

Hogyan hat egy drámapedagógiai program a serdülőkor küszöbén álló fiatalok normakövető viselkedésére?

Szító Imre

Ez a tanulmány az Impulzus táborokban alkalmazott drámapedagógiai módszerek hatékonyságát elemzi. 2004-ben, 11-12 éves lányok és fiúk, több csoportban, különböző időpontokban, táborozási körülmények között vettek részt a Legyek ura c. programban.¹ Az iskolákból olyan 5-6. osztályok érkezhettek, melyeket saját környezetükben pedagógusaik problematikus osztályként észleltek. A program célja volt, hogy a drámapedagógia eszköztárának felhasználásával olyan élményekben részesüljenek a gyerekek, amelyek elősegítik az értékorientált viselkedés megerősítését vagy kibontakozását, ezáltal hozzájárulnak a bűnmegelőzéshez. Egy csoportnak ehhez öt nap állt rendelkezésére.

Vannak fejlesztő programok, amelyek nyíltan vállalhatják célkitűzéseiket, másoknál azonban ugyanez a nyílt megfogalmazás negatív előfeltevésekkel sújtja a résztvevőket. A proszociális viselkedés kialakítását célzó prevenciós programoknak szembe kell nézniük azzal a dilemmával, hogy olyan emberekkel foglalkoznak, akik még nem léptek át a deviáció határpontján. Ennélfogva úgy kell találkozniuk a képzőknek a résztvevőkkel, hogy vigyázniuk kell, ne címkézzék őket a deviáció kategóriarendszerével. Ráadásul a megelőzés – a természetéből adódóan – olyan korai életszakaszban történik, amikor a résztvevő még nem tapasztalta a saját életében annak a deviációnak a kellemetlen következményeit, amelyről a megelőzés szól. Nehézséget okoz motivációt teremteni ahhoz, hogy ne legyen valaki bűnöző, ha egyszer még nem is az. Az ilyenfajta átkulcsolás, átkeretezés, címkézéstől mentes tapintat és motiváció teremtés, – amint azt a későbbiekben kifejtjük – éppen a drámajátékoktól nem idegen, hiszen úgy hatnak, hogy a szereplőket a valóság és a fantázia közti átmeneti térbe vonják be, ahol gondolkodni és dönteni lehet, ahol azonban sokkal többféle esemény lejátszódhat, mint a mindennapi élethelyzetekben.

A megelőzésnek erre a dilemmájára – a résztvevők nézőpontjából fogalmazva: „még nem vagyunk azok, csak lehetünk”, „egyébként pedig kikérjük magunknak, hogy ezt feltételezitek rólunk” – a hatásvizsgálat kialakításánál is tekintettel kell lenni. A vizsgálati célok megfogalmazásánál azt kell figyelembe venni, milyen előjelek vezethetnek antiszociális irányú személyiségfejlődéshez. Az ilyenfajta előjelek közül négy területtel foglalkoztam: az antiszociális agresszióval, az empátiával, a külső-belső kontrollal vagy másképpen az énhatékonysággal és az erkölcsi gondolkodás, ítéletalkotás alakulásával.

A prevenció területei a bűnmegelőzésben

Az agresszió és az antiszociális viselkedés alakulása

Agresszívnek tekinthető a viselkedés, ha valaki szándékosan okoz kárt másoknak.² Többféle osztályozását ismerjük az agresszív viselkedésnek. Lehet az agresszió mögött harag. Az *indulatos agressziót* megelőzi az önbecsülés sérelme vagy a féltékenység miatti felháborodás. Indulatok nélkül is lehet valakinek agresszív a viselkedése. Pl. ha a szülő a gyermek jövője érdekében hideg fejjel magas tanulási célokat tűz ki, mely nem felel meg a gyermek képességeinek és megköveteli tőle a szórakozás vagy a játék helyett a tanulást. A betörést és rablást kitervelő majd azt fizikai bántalmazás nélkül végrehajtó bűnöző nem rendelkezik indulatos agresszióval, hanem eszközszerű, *instrumentális agresszióval*. E viselkedéssel a célját kívánja elérni, de közvetlenül nem mutat haragot senki iránt. – A fiúk és lányok között a kisgyerekkortól kezdve a *fizikai és a szóbeli agresszió* mennyiségében van különbség.³ A fiúk több fizikai agresszióval élnek és emellett használják a csúfolódást, a trágár beszédet. A lányok ritkábban élnek fizikai agresszióval, inkább pletykákat terjesztenek, vádaskodnak és csúfolódnak, vagyis verbális agresszióhoz folyamodnak. 11-12 éves korra a fiúk mindennapi fizikai agressziója is megszűnik. A legtöbb magasan agresszív fiú a küzdősportok művelése felé fordul. Akiknél nem történik meg ebben az életkorban a fizikai agresszió visszafogása és a sportok irányában történő szocializálása, ott antiszociális irányú az agresszió alakulása. – Az agresszív tendenciákat biológiai tényezők alapozzák meg, ezt fokozzák a bántalmazó családban elszenvedett szocializációs ártalmak, majd a média hatásai következtében ezek a tendenciák felerősödnek, így többtényezős hatások révén válnak attitűddé és készséggé a gyerekek bizonyos csoportjaiban az agresszív problémamegoldási módok. Ezek mint forgatókönyvek, szkriptek raktározódnak el a hosszútávú memóriában. Amikor aztán sérelem éri az egyént, a forgatókönyv formájában tárolt megoldási sémák sze-

rint oldja meg a konfliktusokat. – A felmérésre vonatkozó elméleti feltételezés: a drámajáték képes befolyást gyakorolni ezekre a forgatókönyvekre. A mérésnek érzékenynek kell lennie arra, milyen gondolkodásmóddal rendelkeznek a 11-12 éves gyerekek az életükben is előforduló, agressziót előhívó konfliktusok megoldása tekintetében.

