

# **OTDK-dolgozat**

**2025**

**BUDAPESTI GAZDASÁGI EGYETEM**  
**PÉNZÜGYI ÉS SZÁMVITELI KAR**



**A KÖZÖSSÉGI SZÍNHÁZ MINT A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS  
INKUBÁTORA**

**COMMUNITY THEATRE AS AN INCUBATOR FOR SUSTAINABLE  
DEVELOPMENT**

**Prelozsnik Zsófia**

Dr. Győri Zsuzsanna, Vági Eszter

2025.01.08.

# Tartalom

|                                                                                                      |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. BEVEZETÉS.....                                                                                    | 1  |
| 2. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS.....                                                                      | 3  |
| 2.1. A Fenntartható Fejlődési Célok elődei, a Milleniumi Fejlesztési Célok .....                     | 3  |
| 2.2. Napjaink irányadói – A Fenntartható Fejlődési Célok.....                                        | 5  |
| 2.3. A 10. Fenntartható Fejlődési Cél – Az egyenlőtlenségek csökkentése .....                        | 6  |
| 2.4. A romák magyarországi helyzete .....                                                            | 8  |
| 2.5. Hasznosság vs. hatékonyság .....                                                                | 9  |
| 2.6. Időtáv .....                                                                                    | 10 |
| 2.7. A közösségi színház mint alkalmazott színházi forma .....                                       | 11 |
| 2.7.1. A színházi nevelés és a színházi nevelési módszerek .....                                     | 13 |
| 2.7.2. Példák színházpedagógiai projektek pozitív hatóerejének használatára.....                     | 14 |
| 3. A KUTATÁS MÓDSZERTANÁNAK BEMUTATÁSA ÉS SAJÁT KUTATÁS.....                                         | 15 |
| 3.1 A módszertan – részvételi akciókutatás .....                                                     | 15 |
| 3.1.1. Ontológia és episztemológia .....                                                             | 16 |
| 3.1.2. Részvételi akciókutatás főbb jellemzői .....                                                  | 17 |
| 3.1.3. A módszertannal kapcsolatos kritikák.....                                                     | 18 |
| 3.1.4. Képessé tétel és átalakulás .....                                                             | 19 |
| 3.2. A saját kutatás ismertetése: A Rákospalotai projekt – <i>Mégis szabadon...</i> előzményei ..... | 19 |
| 3.2.1. A <i>Mégis szabadon...</i> projekt és a gyermekotthon intézményi keretei.....                 | 20 |
| 3.2.2. A folyamat bemutatása .....                                                                   | 21 |
| 3.3. Saját kutatás leírása .....                                                                     | 23 |
| 3.4. Reflektálás.....                                                                                | 24 |
| 4. EREDMÉNYEK.....                                                                                   | 25 |
| 4.1. Eredmények leírásának felépítése.....                                                           | 25 |
| 4.2. Interjúban kapott válaszok ismertetése: belsős és külsős lányok és nők.....                     | 26 |
| 4.3. Interjúban kapott válaszok ismertetése: projektvezetők és színészek .....                       | 28 |
| 4.4. Fő kutatási kérdés és alkérdések megválaszolása .....                                           | 31 |
| 5. JAVASLATOK.....                                                                                   | 33 |
| 5.1. Kutatás korlátai .....                                                                          | 34 |
| 5.2. Lehetséges további kutatási irányok .....                                                       | 35 |
| 6. ÖSSZEFOGLALÁS .....                                                                               | 36 |
| 7. IRODALOMJEGYZÉK.....                                                                              | 1  |
| 8. MELLÉKLETEK.....                                                                                  | I  |
| 8.1. Interjúk vezérfonala .....                                                                      | I  |

## Táblázatok jegyzéke

|                                                                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. táblázat: Színházi nevelési módszerek intra- és interperszonális hatásai .....                                   | 14 |
| 2. táblázat: A főáramú kutatások, az interpretatív kutatások és a részvételi akciókutatás<br>összehasonlítása ..... | 18 |
| 3. táblázat: Eredményül kapott hatások szakirodalmi hivatkozásokkal.....                                            | 33 |

## Ábrák jegyzéke

|                                                                    |   |
|--------------------------------------------------------------------|---|
| 1. ábra: Fenntartható Fejlődési Célok.....                         | 5 |
| 2. ábra: A romák munkaerőpiaci helyzetének néhány jellemzője ..... | 9 |

## 1. BEVEZETÉS

„Az életünk és a színház elválaszthatatlanok egymástól, [...] az emberről szól, az embereknek üzen és az emberi képességek által lép kapcsolatba a külvilággal.” (Di Blasio, 2014)

Az egyetem ideje alatt rengeteget jártam színházba és nagyon sok olyan előadást láttam, ami különböző aktuális társadalmi kérdéseket feszeget – például kirekesztettség, fiatalok útkeresése, generációs problémák, társadalmi beilleszkedés –, így mikor a Felelős és fenntartható vállalat tantárgy keretein belül találkoztam a fenntartható fejlődési célokkal (SDG-k), elkezdett foglalkoztatni, hogy hogyan tudnám ezzel a szemlélettel vizsgálni a színházat.

