-egy témán párosok dolgoztak. Végül a tematikus előadásokat közös munkával egységes struktúrába illesztettük. A másfél órás programon az intézetből három vezető és húsz munkatárs vett részt. A bevezető után a prezentálók bemutatták a játékokról szóló kisfilmet, a fiúk interjúit, majd a pedagógusok rövid előadásai hangzottak el. Ezután a kollégák kérdései és beszélgetés következett. Az intézet nyilvánossága előtt lezajlott esemény egyik fontos tétje az volt, hogy a dráma az egyik szektor elszigetelt programja marad-e, vagy az intézmény a drámát, mint az intézeti nevelés különböző szegmenseiben általánosan alkalmazott módszertant fogadja el. Az esemény hatására a korábban a dramatiszták által hozzáférhetetlen nevelőotthoni részlegben is elindult az első drámacsoport.

Általános megjegyzések a javítóintézeti nyilvánosság alakításnak
fázisával kapcsolatban

A javítóintézeti munka falak és zárt ajtók mögött folyik. Az intézmény számára folyamatos kérdés, hogy hogyan tudná minél inkább transzparenssé tenni a mindennapos működést, és hogy hogyan kaphatna nyilvánosságot a szakmai munka. Ez szól egyfelől az intézménnyel kapcsolatos sztereotípiák és hiedelmek csökkentéséről, valamint a szakemberek munkájának, elért eredményeinek láthatóvá tételéről, a szakma megbecsültségének emeléséről. Ugyanígy felmerül a kérdés, hogy hogyan mutatható meg, hogy mire képesek a növendékek, hogy milyen változáspotenciálok jelennek meg a későbbi, sikeres társadalmi reintegráció érdekében. Nem csak az intézményi szociodráma csoportok esetében kérdés, hogy vajon azok a hatások, amiket a csoportban elérünk, hogyan járulnak hozzá a csoport, és benne az egyének csoporton kívüli boldogulásához. A módszertan felelőssége tehát az is, hogy hogyan teszi elérhetővé mindazt, ami ezekből a fiúkból a foglalkozásokon láthatóvá válik, az intézményi és az intézményen túli nyilvánosság számára, vagyis a programba be nem kapcsolódó intézeti kollégák, vezetők és a növendéktársak, illetve az ügyészek, bírók, családtagok számára. A csoportfolyamat utolsó fázisában a közösen létrehozott produktum egy olyan alkotás lehet, ami alakít a fiatalok meg-



ítélésén, illetve akár azokon az elképzeléseken, hogy miként érdemes velük dolgozni. Betekintést nyújt a fejlődési/fejlesztési folyamatba, és lehetőséget kínál arra, hogy az elültetett és láthatóvá tett változás csírákra vigyázzanak az őket körülvevő felnőttek, megbecsüljék, és esetleg gondozzák azokat, hogy a fiatalokban rejlő potenciál valóban kiteljesedjen.

Az öt csoportfolyamat tapasztalata alapján bebizonyosodott számunkra, hogy a tréningek alapján kidolgozott és saját csoportjainkban kipróbált folyamatmodell eredményesen működtethető a javítóintézeti kontextusban, akár rövid (6–8 alkalmas) folyamatokban a növendékek fejlődésének támogatására. Sőt, azt is állíthatjuk, hogy a folyamatépítkezés ebben a formában leírt íve, világos és átadható keretet nyújt, ami lehetőséget teremtett az intézményi szakemberek aktív bevonására a szociodráma csoportvezetésbe. Ez pedig segíti a módszer elterjedését az intézményben.