Az empátia létezése vagy hiánya

Az empátia, mások érzelmeinek észlelése és az erre adott reakció nem sokkal a születés után megnyilvánul. Hoffmann⁴ szerint már a csecsemőkorban megjelenik a *globális vagy érzelmi empátia*. A 7 hónaptól 1 éves terjedő időszakban, ha baj éri valamelyik hasonló csecsemőt és sír, a jelenlévő gyerek is automatikusan, reflexszerűen sírással reagál. Az 1-2 éves gyerekekre már az *egocentrikus empátia* jellemző. Ha jelen van az anyja is, őt vonzózza oda, hogy segítsen egy síró gyereknek. Nem a gyerek saját szülőjét vezeti oda, pedig ő is elérhető lenne. Azt hiszi, a keservesen síró gyereknek olyan okok miatt lehet baja, mint neki lehetne. Ezt felváltja a *fokozatos decentráció, a másik érzéseinek megértése* akkor is, ha eltér a saját érzelemtől. A 3-6 éves gyerek már árnyaltabb magyarázatot tud adni, miért rosszkedvű egy társa. Pl. „Nem azért, mert fáj a feje, mint neki, hanem azért, mert az óvó néni átadta egy másik gyereknek a játékát.” Az 5-6 éves kortól megerősödő spontán szerepjátékok azért válnak lehetővé, mert kialakul a másik személy szükségleteinek fantáziaszintű elképzelése, de ilyenkor még sok torzítás is előfordul. 7-11 éves korban bontakozik ki a *kognitív empátia*. Ebben a szakaszban képes arra a gyerek, hogy meglehetősen pontosan beleélje magát barátja helyzetébe úgy, hogy az ellentmondásos érzéseket is megértse. Ő jól sportol, ügyesen kosarazik, de észleli, hogy barátja fél a testnevelés órától és még jobban fél a kosarazástól, mert akkor ügyetlen lesz. *Serdülőkorban* az empátia határai jelentősen kitágulnak. A serdülő fogékonnyá válik a társadalmi életben megnyilvánuló igazságtalanságokra, az enyhíthetetlen szenvedésre, a gyógyíthatatlan betegségek létre, a létezés sérülékenységére, az élő környezet pusztítására.

Az empátia kialakulása vezet el az altruizmus, a segítő viselkedés létrejöttéhez, miközben a legtöbb agresszív viselkedésre gátló tényezőként hat. Amikor valaki súlyos sérelmeket okoz másnak, az áldozattá vált egyén szenvedését látva büntudatot él át, amit néhányan elfogadnak, mások lepleznek.⁵ Az empátia vs. agresszió kapcsolat azonban összetettebb, mert létezik empátiás düh is, mely az áldozatot bántalmazó személyek ellen irányul és akár antiszociális fordulatot is vehet.⁶ A deviáció megelőzése szempontjából az áldozattal történő empatizálás a fontos, ez hiányzik a felnőtt bűnelkövetők magatartásából és gondolkodásmódjából. A mérésnek a büntudathoz vezető proszociális empátiával szükséges foglalkoznia.

A kontroll helye, stabilitása, a kontrollhit

Önmagunk pozitív észleléséhez a következő hiedelmeket⁷ alakítjuk ki: a) Jó ember vagyok, értékes vagyok (függetlenül attól, hogy az események ezt alátámasztják-e. – b) Szabályozni tudom a körülményeket és az eseményeket (hit a szabályozásban). – c) Jót várok a jövőtől, – a rossz dolgok jóra fordulnak. Az ilyen hiedelmek létezése egészségvédő szerepet tölt be életünkben. Hozzájárul ahhoz, hogy felelősséget vállaljunk cselekedeteinkért és higgyünk a változtatás lehetőségében. A kontroll helye szerinti osztályozásnál a belső illetve külső kontroll közötti különbségtétel a lényeges. Belső kontroll attitűddel rendelkezik az a személy, aki nem adja meg magát a sorsnak egy nehéz helyzetben, hanem kezdeményezésre törekszik, hogy kiutat keressen. A kontrollhitnek az a fajtája, amit – Bandura nyomán – énhatékony-ságnak neveznek, olyan jellemzőkkel rendelkezik, miszerint a személy hisz abban, hogy képes saját erőfeszítése révén elérni céljait.⁸ A társak konformizmus irányába ható nyomását csökkenteni tudja, mert a saját erőfeszítésébe vetett hite lesz viselkedésének indítéka. Ellenállóképességet szerez a parttalan sodródásra ösztönző kortárs befolyásolással szemben A kontrollhit védőoltást képez a bűnözés felé haladó kortársak és kortárs csoportok antiszociális irányú csábításával szemben. Akik nem rendelkeznek ezekkel az illúziókkal, depressziósak és alacsony önértékelésűek, a társaik által könnyen befolyásolhatóak. Az egészséges pozitív önértékelés, belső kontroll, énhatékony-ság állapota nem azonos a nárcisztikus személyiség megnyilvánulásaival.^{9,10} A nárcisztikus személyiség, az itt felsorolt hiedelmeken túl, irreálisan magas önértékeléssel rendelkezik – féltékenységgel, agresszióval, öndicsőítéssel jellemezhető. – A hatásvizsgálathoz kialakított mérés feladata a kontroll helyének feltérképezése és az ilyen jellegű változás követése.

Az erkölcsi ítéletalkotás

A lelkiismereti funkciók tudatos szabályozása a gondolkodás fejlődésének függvényében alakul. Az egyik megközelítés szerint, melyet Piaget képvisel, 9 éves kor alatt a gyerekek a *heteronóm erkölcsi gondolkodás* szakaszában úgy alkotnak véleményt, hogy az erkölcsi szabályokat, kritika nélkül, készen veszik át azoktól a felnőttektől, akiktől hallják. 11-12 éves kortól, az *autonóm szakasz* kezdetétől egységes szabályok alapján próbálják felülvizsgálni a konfliktushelyzeteket. A büntetésről például azt vallják a kisebbek,

hogy minél nagyobb rosszaságot követ el valaki, annál nagyobb büntetést kell kapnia, mert akkor majd jobban megjavul. Az idősebbek úgy látják, hogy arányban kell lennie a büntetésnek az elkövetett rosszasággal, de kételkednek abban, hogy az egyre erősebb büntetéstől bárki is megjavulna. A világ igazságosságával kapcsolatban a kisebbek úgy vélekednek, ahogy a mesékből is tudjuk, a jó elnyeri jutalmát, a rossz pedig a büntetését. Az idősebb gyerekek nem hiszik, hogy minden szabályszegés kiderül és az sem biztos, hogy azok kapnak elismerést, akik valamilyen hasznosat cselekedtek a társadalom számára. A világot nem tartják igazságosnak. A Kohlberg nevéhez fűződő elmélet szerint a 6 éves kor és az ifjúkor között a büntetéstől való félelemtől a törvénytiszteleten át az egyetemes emberi értékek átgondolásáig vezet a fejlődés útja.¹¹ – A morális érvelés kutatói úgy látják, hogy az erkölcsi dilemmákat tartalmazó problémahelyzetek megbeszélése lehet a serdülőkorú bűnözés elleni küzdelem egyik formája.¹² Az ilyen problémahelyzetek megvitatása segít abban, hogy a bűncselekményt előkészítő gondolkodási torzítások csökkenjenek. Csökkenjen pl. az ítéletalkotásban az énközpontúság, a pesszimizmus, a saját bizonytalanság átfordítása a másik személy becsméréssé és a következmények súlyának lekicsinylése. – A szabálykövető viselkedés irányításában betöltött szerepe miatt a mérésben foglalkozom az erkölcsi ítéletalkotás alakulásával.