Két éve a Katona József Színházban működő Kantin munkatársa lettem és a szabadidőm nagy részét is ott töltöttem. Ez egy közösségi tér és kávézó, ahol könyvklubokat és tematikus délutánokat tartanak, ezen felül sok nemzetközi színházi találkozónak is teret ad a hely, valamint színházi zártkörű rendezvények helyszínéül is szolgál. Minél inkább betekintést nyerhettem a színház kulturális és közösségi életébe, annál inkább kikristályosodott előttem, hogy a Katona nem csak az előadásai által szól az emberekhez és teremt kapcsolatot a nézőivel, hanem értékteremtő és közösségépítő erővel is bír.

A színház különböző, az előadást előkészítő alapozó foglalkozásokat is tart az előadások előtt, melyek segítik a darab megértését és hangsúlyos szerepük van az előadásra történő ráhangolódásban. Emellett színházpedagógiai foglalkozásokat is szervez, ami minden korosztálynak szól. A foglalkozásokat a Katona színházpedagógiai programjának csapata, a Behívó tagjai hívják életre.

A szakdolgozatra készülve sokat beszélgettem a program egyik vezetőjével, Vági Eszter színházpedagógussal és mikor a szakdolgozatom témáját kellett definiálnom, ő mesélt nekem a rákospalotai projektjükről, ami a *Mégis szabadon...* nevet viseli. A projekt vezetője felajánlotta nekem, hogy járjak ki velük Rákospalotára a Leánynevelő és Javító Intézetbe és figyeljem meg, hogy hogyan zajlik egy ilyen színházpedagógiai eszközökkel támogatott foglalkozás. A program résztvevőinek összetétele megosztott: egyfelől tagjai az intézet falain belül élő 14-18 év közötti fiatal, főként roma lányok, másfelől a kintről érkező lányok és nők, akiknél nincsen korhatár, egyetemista kortól mindenkit szívesen látnak. A program időtartama 9 hónap, melynek végén egy munkabemutató keretein belül adják elő a csoport tagjai, hogy mivel is foglalkoztak az együtt töltött idő alatt.

Míg aktív megfigyelője voltam ezeknek az alkalmaknak, megfogalmazódott bennem a dolgozatom fő kutatási kérdése: Miben és hogyan mérhető a Behívó rákospalotai projektje, a *Mégis szabadon...* társadalmi hasznossága?

Emellett, hogy a vizsgált társadalmi hatást explicitebben a fenntarthatósághoz köthessem, elkezdtem kutatni az SDG-k között és találtam egy olyan pontot, amely mentén vizsgálható ez a kezdeményezés.

Az AGENDA 2030-ban szereplő tizedik SDG ugyanis a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentésével foglalkozik, mely napjainkban egyre égetőbb probléma. Egyre többet lehet arról olvasni és hallani – főleg a COVID-19 járvány óta –, hogy nő a társadalmi szakadék a szegényebb és a gazdagabb társadalmi csoportok között, különösen a mélyszegénységben élő családok esetében figyelhető meg ez a nagy mértékű leszakadás. Ez a szakadék főként anyagi oldalról jelenik meg, de nem szabad elmenni amellett a tény mellett sem, hogy a társadalmi perifériára szorult csoportok – fogyatékkal élő személyek, vallási és etnikai alapon megkülönböztetett emberek, hajléktalanok és munkanélküliek, menekültek – egyéb értelemben is leszakadnak a társadalom többi tagjától, bár esetükben ez az elszigeteltség gyakran párosul anyagi nehézségekkel is. Sokszor gyengék az integrációs lehetőségeik, nehezebben tudnak elhelyezkedni, tartósan munkát vállalni és nagy lemaradásban vannak tanulmányaik terén is (ENSZ, 2015).