5. Fázis – Eredmények, a továbbfejlesztés lehetőségei és a csoportfejlődési modell oktatása a szociodráma képzésben

Minden közösség a maga egyedi és speciális történeteivel, kérdéseivel és dinamikájával dolgozik. Az egyes csoportok más és más tartalmakat termelnek ki, más és más tempóban és intenzitással. A folyamat során az interakciók sokrétűek – mély és gyakran nehéz érzések kerülnek elő, előfordul, hogy bénultság, zavarodottság, időnként káosz keletkezik, különféle feszültségek jelennek meg. Rollo Browne ausztrál szociodramatista szerint, a folyamat moderálása éppen azt jelenti, hogy a vezető képes szembenézni a mozgásba hozott rendszer lehetséges káoszával, a felszínre kerülő jelenségek megjósolhatatlanságával, azzal a zavarodottsággal, amelyet a mély és talán nem kívánatos rendszertapasztalat előidéz, és mindezeket a csoporttörténeteket képes összekötni a jelenlét eredeti céljaival.²²

Mi az a tudás, ami segítheti ebben a szociodráma-vezetőt? Vannak-e magának a folyamat alakulásának általános, az egyes csoportokon túlmutató, univerzális szabályszerűségei, amelyek meghatározzák, hogy a folyamat adott szakaszában milyen témával, milyen formákban, milyen mélységben képesek foglalkozni a közösségek? Létezik-e olyan „menetrend”, olyan „életút”, amelyet szükségszerűen minden formáció bejár? Van-e a csoportnak, mint az egyes tagok összességén túlmutató, önálló entitásnak, saját „élete”, amelyben az „életszakaszok” követik egymást? Ha létezik egy általános mintázat, befolyásolja-e ezt a folyamat hossza, a csoport mérete és típusa, esetleg, hogy milyen keretek között, milyen céllal szerveződik és működik az adott formáció? Mit kezdhet a csoportfolyamatról szóló metatudásával a szociodráma-vezető a tervezéskor, és az alkalmak moderálása során?

Az elmúlt években a PERFORMERS szociodráma projekt keretében, a fejlesztést koordináló stáb és a javítóintézeti együttműködés vezetőiként, ezekkel a módszertani kérdésekkel foglalkoztunk annak érdekében, hogy egy olyan megalapozott, praktikus

²² Browne, R. 2005. *Toward a Framework for Sociodrama*. Thesis for Board of Examiners of the Australian and New Zealand Psychodrama Association. Kézirat.

tudás álljon össze, amely maximálisan segítheti a közösségeket, az intézményeket, különös tekintettel a sérülékeny csoportokra és azok tagjaira. A nemzetközi munka során kidolgozott csoportfejlődési modellt egy hazai szociális intézményben próbáltuk ki. A javítóintézeti munka bizonyíték lett számunkra arra, hogy hat fázisból álló modellünk működtethető, és jól alkalmazható a csoportokban.

A továbbfejlesztés lehetőségeit jelen pillanatban abban látjuk, hogy (1) modellünk segítségével könnyebben átadható, oktatható lesz a morenói megközelítés, a szociodramatikus szemlélet, illetve (2) hogy modellünk segíthet megfogalmazni a szociodramatikus beavatkozás általános és közösségspecifikus céljait és szintjét.

(1) EGY CSOPORTFEJLŐDÉSI MODELLRE ÉPÜLŐ SZOCIODRÁMA KÉPZÉS LEHETŐSÉGE

Nem volt meglepő az a növéndékcsoportokban szerzett tapasztalatunk, hogy a rövidebb csoportoktól eltérően, a hosszabb folyamatokban mélyebbre lehet menni az egyes témákban, a kapcsolódási formák és viszonyulások reparálásában, kidolgozásában, és ezáltal egy sikeresebb társadalmi jelenlét lehetőségének megalapozásában.

Ugyanakkor, mivel a különféle intézményi kényszerek miatt gyakran csak a rövid távú folyamatok megvalósítására, időnként csak egy-egy szociodráma alkalom megtartására van lehetőség, elkezdtük kidolgozni azokat a csoportvezetési stratégiákat, eljárásokat, technikákat, amik ezekben az esetekben is a legjobb eséllyel tudják segíteni a csoportokat és a résztvevőiket, hogy az egyes fázisokból és ezáltal a teljes beavatkozásból minél többet „kihozzanak”, profitáljanak.²³ Vagyis a bizalmi kapcsolatok minél teljesebben átélhetőek legyenek, az élethelyzetek konfliktusai minél élesebben láthatóvá válnak, és megoldhatóságukra minél mélyebb tapasztalatok szülessenek, hogy a jövő helyzeteit el lehessen képzelni, realitásukat fel lehessen építeni, és minél alaposabban be lehessen járni. Hiszen ezek mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a közösségek és benne az egyének hatóereje és cselekvőkészsége erősödjön.