Hipotézisek

A prevenciós program célját leíró elméletek alapján a hatásvizsgálat számára a következő hipotézisek fogalmazhatók meg:¹³

- A drámapedagógiai beavatkozás a fizikai agresszió és más antiszociális viselkedésformák iránti attitűd intenzitását csökkenti.
- Csökken a konfliktushelyzet miatt jelentkező zavar átfordítása az áldozat becsméréssé és növekszik az empátia a proszociális viselkedéssel rendelkező személy elfogadása iránt.
- Megerősödik az ellenállás a csoportnyomással szemben, növekszik az önállóság, a személyes kezdeményezés és hatékonyság érzése.
- Árnyaltabbá, kritikusabbá válik az erkölcsi ítéletalkotás.

Vizsgálati eszközök

- 1db 8 történetet tartalmazó kérdőív, – ebből az első 4 történet a fizikai és verbális agressziót méri, – a második 4 az empátia különböző formáit
- 1db 20 kérdésből álló, 4 fokú Likert-skálát tartalmazó külső-belső kontroll kérdőív. Ezt a kérdőívet eredetileg Nowicki dolgozta ki, de több ponton módosítottam, hogy megfeleljen 11-12 évesek számára is.
- 1 db erkölcsi dilemmákat tartalmazó kérdőív. Ezeket a történeteket Kohlberg saját vizsgálatában is alkalmazta. Az alapkonzfliktust meghagyva az egyik történetet a lányszereplő beiktatása miatt jelentősen átalakítottam.

A vizsgálati eszközök összeállításánál, a válaszok megfogalmazásánál figyelembe kellett vennem a jó benyomás keltésre törekvő kiküszöbölését. Szabályszegő magatartásra vonatkozó attitűd vizsgálatánál, ha a vizsgálati cél leplezetlen, konformista válaszok születnek, melyek torzítást hoznak létre az eredményekben. Az agresszió és empátia történetekben ezért mellőztem a hat- és négyfokú skála kiírását, helyettük konkrét válaszlehetőségek bekarikázását vártam a gyerekektől.

A vizsgálatban résztvevő személyek, csoportok, a vizsgálat lebonyolítása

A márciustól októberig terjedő időszakban 8 táborozó csoport, mintegy 333 tagjának kérdőívei jutottak el hozzám. Ezen fölül foglalkoztam a kontrollcsoporttal, melyhez 155 diák tartozott. A teljes csoportnagyság összesen 488 főből állt. Két kontrollcsoport adatainak későbbi érkezése miatt ebben a tanulmányban 6 táborozó csoport és a hozzájuk tartozó kontrollcsoport adatait dolgoztam fel. Így most ebben a tanulmányban 381 gyerek véleményének elemzését végzem el. A csoportok összetételét az alábbi táblázatok mutatják be.

	Kísérleti csoport	Kontrollcsoport	Összes
Fiú	138	79	217
Lány	114	50	164
Összes	252	129	381

1. sz. táblázat

A következő táblázat táborok és csoportok szerinti bontásban mutatja a vizsgálatban résztvevők számát. A táborokat A, B, C stb. betűkkel jelölöm.

Táborok	Kísérleti csoport	Kontroll csoport	Összes
A	45	24	69
B	45	22	67
C	47	24	71
D	36	15	51
E	41	24	65
F	38	20	58
Összes	252	129	381

2. sz. táblázat

Nemek szerinti bontásban így alakulnak a táborozó és a kontrollcsoportok együtt.

Táborok	Fiú	Lány	Összes
A	36	33	69
B	40	27	67
C	42	29	71
D	34	17	51
E	34	31	65
F	31	27	58
Összes	217	164	381

3. sz. táblázat

A 6 csoportból kettő megyei jogú vidéki nagyváros iskolájából érkezett, a többi négy falvakból és kisvárosokból. Az elemzett minta a nemek és a társadalmi környezet eloszlása szempontjából reprezentatív. Ennek megemlítése az eredmények általánosíthatósága miatt lényeges, mert a következtetések levonása reprezentativitás esetén széleskörű lehet.

Itt szeretnék említést tenni arról, hogy egy hatásvizsgálat vagy programértékelő kutatás lényegéhez tartozik a kísérleti és a kontrollcsoport alkalmazása. *Kísérleti csoport* az a csoport, amelynél megvalósul valamilyen hatás, beavatkozás. A kísérleti szó használata módszertani jellegű és nem etikai vonatkozású. Nem „kísérleteznek” itt a gyerekekkel, hanem már kipróbált módszerek együttesét alkalmazzák a programvezetők, most a deviáns viselkedés megelőzése érdekében. A *kontrollcsoportban* hasonló életkorú gyerekek szerepelnek ugyanabból az iskolából vagy hasonló társadalmi környezetből, de ez a csoport nem részesül a speciális beavatkozásban (az Impulzus programban), hanem éli a mindennapi életét. Érvényes hatásvizsgálat nem létezik kontrollcsoport nélkül, mert ezzel történik az összehasonlítás. Ha ugyanis a kontrollcsoportban ugyanolyan változás történik beavatkozás nélkül, mint a kísérleti csoportban beavatkozással, akkor a változás nem a beavatkozás eredménye, hanem valamilyen közös külső tényezőé.¹⁴

A vizsgálat lebonyolítását a táborokban a programvezetők, a kontrollcsoportokban pedig az iskolákban oktató pedagógusok végezték. Ugyanazokra a kérdésekre, történetekre kellett válaszolniuk a gyerekeknek a kísérleti és a kontrollcsoportban a drámapedagógiai program megvalósulása előtt és után. A gyerekek minden helyszínen jeligésen töltötték ki a kérdőíveket, mert a válaszokat a névvel történő kitöltés esetén a társadalmi elvárásokra hagyatkozó konformizmus és a jó benyomás keltés tendenciája torzította volna. A kérdőívek értékelésének szempontjait a gyerekek, a kérdőívek felvételét végző pedagógusok, a táborvezetők nem ismerték.