Ahhoz, hogy a foglalkozás alatt született jeleneteket és az elmesélt történeteket jobban megértsem, utána kellett járnom a roma kisebbség országon belüli helyzetének – mindezt azért, mert az intézet falai között élő lányok, akik részt vesznek a projektben, cigányként definiálják magukat, a nevelők is ezt kommunikálják róluk különböző intézményi fórumokon, beszélgetések során. Ám erről majd csak a szakirodalmi résznél fogok részletesebben írni.

Kutatásom fő fókuszába azért állítom a Rákospalotai projektet, mert két olyan területet ötvöz, amik a mindennapokban nagyon érdekelnek:

- Hogyan lehet a színház, és azon belül a színházpedagógia eszközeivel segíteni és előmozdítani egy kirekesztett társadalmi csoport integrációját?
- Milyen hatásai vannak az ilyenfajta színházi projekteknek mind az egyénre, mind a közösségre és mit visznek magukkal a résztvevők egy-egy ilyen program után?
- Miben és hogyan változik meg a résztvevők szemlélete, nyitottabbak és elfogadóbbak lesznek-e kisebbségben élő embertársaikkal szemben vagy sem?

Ahhoz, hogy ezeket a kérdéseket a lehető legjobban meg tudjam válaszolni, a részvételi akciókutatás módszerét választottam, mely során nem csak mint külső megfigyelő vettem részt a foglalkozásokon, hanem sok esetben be is vonódtam. A folyamat legvégén interjút készítettem

a csoport tagjaival, vezetőivel és a közreműködő színészekkel, hogy a lehető legátfogóbb képet kapjam a *Mégis szabadon...* projektről és annak egyénre és csoportra gyakorolt hatásairól.

Ez a kezdeményezés eddig még feltérképezetlen terület, ezért az a célom, hogy minél több emberhez megpróbáljam eljuttatni, felhívjam a figyelmet a programra, melybe szabadon be lehet csatlakozni és átélni mindazt, amit egy társadalmi csoportok közé hidat emelő projekt adni tud.

A bevezetés után áttekintem az AGENDA 2030-ba tartozó SDG-k kutatásomhoz kapcsolódó részét, kis kitérőt teszek a fenntartható fejlődési célok elődje, a millenniumi fejlesztési célok (MDG) felé (Hickmann et al., 2023), megvizsgálom, hogy miben változtak az SDG-k az MDG-khez képest társadalmi szempontból – mivel kutatásom során a roma kisebbséggel foglalkoztam, így említést teszek az országon belüli helyzetükről. Ezután megpróbálom szétválasztani a hasznosság és a hatékonyság fogalmát, kísérletet teszek arra, hogy meghatározzam, hosszú, közép vagy rövid távon kellene-e mérni a projekt sikerességét. Meghatározom a közösségi színház fogalmát és megkísérlem elhelyezni a színházi ernyőfogalmak között, majd áttekintem a külföldi és hazai szakirodalmak azon részét, amik a színházpedagógiai programok társadalmi hatásaival foglalkoznak, kisebb kitekintést teszek a színházi nevelési módszerekre – például, hogy milyen hatása van az egyénre és a csoportra vagy hogy mik sorolhatóak a színházpedagógia fogalma alá. Bemutatom a kutatásomhoz használt módszert, ami a részvételi akciókutatás, illetve bemutatom magát a Rákospalotai projektet. Az interjúkból kapott információkat összevetem a szakirodalommal és párhuzamot és/vagy ellentétet vonok köztük. Legvégül javaslatot teszek további fejlesztésekre a projekt kapcsán, megfogalmazom a kutatásom korlátait, illetve jövőbeli kutatási területeket is azonosítok.

## **2. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS**

### **2.1. A Fenntartható Fejlődési Célok elődei, a Millenniumi Fejlesztési Célok**

Világunk jelenlegi arcának átformálását tűzte ki céljául az Egyesült Nemzetek Szervezete (ENSZ) a 2015-ben meghatározott 17 fenntartható fejlődési cél – röviden SDG – által. Ezek a célok 169 alindikátorral rendelkeznek, melyek még pontosabb leírással szolgálnak az egyes célkitűzések és azok megvalósítása terén. Ám maga az AGENDA 2030 rendelkezik egy előfutárral, ami bár több területen sikereket ért el – leginkább a szegénység felszámolása terén –, tovább kellett fejleszteni, hogy a mai világunk problémáihoz még inkább azonosulni tudó,

naprakész célkitűzések álljanak az emberiség előtt – ez az előd nem volt más, mint a milleniumi fejlesztési célok, rövidítve MDG-k (ENSZ, 2015).