Ezeket, az egyes fázisok, illetve a teljes szociodráma folyamat kiteljesedését célzó csoportvezetői eljárásokat és módszereket a javítóintézeti nevelőknek tartott pilot képző csoportban kezdtük el szisztematikusan fejleszteni és összegyűjteni. A képződő nevelők azt jelezték vissza, hogy gyakorlatlan vezetőként, számukra a szakaszok követése, az azokhoz tartozó célok és a célok elérését segítő konkrét módszertani ötletek egyszerre jelentenek fogódzót és mozgásteret. Mi is úgy éreztük, hogy a szakaszok megnevezésével megfoghatóvá váltak a csoportdinamikai jelenségek, és egyértelmű lett a csoportfolyamat jelentősége. E tapasztalatunk alapján fogalmaztuk meg következő tervünket, ami egy erre a modellre épülő szociodráma képzés kialakítása lesz.

²³ Lásd: Pados E. – Horváth K. – Janda Zs. 2021. A javítóintézeti szociodráma csoportok módszertana. In Pados E. – Horváth K. – Janda Zs. (szerk.): *Játékok a jövőért. Szociodráma a javítóintézetben.* L'Harmattan.



(2) A MODELLÜNKRE ÉPÜLŐ, LEHETSÉGES SZOCIODRÁMA-DEFINÍCIÓ MEGFOGALMAZÁSA

A javítóintézeti növendékcsoportok esetében hamar kiderült, hogy a drámát ebben a közegben nem lehet közvetlenül pszichoterápiás eszközként használni. Szélsőségesen kiszolgáltatott és sérülékeny helyzetük miatt a résztvevők személyes történetei csak igen speciális, megérlelt és indokolt esetekben kerülhetnek fókuszba abban az intézményben, amely jelen életük minden szegmensét uralja. Ugyanakkor az is világossá vált, hogy közvetlen intézménykritikai fókusza se lehet a növendékekkel folytatott munkának, mert csoportvezetőkként nem feltétlenül tudunk felelősséget vállalni annak következményeiért. Mi lehet akkor a terápia, a fejlesztés célja? A csoportfejlődés spontán alakulásának nyomonkövetése a pilot növendék szociodráma csoportokban maga adta meg a választ erre a kérdésre. A teremtő-, cselekvő-, alkotó- és alakítóerő és képesség jövőorientált megélése, egyéni és közösségi szinten, a kapcsolódások és viszonyulások átformálásán keresztül – ezt célozhatják a szociodráma csoportok.