Eredmények és értelmezés

Az adatokat az SPSS statisztikai programcsomag segítségével dolgoztam fel.¹⁵ Amint egyre több csoport eredményét megismertem, nyilvánvalóvá lett számomra, hogy a csoportok mutatóinak beavatkozás előtti szintje nem homogén, nem lehet tehát egységesen kezelni a különféle táborokhoz tartozó gyerekeket. Ezt egyszempontos varianciaanalízissel vizsgáltam meg. Az eltérő indulási szintek következtében indokolatlan a teljes létszámú kísérleti és kontrollcsoportok alapján elemezni a hatásokat, mert az összeöntés elmossa a csoportonként megnyilvánuló relatív változást. A most következő táblázatokon és grafikonokon csak a statisztikai szempontból jelentős, szignifikáns változásokat ismertetem. Terjedelmi korlátok és a tanulmány jellege miatt csak néhányat mutatok be.

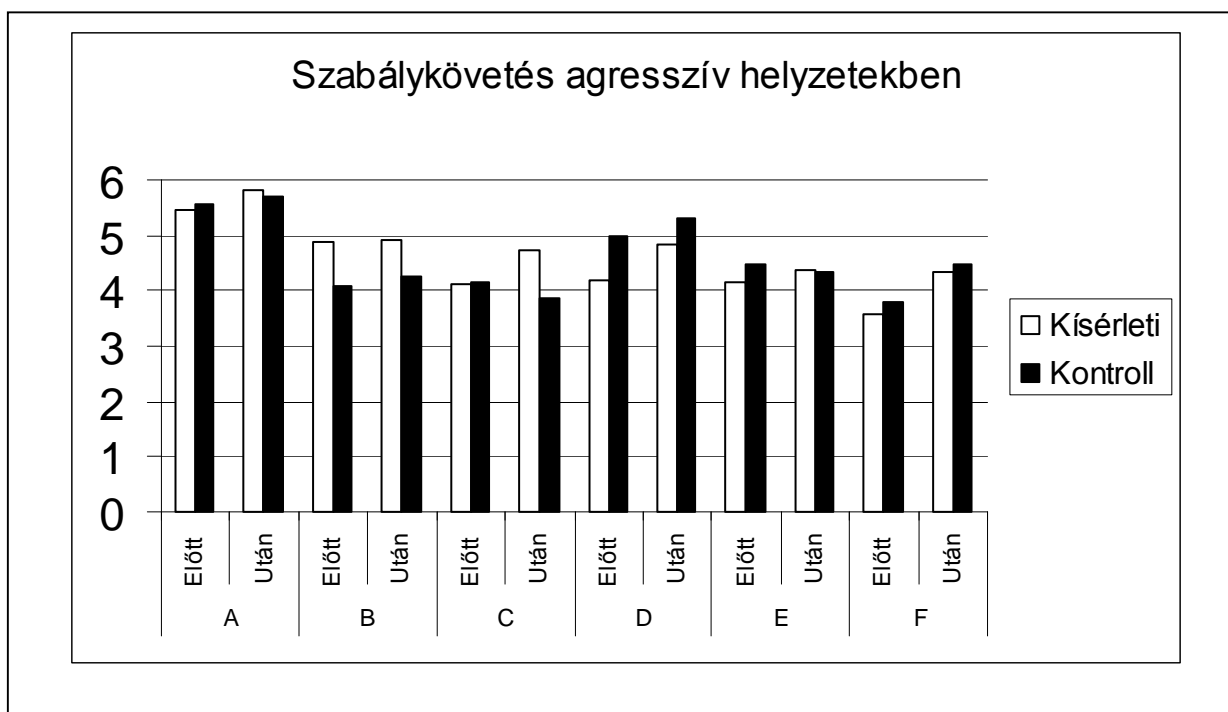
A 4. sz. táblázatban csupán mintaként mutatom be, hogyan alakul az agresszív-nem agresszív konfliktusmegoldás változása táboronként. A vizsgálatnak ez csupán az egyik mutatója. Itt négy táborban, az A, C, D, F-ben van szignifikáns eredmény. E mutató értéke maximum 6 pont lehet. A magasabb érték a proszociális attitűdöt jelzi, az alacsonyabb érték a kevésbé szabálykövető attitűdöt tükrözi. Erős tendenciával rendelkezik a változás ott, ahol a táblázatban $p < 0,10$ található és szignifikáns az eredmény, ahol $p < 0,05$ látható. A változás számítása Wilcoxon-próbával történt.¹⁶

Tábor		Előtt	Után	Szignifikancia
A	Kísérleti	5,47	5,82	$p < 0,072^*$
	Kontroll	5,58	5,71	$p < 0,593$
B	Kísérleti	4,89	4,93	$p < 0,645$
	Kontroll	4,09	4,27	$p < 0,835$
C	Kísérleti	4,13	4,72	$p < 0,020^*$
	Kontroll	4,17	3,88	$p < 0,463$
D	Kísérleti	4,19	4,83	$p < 0,020^*$
	Kontroll	5,00	5,33	$p < 0,160$
E	Kísérleti	4,17	4,38	$p < 0,486$
	Kontroll	4,50	4,33	$p < 0,550$
F	Kísérleti	3,59	4,35	$p < 0,033^*$
	Kontroll	3,80	4,50	$p < 0,408$

4. sz. táblázat

Az 4. sz. táblázat alapján nyomon követhető, hogy agressziót tartalmazó történeteknél, a beavatkozás előtti és utáni mérés jelentős különbséget állapított meg a kísérleti csoportokban négy alkalommal. Ezek félkövérrel vannak szedve és csillaggal jelezve. A változás a hatásvizsgálat logikája szempontjából azért helytálló, mert a kontrollcsoportok eredményei nem szignifikánsak, ezekben nincs jelentős változás. Azok a táborok, amelyek ezekben a mutatókban nem értek el szignifikáns különbséget, a másik három terület valamelyikén – empátia, kontrollhit és morális ítélet – változást mutatnak. Erről egy további összesítő táblázat tájékoztat.