Maguknak az MDG-knek a következő nyolc területen kellett változást eszközölniük:

1. A mélyszegénység és az éhezés megszüntetése
2. A mindenkire kiterjedő alapfokú oktatás elérése
3. A nemek közötti egyenlőség és a nők felemelkedésének előmozdítása
4. A gyermekhalandóság csökkentése
5. Az anyai egészség fejlesztése
6. A HIV/AIDS, malária és más betegségek elleni küzdelem
7. A környezeti fenntarthatóság biztosítása
8. Globális partnerség kiépítése a fejlesztés érdekében (unis.unvienna.org, s.a.)

A Milleniumi Nyilatkozatot az Egyesült Nemzetek Közgyűlése 2000. szeptemberében fogadta el a Milleniumi Csúcstalálkozón, mely nyilatkozat az MDG-k alapjául szolgált – ezt a nyolc célt 2015-ig kellett elérni. 2015-ben a milleniumi fejlesztési célokat felváltották a fenntartható fejlődési célok, melyek alapvető normatív programmá váltak az Egyesült Nemzetek Szervezeténél. A két globális kezdeményezés bár több szempontból különbözik, logikája és általános mechanizmusai igencsak hasonlóak (Hickmann et al., 2023; United Nations, 2015).

Maguk az MDG-k is korábbi tapasztalatokra épültek: már 1961-ben az ENSZ Közgyűlése működésbe hozta az első „fejlesztési évtizedet”, aminek a célja az volt, hogy a fejlődő országok 1970-ig évente legalább 5%-kal növeljék a nemzeti összjövedelmüket (United Nations, 1961). A másik fontos kiindulási alap az 1990-es Gyermekek Világcsúcsa és annak cselekvési terve, amely megannyi célkitűzést hirdetett az oktatás, a táplálkozás, az egészségügy és az emberi jogok terén annak érdekében, hogy javítsa a gyermekek jólétét (United Nations, 1990).

Számos kritika érte azonban a milleniumi fejlesztési célokat mind az akadémiai, mind a politikai közösségek tagjaitól. Sokan azzal vádolták, hogy egyirányú megközelítéssel és szűk fókusszal rendelkezik a fejlődő országokra, mások azzal a bírálattal illették, hogy az érintett csoportokat nem vonták be eléggé a célok megfogalmazásába, továbbá a felülvizsgálati mechanizmust, mely a teljesítmény mérésére szolgált, gyengének találták. Erre reflektálva az SDG-k már részletesebb célokat és célkitűzéseket határoznak meg és minden politikában – legyen az külföldi, avagy belföldi – változást sürgetnek (Hickmann et al., 2023).

Általánosságban a megfigyelők úgy vélik, hogy az MDG-k vegyes eredményeket hoztak. Egyes fejlődő országokban jelentős előrehaladást értek el a célok megvalósításában, viszont a célok és az országok között jelentős eltérés figyelhető meg. A legkevésbé fejlett országok

előrehaladása igen csekély, ha egyáltalán történt fejlődés – ezáltal tényleges pozitív, globális hatása igencsak vitatott (Hickmann et al, 2023).

Így 2015-ben – mikor a milleniumi fejlesztési célok teljesítésének határideje lejárt – új vizekre kellett evezni, melyeken már egy sokkal tágabb célkitűzést kellett követnie a résztvevő tagországoknak, hogy határaikon belül minél hatékonyabban tudjanak szembenézni a társadalmat egyre inkább fenyegető világméretű problémákkal, mint például a tiszta ivóvíz mennyiségének csökkenése, az éhezők számának növekedése, az infrastrukturális változások vagy a béke fenntartása.

## 2.2. Napjaink irányadói – A Fenntartható Fejlődési Célok

A milleniumi fejlesztési célokból okulva és azt továbbfejlesztve 2015. szeptemberében az ENSZ-csúcstalálkozón minden tagállam elfogadta és aláírta az új irányelveket tartalmazó dokumentumot, mely a „Világunk átalakítása: a Fenntartható Fejlődési Keretrendszer 2030” címet viseli (United Nations, 2015).

Ez a keretrendszer 17 olyan fenntartható fejlődési célt és 169 indikátort foglal magába, amelyek olyan problémákra próbálnak megoldást találni, amelyek a mindennapjainkat is egyre inkább veszélyeztetik, de a jövőben még ennél is nagyobb károkat tudnak okozni, ha nem előzzük meg őket (Szymańska, 2021).