FÜGGELÉK

A KÖNYVBEN SZEREPLŐ PÉLDÁK, ESETEK FORRÁSAI

- „Zoom vagy nagylátószög?” – szociodráma workshop pszichodramatistáknak, 2019, *PERFORMERS 2* Project szervezésében; Diane Adderley.
- Munkatársi-, vezetői- és növendékcsoportok 2016-tól folyamatosan az EMMI Budapesti Javítóintézetben, A PERFORMERS szociodráma fejlesztési projekt partner intézményében; Pados Eszter, Horváth Kata, Galgóczi Krisztina, Kocsi Andrea, Blaskó Ágnes, Janda Zsuzsa.
- „A 7ker (gyermek)hangjai” – napközis tábor a fasorban, 2019, Erzsébetvárosi Önkormányzat; Blaskó Ágnes, Durst Móni.
- Közösségépítés jógaoktatóknak, 2020, inSpirál Jóga és Önismereti Stúdió; Kocsi Andrea.
- „Nem értem a gyerekemet” – szociodráma színházi szakembereknek, 2018, május, Jurányi inkubátorház, Függetlenül Együtt Közhazsnú Egyesület FÜGE; Blaskó Ágnes, Galgóczi Krisztina.
- „Mester és tanítvány” – szociodráma az Evangélikus Hittudományi Egyetem teológus hallgatói és tanárai számára, 2018; Durst Móni, Galgóczi Krisztina, Horváth Kata.
- Készségfejlesztő kurzus BA-s hallgatók számára, 2020, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, GTK, Szociológia- és Kommunikáció Tanszék; Blaskó Ágnes.
- Csoportdinamika kurzus MA-s hallgatóknak 2019, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, GTK, Szociológia- és Kommunikáció Tanszék, Blaskó Ágnes, Galgóczi Krisztina, Pados Eszter.
- Csoportdinamika kurzus MA-s hallgatók számára, 2020, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, GTK, Szociológia- és Kommunikáció Tanszék; Blaskó Ágnes, Galgóczi Krisztina.
- Szociológia kurzus műszaki szakoktató képzés keretein belül, 2019, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, GTK, Műszaki Pedagógia Tanszék; Blaskó Ágnes, Durst Móni.
- „Szerepbörze” – szociodráma workshop dramatisták számára, 2020, Paletta II. – A dráma lehetőségei egy változó világban. Munkacsoportok online Szakmai Napja, Magyar Pszichodráma Egyesület; Fóti Orsolya, Galgóczi Krisztina, Pados Eszter.
- ”What can we do on whiteboard? Demonstration of whiteboard techniques in sociodrama online” – szociodráma demonstráció orosz dramatistáknak, 2020, Victor Semenov meghívására; Blaskó Ágnes, Galgóczi Krisztina.
- „Szívhangok” – szociodráma csoportok roma nők, egészségügyi dolgozók és aktivisták részvételével 2017–2021, Parforum – Sajátzínház; Horváth Kata, Pados Eszter, Fóti Orsolya, Teszáry Judith.
- Pszichodráma kongresszus workshop, 2019, MPE; Blaskó Ágnes, Durst Móni; Fóti Orsolya; Galgóczi Krisztina, Horváth Kata; Kocsi Andrea; Pados Eszter.
- „A kiégés drámája” – kiégésmegelőző workshopok, 2018, Semmelweis Egyetem, ÁOK, AITK; Blaskó Ágnes, Fritúz Gábor, Naszvadi Emma.
- „Tedd le a koronát!” – krízis szociodráma, 2020, Semmelweis Egyetem ÁOK AITK; Blaskó Ágnes, Fritúz Gábor, Naszvadi Emma.

Szakvizsga előtti kurzus rezidenseknek, 2019, Semmelweis Egyetem, ÁOK, AITK; Blaskó Ágnes, Fritúz Gábor.

„Milyen a jó vezető?” – az angol team által vezetett szociodráma a PERFORMERS 2 Tagok számára, 2019, PERFORMERS 2 Projekt; Diane Adderley.

„Krizisben a zeneipar” – online szociodráma csoportok zeneipari résztvevőknek, 2020, Kreatív munka a magyarországi zeneiparban című kutatás, a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal (NKFIH) támogatásával; Blaskó Ágnes, Galgóczi Krisztina.

„Kommunikációs kihívások a gyermekszükségleti ellátásban” – szociodráma gyermekszükségleti ellátásban dolgozóknak, 2020, Gyermekmentős szerdák; Blaskó Ágnes, Fritúz Gábor.