Az 1. sz. ábra (ld. a következő oldalon) grafikusan ábrázolja a 4. sz. táblázat értékeit. A grafikonra tekintve szemmel láthatóan érzékelhetjük az előtt-után mérések által kimutatott különbségeket, – azt, hogy ezek a különbségek szignifikancia esetén a kísérleti csoportokban nagyobbak, – azt is láthatjuk, hogy a kísérleti csoportok induló értékei mennyire eltérőek, amelyre a korábbiakban már utaltam.



1. sz. ábra

A szignifikáns változások területeit mutatom be az 5. sz. táblázatban. Az Z jelölés a táblázatban azt tükrözi, hogy a mérés ebben a mutatóban szignifikáns változást igazolt a teljes kísérleti csoportra, ezen túl azonban az x arra utal, hogy van változás a lányoknál, az y pedig azt jelzi, hogy a fiúknál van változás ugyanazon kategórián belül egy másik történetből számított értékben.

Tábor	Agresszió	Empátia	Kontrollhit	Morális ítélet
A	Z y	Z xy	Z xy	Z
B		x	Z	xy
C	Z xy	Z	Z	Z xy
D	Z y	y		Z xy
E		Z	Z	Z xy
F	Z x	x	Z	Z xy

5. sz. táblázat

Az 5. sz. táblázat alapján összességében elmondható, hogy minden táborban a négy vizsgált terület közül legalább háromban jelentős változás tapasztalható a kontrollcsoporthoz viszonyítva vagy a csoport egészére nézve vagy pedig külön a fiúknál és a lányoknál.

A jelentős változások tartalmi szempontból így összegezhetők:

- Az agresszióra érzékeny történetekben, kezdetben a gyerekek az egyik szereplőről úgy gondolják, ugatása miatt megérdemli, hogy a gyomrába húzzanak egyet – fizikai agressziót alkalmaznak. Ez a megoldás a programok hatására három irányban szelődik: meglepődnek a szóbeli visszavágással, túl erősnek tartják a fizikai agresszióval történő reagálást és néhányan úgy gondolják, hogy az ilyen társaságot ott kellene hagyni. A lányokról szóló másik történetben a kezdeti dühös utálkozás után a higgadtabb, öntudatosabb, önbecsülést fenntartó megoldások felé haladnak, miközben elítélik azt a szereplőt, aki pletykálkodásával érzelmi sérelmet okozott barátjának.
- Az empátia történetekben a program kezdete előtt többen úgy ítélik meg, az a megfelelő, ha a történet hőse egy öt ért provokáció után mindenáron keresi az alkalmat, hogy dühösen visszavágjon. A drámajátékok átélése után képesek felismerni, hogy a szereplő dühösséggel elfedheti a kudarc miatti szé-

gyent vagy a sikertelenség miatti szorongását. Egy másik történetben, ahol lopásban vett részt a szereplő, azok közül, akik azt válaszolták korábban, hogy büszke erre, sokan a program után elég merészek voltak ahhoz, hogy figyelembe vegyék, a szereplő a csoportnyomás hatására cselekedett, ezért inkább a büntudat átéléséről szóló válasza adták a szavazatukat.

- c) A kontrollhit témakörei közül azokat emelem ki, amelyek esetén nemcsak egy csoportnál mutatkozott jelentős változás a belső kontroll irányában. Pl. Több barátot tudunk szerezni, ha kitarunk a saját véleményünk mellett, mintha ezt elhallgatjuk. Mások úgy gondolják, hogy a felnőttek, még a tanárok véleményét is képesek megváltoztatni önmagukról, ha erre erőfeszítést tesznek. Ha jó dolgok történnek velük, ez azért van, mert keményen megdolgoztak érte. – Sajátosan alakul annak megítélése, hogyan látják, a szülők figyelmét mennyire tudják magukra vonni. A képzés előtt túlságosan idealisztikus magas értéket adnak erre a kérdésre, míg a képzés élményeinek megtapasztalása után realiztíkus magas értékre váltanak át. A sorsszerűsre adott válaszok egy részének alakulása arra utal, hogy a *Legyek ura* drámai kulcsepizódjának átélése után azokban keletkezik tartós elkeseredettség, csalódottság, akik kritikátlan elutasítással válaszolnak arra kérdésre a képzés előtt, hogy „vannak olyan emberek, akik született vesztesek.” Ők a drámajáték élményének hatására átmenetileg hajlamosak elhinni, hogy tényleg vannak ilyenek, míg azok, akik korábban azt hitték, hogy vannak ilyen emberek, azok a drámajáték átélése után már kevésbé hiszik ezt. Ezek a dinamikus élményfeldolgozással magyarázható, ezért nem könnyen értelmezhető változások érzékeltetik igazán, milyen mély hatást gyakorol a gyerekek érzelmeire a *Legyek ura* legkritikusabb epizódjának átélése.
- d) A morális dilemmák egyik történetében a gyerekek nagyrészt feltétlen engedelmességgel viszonyulnak a képzés előtt a történetben szereplő apához, még akkor is, ha igazságtalan követeléssel él gyermekével szemben. A programmal való találkozás után képesek elfogadni azt a csalódást, hogy az apa megszegte ígéretét és becsapta a lányát. Néhány csoport tagjai ezt egészen élesen fejezik ki azáltal, hogy a rangsorban előkelő helyre teszik a fiatal lány küzdelmének jogosságát önállóságáért. Szó sincs arról azonban, hogy alapvetően rendülne meg a szülő iránti tisztelet, hiszen a tiszteletre épülő segítség az önállóságért folytatott küzdelem előtt helyezkedik el a saját rangsorukban. A csalódottság élményének átélése azonban a feltétel nélküli tiszteletet árnyaltabbá teszi és kritikusabbá válnak a kísérleti csoportokhoz tartozó gyerekek a felnőttekkel fenntartott kapcsolatokban. – A halálos beteg nő férjének lopásáról az egyik csoport kezdetben úgy vélekedik, a férjnek azért nem lehet lopnia, mert a lopás bűn. A program következtében nem a lopás ilyen egyszerű minősítése válik a legfontosabbá számukra, hanem a lopás motívumainak keresése és az együttélésre vonatkozó törvények fennállásának értelme.