INDEX

- Akcíómódszer 12, 21–24, 45, 51, 56, 58, 85, 88
- Akcioéhség **132**
- Analógia, Analógiára építő játék 169, 202–203, 240
- Auxiliary Ego / Vezetői segéd-én 25, **103**, 140, 140, 189
- Cluster 90, 93, **142**
- Csoportdinamika 33, 75, 104, 116, 146, 154, 175, 185, 216–254
- Csoportterápia 33–65
- Dramapedagógia 163–170
- Duplázás 103, 117, 139, **141**, 224, **232**, 236
- Ekho **142**
- Encounter / Találkozás 34, 36–38, 41, 51, 65, 89–90, 173
- Interjú 128, 135, **136**, 144, 165, 197, 209, 225
- Itt és most 51, 70, 73, 99, 112, 119, 120, 123, 129, 150, 167, 174, 203, 231
- Katarzis 19, 22, 28, 30–31, 77, 84–88, 133
- Konzerv, Kulturális konzerv 26, 31, 32, 37, 40, 50, 51, 53, 56, 66, 68, 70, 72, 76, 77, 108, 132, 147
- Kölcsönösség Színháza / Théâtre Réciproque 41, 67–68, 78
- Kreativitás 34, 36, 50, 51, 65, 67, 69, 71, 80, 86, 89, 95, 102, 131, 173, 177, 185, 190, 207
- Kulturális konzerv, Konzerv 26, 31, 32, 37, 40, 50, 51, 53, 56, 66, 68, 70, 72, 76, 77, 108, 132, 147
- Kulturális atom **52**, 60, 80, **93–94**, 132, 194, 210, 211, 213, 232
- Living Newspaper / Újságszínház **73**, 78, 84
- Mátrix 53, 60, 69, 75, 90, 93, 173, 178
- Mintha tér 131, 132, 134, 138, 162, 214, 242
- Narratív, Narratív fázis, Közös narratíva **85**, 86, 118, 146, 148, 243, 246
- Nyilvánosság 12, 13, 34, 56, 65, 69, 81, 82, 84, 247–248
- Pozíció, Pozíciócsere 58, 75, 86, 92, 93, 106, 108, 121, 122, 133, 135, 137, 139, **140–145**, 176, 178, 181, 194, 204, 220
- Problématérkép 132, 133, 136, 201, 209, 213
- Protagonista (szociodramában), Protagonista központú játék 32, 132, 138, 139, 140, 178, 192, 197, 203, 227, 230, 240, 243
- Protagonista (pszichodramában) 21, 32, 79, 101–102, 115
- Pszichodráma 11–14, 19–33, 45, 46, 49, 57, 69–62, 69, 79, 80, 86, 101, 103, 140, 227–229, 242
- Rámelegedés / Warm up 56, 85, **120–126**, 175, 178, 179, 209, 223, 236, 247
- Realitástöbblet / Surplus reality 69, **132–133**, 137, 148, 150, 167, 169, 204, 231, 246
- Rendező 28–31, 64, 66, 68, 72, 76, 87, **101–102**, 197
- Social investigator 61, 102, 123
- Spontaneitás 26, 29, 30, 34, 36, 40, 42, 48, 50–51, 55, 67, 69, 71–73, 76, 86, 90, 95, 102, 121, 188
- Spontaneitás Színháza 19, 41, 42, 50, 60, **71–72**, 80
- Surplus reality / Realitástöbblet 69, **132–133**, 137, 148, 150, 167, 169, 204, 231, 246
- Szerep 19–33, 48, 52–54, 60, 66–68, 75, 77, **84–96**, 132 - 133, 135, 136, **138–145**, 147
- Szerepatom **52**, 93, **94**, **145**, 196
- Szerződés **107–113**, **114–118**, 173, 188, 242
- Szimbolikus játék **132**, 201, 203, 226, 242
- Színpad 19–32, 64–83, 84–96, 131, 132–136, 138, 142, 143, 144, 186, 194, 204, 236
- Szociometria 33–63
- Szociodramatikus kérdés **127–130**, 135, 137, 139, 144, 148, 164–169, 176, 178, 201, 207, 209, 212, 213

Szociometrikus választás 56, 125, 130, 135,
 192, 202, 211, 232
 Szociális atom **52–53**, **93–94**, 196
 Szocio-pszichodráma 178, 179, 227–229
 Tagging 141
 Találkozás / Encounter 34, 36–38, 41, 51, 65,
 89–90, 173
 Tele 52, 93, 138
 Témakeresés 125–126, 195, 236
 Théâtre Réciproque / Kölcsönösség Színháza
 41, 67–68, 78
 Tükör, Tükrözés **142**, 143, 214, 225, 226,
 232, 236
 Üres szék 114, **140**
 Újságszínház / Living Newspaper **73**, 78, 84
 Vezetői segéd-én / Auxiliary Ego 25, **103**,
 140, 140, 189
 Vízióépítés 66, 132, 201, 213, 238
 Warm up / Rámelegedés 56, 85, **120–126**,
 175, 178, 179, 209, 223, 236, 247