Az Impulzus táborok hatásának értelmezése

A bűnmegelőzés szempontjából kritikus attitűdökben kedvező változást hoz létre a *Legyek ura* program. A kedvező és bizonyító erejű eredmények birtokában fontos választ adni arra kérdésre, milyen módon éri el a drámajáték öt nap alatt ezt a hatást? Hiszen az lenne törvényszerű, hogy ilyen rövid idő alatt nincs semmilyen hatás! A kontrollcsoportokban a mutatók 5%-ában volt ugyanezen időszak alatt valamilyen irányú elmozdulás. Ez a tizedrésze annak a változásnak, amelyet a kísérleti csoportokban a statisztikai eljárások igazoltak. Ha valamilyen területen pl. a motiváció szférájában életkori csoportok között végzünk vizsgálatot, akkor legalább 2 évnyi különbségnek lennie kell a korcsoportok között ahhoz, hogy néhány jelentős különbségre akadjunk. A drámajáték azonban igen rövid idő alatt hoz létre kimutatható változást. Ez azért lehetséges, mert a dráma hatása nagyon intenzív.

A dráma módszere, ezen belül az Impulzus tábor drámapedagógiai programja specifikus jellemzőkkel rendelkezik a bűnmegelőzésre kifejtett hatásában a gyerek mindennapi életéhez és a hagyományos oktatáshoz képest. E jellemzőket értelmező fogalmakkal szükséges megragadni. Az erre vonatkozó magyarázat alapelve, hogy a gyerekek a dráma eszközeinek segítségével egy átmeneti térbe léphetnek be, – mely a realitás és a végletes illúziók között helyezkedik el, – az irányított fantázia bizodalmaiba, ennek következtében egy megváltozott tudatállapot szabályai szerint láthatják a világot, eszerint gondolkodhatnak és viselkedhetnek.

Az agresszió kezelése – A mindennapi élethelyzetekhez képest a drámajátékban úgy lehet kinyilvánítani az agressziót, hogy a jelenetnek csaknem a teljes forgatókönyve végignézhető. A legintenzívebb konfliktussal is szembe lehet nézni és el lehet játszani az epizódokat, míg a mindennapi életben az agresszív megnyilvánulások esetén a büntetéstől való félelem miatt rejtőzködéssel és őszintétlenséggel szükséges leplezni. Egy iskolai verekedésről az Impulzus program keretében szabadon lehet beszélni és gondolkodni lehet a következményeken. A társadalmi, iskolai környezetből kiszakadás, szabaddá válás, a főnökválasz-

tás, a vadászat és Rófi tragédiája együttesen mind olyan élmények, amelyeket hagyományosan legfeljebb filmen tekinthetnek meg a gyerekek, most azonban ők a történetek szereplői és elszenvedői. A táborvezetők vagyis a felnőttek előtt zajlik le mindez. Egy gyerek intenzív agresszív viselkedése a hétköznapi kontextusokban vagy titokban történik a kortársak körében vagy pedig a felnőttek részéről azonnal elnyomó beavatkozást vált ki, itt azonban mindez beemelhető a tudatba teljes komplexitásában.

Az empátia fejlesztése azért kézenfekvő, mert a szerepjáték lényege a szereplő nézőpontjának átvétele, a kognitív és az érzelmi empátia meglévő készségeinek igénybe vétele és gyarapítása. Az empátia miniatűr fejlesztését végzik a párcserékre épülő játékok az Impulzus programban, a tükörjáték, a szíami, a hipnózis, a kétperces önletrajz és más hasonló gyakorlatok.

A kontrollhit fejlesztését a drámajáték úgy segíti elő, hogy itt nem passzív információ befogadásra vannak ítélve a tanulók, hanem az események aktív résztvevői. A Legyek ura programban található improvizációk nemcsak a kreativitást igénylik, hanem az aktív, kezdeményező diák jelenlétét is. Ugyanezt erősítik a főnökválasztáshoz kapcsolódó meggyőzés jelenetei.

A morális érvelés azért fejlődik, mert konfliktusok és döntéshozatal elé állítja a drámajáték program a gyerekeket. A konfliktusokat kísérő érzelmek itt nem olyan erősek, mint a valóságban, mert egy megváltozott tudatállapotban jelennek meg. Ebben a közegben nem az egyszerű fegyelmezés útján kell elrendezni a konfliktusokat, hanem megoldások kimunkálására van lehetőség. A Legyek ura programban törvényeket kell alkotni a szigeten egy gyermektársadalomban, amely lehetővé teszi, hogy a gyerekek az együttélés törvényeinek keletkezését újra átéljék. Az ilyen feltételek az autonóm erkölcsi gondolkodásra nevelést segítik elő.

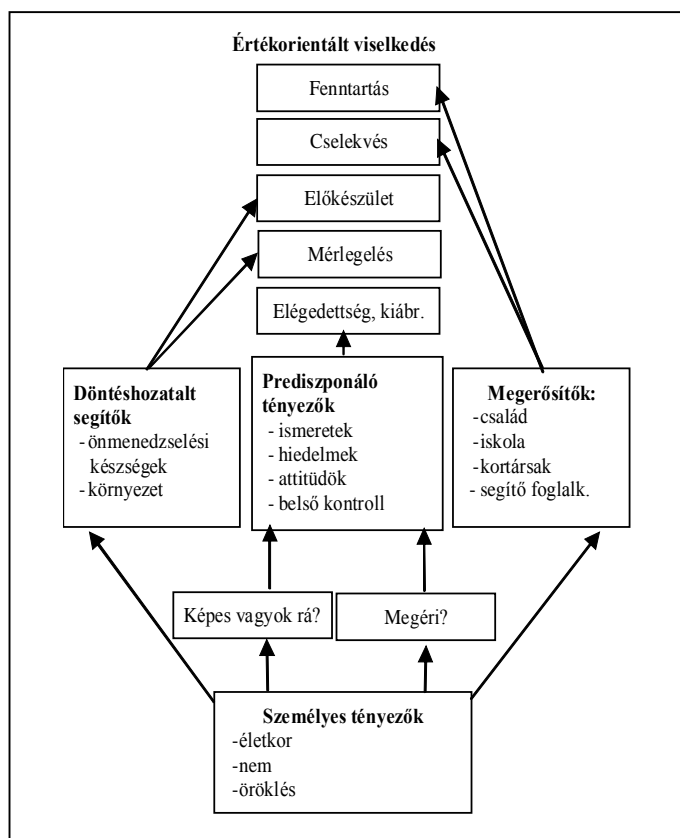
Rövid és hosszú távú célok a bűnmegelőzésre összpontosító, értékorientált viselkedés alakításában

Hogyan gondolkodjunk egy ilyen program rövid és hosszú távú hatásáról? E hatásokat a Prochaska és munkatársai által kialakított transzteoretikus modell kereteiben mutatjuk be.¹⁷ Ezt a modellt eredetileg az egészség fenntartására irányuló viselkedésváltozás megértéséhez alakították ki, de a proszociális, értékorientált viselkedés létrejöttének megértéséhez is támpontként szolgálhat. A transzteoretikus modell a változás folyamatát öt szakaszban írja le. 1. Megelégedettség vagy kiábrándultság: az egyén vagy még nem érzékeli, hogy szüksége lehet a változásra vagy már csalódott abban, hogy képes elérni céljait, mert visszaesett az alapszintre. 2. Mérlegelés, megfontolás: valamilyen élmény, történés arra indítja az egyént, hogy foglalkozzon a viselkedés változtatásának gondolatával. 3. Előkészület: az egyén kész arra, hogy változási szándékát tetteiben, a mindennapi viselkedésben is kinyilvánítsa. 4. Cselekvés: kipróbálja a változás irányába vezető cselekvéseket. 5. Fenntartás: az új viselkedés mindennapi életének részévé válik, de fenntartásáért küzdelmet kell vívni a visszaesés ellen. Ezt a modellt a bűnmegelőzésre összpontosító, értékorientált viselkedés kialakítását célként kitűző tevékenységekre és változási folyamatokra is alkalmazhatjuk, melyet a 2. sz. ábra mutat be (ld. a következő oldalon).

Az ábra egy új viselkedés kialakításához vezető változás folyamatát szemlélteti. A nyilak azt jelzik, hogy milyen tényezők hatásai fontosak az egyes szakaszokban.

Ha ebben a modellben elemezzük a drámajátékot, akkor úgy gondolkozhatunk, hogy a drámajáték a prediszponáló tényezők körében – ismeretek, hiedelmek, attitűdök, kontroll – hoz létre elmozdulást. A hatásvizsgálat ezeken a területen mutatta ki, hogy a drámajáték milyen eredményes lehet. A bűnmegelőzési céllal létrejött dráma-program befolyást gyakorol a megfontolás és előkészület készségeire azáltal, hogy a játék során felkínált döntések révén fejleszti az önmegfigyelés, a tervezés és a megoldások kipróbálásának a készségeit. Paradox módon a negatív szerepek, a szabályszegések felkínálásával még azelőtt vetíti előre a cselekvési lehetőségeket, mielőtt a gyerek a tényleges élethelyzetben deviáns módon cselekedhetne. Ugyanakkor a gyerek egy megbízható, problémákat megbeszélő környezetben foglalkozhat azzal, hogy a szerep keretei között átélte magatartásformát fenn akarja-e tartani. A dráma a szerepjáték által biztosított átmeneti térben a cselekvés lehetőségének kipróbálása révén a mérlegelés belső dilemmáit mélyíti el, mert a szabályszegés körülményeit tényleges kockázatok nélkül teszi életközeli. A prevenció korábbiakban leírt sajátosságai miatt nem érinti a program az előkészület és a cselekvés fenntartásának szakaszát. A teljes változási folyamatban való részvételhez a drámajáték programoknak az iskolában is jelen kellene lenniük, mert ekkor tudnák segíteni újabb programokkal a gyerekeket az ígértes változások tartós fennmaradásában (5. szakasz). Ha az oktatási törvény szabályozása nem teszi lehetővé,¹⁸ hogy egy hatékony programsorozat saját kereteit megtartva intézményesüljön, akkor a gyerekeknél a rövid idő alatt elért attitűdváltozás hosszabb távon elhalványul a segítő hatások hiányában. A gyerekek a táborban megtapasztalt élmények folytonosságát akkor tudják fenntartani, ha az élményt létrehozó személyek és progra-

mok nem köznapivá lefokozott módon, de a mindennapi életkörülményeik között is elérhetőek lehetnek számukra.



2. sz. ábra A transzteoretikus modell.

Miért hoz létre intenzív hatást a dráma?

Értelmezés-kísérletek a pszichológia nézőpontjából

A többtényezős intelligencia elmélete felől közelítve elmondható, hogy a drámajátékok *többféle intelligenciafajtát* vesznek igénybe.¹⁹ Elsősorban a szociális és az önreflektív intelligenciára támaszkodnak, melyek együttesen képezik az érzelmi intelligenciát. A pszichomotoros és a nyelvi intelligenciához tartozó készségeket is jelentősen mozgósítják. Egyszerre több információs csatornán²⁰ érik el az egyént, így biztosított az intenzív hatás. – A hagyományos oktatás főként a logikai és a nyelvi intelligenciára támaszkodik. Inkább csak a diákok bal agyféltekéjét fejleszti. A drámajáték az intelligencia mellőzött aspektusait és a kreativitást fejleszti, ezáltal gondoskodik a diákok jobb agyféltekéjének jólétéről is.

A drámajáték a humán memóriarendszereken belül az eseményeket befogadó *epizodikus és önéletrajzi memória* használatára támaszkodik, ahol a mindennapok érzelmekkel átszőtt történéseit tároljuk. – A hagyományos oktatás elvont fogalmakat, összefüggéseket tanít meg és az érzelmektől, élményektől távoli szemantikus memóriát veszi igénybe.

A dráma a *tapasztalati tanulásra* épít, a tanulás induktív, felfedezési útjának bejárására ösztönöz. E tanulási ciklusban az elvont gondolkodás használatára a tapasztalattól történő általánosítás végrehajtásához van szükség. Önreflexióra, mérlegelésre tanít, arra, hogy mit érdemes megőrizni a tapasztalattól. – A hagyományos oktatás ezzel szemben a deduktív gondolkodásra nevel, arra, hogy a már mások által felismert törvényszerűségekhez és igazságokhoz hogyan keressünk példákat és igazolásokat.

A dráma reagál arra, hogy a gyerekek és felnőttek többféle én-részlet megismerése alapján építik fel egységes énjüket.²¹ – Sok gyerek és felnőtt ember másképpen viselkedik és érzi, amikor iskolatársaival vagy munkatársaival találkozik, amikor családjával vagy barátaival tölti idejét. A szociálpszichológia *magas self komplexitással* rendelkezőnek nevezi azokat az embereket, akik sokféle társas helyzettel rendelkeznek és ezekben egymástól kissé eltérő szerepekben képesek megjelenni. A legújabb kutatások arra utalnak, hogy a magas self komplexitású személyek hangulataikon jobban tudnak uralkodni és kudarcaikat hatékonyabban képesek feldolgozni, mint az alacsony self komplexitásúak. – A drámajáték a felkínált

szerepek révén a self komplexebbé, sokrétűbbé tételét ajánlja fel az egyénnek, az iskoláskorú gyerekeknek is. Ennek egyik következménye az önazonosság pontosabb megismerése, a másik pedig a kudarcok feldolgozásának magasabb szintű képessége. – A hagyományos oktatás a tantárgyakban nyújtott siker révén kínál fel a diákoknak self komplexitást. A különbség abban mutatkozik meg, hogy amíg a drámajátékra épülő program a társas helyzetek sokrétűségét minden résztvevője számára lehetővé teszi, addig a tradicionális oktatás, a nem-társas jellegű sokrétűséget az osztályonként változó arányban jelen lévő, jól tanuló nyerteselemeknek teszi hozzáférhetővé.

A drámajáték az egyén identitásának és önintegrációjának kialakításában is hatásos eszköz. A fiataloknak serdülőkoruktól kezdve szükségük van arra, hogy életcéljaik felismeréséhez felfedezzék *lehetőségein-jüket*,²² milyen élethelyzetekben tudnak önmagukat elképzelni és melyekben nem. A drámajáték lehetőséget teremt arra, hogy a játék résztvevője többféle szereplő helyzetével azonosuljon a szerep átélése révén. A transzperszonális pszichológia^{23,24} a sokszor emlegetett „úgy teszek, mintha” tudatállapotba kerülést a szupertudat létezésével és működésével magyarázza. A hétköznapi játék, az alkotás, a művészetek művelése vagy a meditáció egyaránt a *szupertudat* állapotában végzett tevékenységekre utal. Az egyén által aktívan szabályozható tudatállapot változás az egészséges élet részét képezi és az érettebbé válást segíti elő. – A személyes életre is reagáló szerepekhez tartozó hősöket a transzperszonális pszichológia *alszemélyiségeknek* tekinti. A nekünk tetsző hősökben ismerünk saját alszemélyiségeinkre. A paradoxon éppen abban rejlik, hogy annál integráltabbá válik a személyiség, minél inkább lehetővé válik a személyiség-részek felismerése, mert ekkor kezdődhet el párbeszéd révén összekapcsolásuk az izoláció ellensúlyozására. A drámajáték a tudatállapot változás támogatásával és az alszemélyiségek megismertetésével a játékban résztvevők teljes lényét szólítja meg. A fentiekkel együtt – talán ebben rejlik intenzív hatása.

Irodalom

1. Lipták Ildikó –Romankovics Edit: 2004. Legyek ura, Impulzus-tábor 11-12 éveseknek, kézirat
2. Anderson, C.A. – Huesmann, R.H.: 2003. Human aggression, in: the Sage Handbook of Social Psychology, eds. Hogg and Copper, Thoasand Oaks., CA Sage Publications, Inc. Chapter 14.
3. Cole, M. – Cole, S.: 1997. Fejlődéslélektan, Osiris, Budapest
4. Hoffman, M. L.:1991. Empátia, társas kogníció és morális cselekvés, in: Kulcsár Zsuzsanna(szerk.): Morális fejlődés, empátia és altruizmus, Bp. ELTE Eötvös K. 43-70.o.
5. Zahn Waxler, C.- Radke-Yarrow, M.: 1990. Az empátiás törődés eredete, in: Kulcsár Zsuzsanna(szerk.): Morális fejlődés, empátia és altruizmus, Bp. ELTE Eötvös K. 71-90.o.
6. Kulcsár Zsuzsanna(szerk.): 1999. Morális fejlődés, empátia és altruizmus, Bp. ELTE Eötvös
7. Taylor, S. E. – Brown, J. D.: 2003. Illúzió és jóllét. A lelki egészség a szociálpszichológia szemszögéből, in: Komlósi-Nagy (szerk.) Énelméletek, ELTE Eötvös Kiadó Bp. 413-446.o.
8. Carver, Ch. S. – Scheier, M.F.:1998. Személyiségpszichológia, Osiris, Bp.
9. Horváth-Szabó Katalin – Vigassyné Dezsényi Klára: 2001. Az agresszió és kezelése, Bp. Szociális és Családügyi Minisztérium
10. Hárdi István (szerk.) : 2000. Az agresszió világa, Bp. Medicina
11. Kohlberg, L.:1984. The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages, San Francisco, Harper & Row
12. Meridyth, S.C.: 2000. Aggression intervention skill training: Moral reasoning and moral emotions, NASP Communique, Volume 28. No.8.
13. Catalano, R.F. – Loeber, R. -McKenney, K. C. : 1999. School and community interventions to prevent serious and violent offending, Juvenile Justice Bulletin, October U.S. Department of Justice, Washington
14. Babbie, Earl: 1999. A társadalomtudományi kutatás gyakorlata, Bp. Balassi
15. Székelyi Mária – Barna Ildikó: 2002. Túlélőkészlet az SPSS-hez, Typotex Bp.
16. Hajtman Béla: 1971. Bevezetés a matematikai statisztikába, Akadémiai K. Bp.
17. Velicer, W. – Prochaska, J. – Fava, J. – Norman, G. – Redding, C.: 1998. Smoking cessation and stress management: Applications of the transtheoretical model of behavior change, Homeostasis, 38,216 -233.
18. Kaposi László: 2004. Leszabályozva ..., Drámapedagógiai Magazin, 27. 1. 1-3.o.
19. Atkinson, R. – Atkinson, R. – Smith, E. – Bem, D. – Nolen-Hoeksema, S.: 1999. Pszichológia, Osiris, Budapest
20. Gabnai Katalin: 1987. Drámajátékok, Tk. Bp.
21. Linville, P. W.: 2003. Az énkép-komplexitás, mint kognitív védelem a stresszel összefüggő betegségekkel és depresszióval szemben, in: Komlósi-Nagy (szerk.) Énelméletek, ELTE Eötvös Kiadó Bp. 383-412.o.
22. Markus, H. – Nurius, P.:2003. A lehetséges énképek, in: Komlósi-Nagy (szerk.) Énelméletek, ELTE Eötvös Kiadó Bp. 292-321.o.
23. Rowan, J.: 1990. Subpersonalities, Routledge, London
24. Kulcsár Zsuzsanna:1996. Korai személyiségfejlődés és énfunkciók, Akadémiai K., Bp.