1. ábra: Fenntartható Fejlődési Célok

Forrás: [ajbh.hu](http://ajbh.hu) (s.a.)

Magának a keretrendszernek a célja, hogy átformálja a mai világunkat az emberiség előtt álló számos kihívás kezelésével, biztosítsa a jóllétet, a gazdasági jólétet és a környezet védelmét – mindezt úgy, hogy egy átfogó és többdimenziós képet nyújt a fejlődésről (Pradhan et al., 2017).

Ahhoz, hogy az SDG-kben elért haladást elemezni lehessen, szükség van a célok megvalósításának nyomon követésére. Ennek érdekében az Egyesült Nemzetek Szervezete elindította a Fenntartható Fejlődés Magas Szintű Politikai Fórumát, mely fórum feladata, hogy a keretrendszert globális szinten folyamatosan felülvizsgálja (Szymańska, 2021).

A könnyebb alkalmazkodás és megértés érdekében az ENSZ Közgyűlése 2015-ben egy kiterjedt és átfogó útmutatót tett közzé a fenntartható fejlődési célok mögött meghúzódó célkitűzésekről és mutatókról, ami segített eligazodni a fenntartható fejlődés útján mind a fejlődő, mind a fejlett országoknak (United Nations, 2015).

A 17 cél és 169 célkitűzés számos összetett kihívás kezelésére irányulnak, melyek az emberiség előtt állnak. Ennek megfelelően ezek a célok implicit módon függenek egymástól, és az is előfordulhat, hogy a célok közötti ellentmondásos kölcsönhatások eltérő eredményekhez vezetnek – ezeket a kölcsönhatásokat szinergiaként vagy kompromisszumként lehet kategorizálni. Szinergia esetén egy cél előrehaladása elősegíti egy másik cél előrehaladását; ha kompromisszumról beszélünk, akkor egy cél előrehaladása akadályozza egy másik cél előrehaladását. Emiatt az egymástól függés miatt az összes SDG-knek úgy kell működniük, mint egy kölcsönhatásban lévő fogaskerékrendszernek, ami együttes erővel mozdtítja el a globális rendszert az igazságos és biztonságos működés terébe (Pradhan et al., 2017).

### **2.3. A 10. Fenntartható Fejlődési Cél – Az egyenlőtlenségek csökkentése**

Áttekintettem mind a 17 SDG-t és megtaláltam közöttük azt, amit a leghatározottabban tudok a kutatásomhoz kötni, ez pedig nem más, mint a 10. fenntartható fejlődési cél, az egyenlőtlenségek csökkentése. Az egyenlőtlenségcsökkentés mind az ország határain belül, mind azokon kívül fontos és hangsúlyos dolog, főleg a COVID-19 járvány hullámai óta, melyek alól egyik ország sem volt kivétel. Természetesen nem csupán a pandémia hatásai miatt kialakult feszültségek elsimítása és a társadalmi szakadék csökkentése lényeges, ugyanis a perifériára szorult csoportok – fogyatékkal élő személyek, etnikai és vallási alapon megkülönböztetett emberek, hajléktalanok és munkanélküliek, menekültek – szintén számos konfliktus forrása a lakosság tagjai között (Szymańska, 2021).

Maga az SDG10 a legszélesebb körű globális célkitűzés, amely az egyenlőtlenségek széles spektrumával foglalkozik (Cojocar et al., 2022). Az egyenlőtlenségek csökkentését három dimenzióban vizsgálja: országok közötti és országon belüli egyenlőtlenségek, valamint a migráció előmozdítása és társadalmi befogadás (Szymańska, 2021). Mikor redukálni szeretnénk az egyenlőtlenségeket, tudnunk kell, hogy azok horizontális vagy vertikális kategóriába sorolhatóak-e. Horizontális vagy csoportalapú egyenlőtlenségről beszélhetünk, hogyha a megkülönböztetések egész embercsoportokat érintenek, legyenek azok nemi, etnikai, vallási, szexuális stb. alapúak – ezek már régóta a nemzetközi figyelem középpontjában állnak, ennek eredményeként számos globális nyilatkozat, egyezmény és megállapodás született annak érdekében, hogy enyhítsék őket. Vertikális gazdasági egyenlőtlenségekről van szó abban az esetben, hogyha egyénekre és háztartásokra fókuszálnak a problémák egy nemzeti populáción belül – ezek azonban nem kaptak kellő figyelmet nemzetközi szinten (Doidge & Kelly, 2013).

Azon felül, hogy kategóriákba soroljuk az egyenlőtlenségeket és megpróbáljuk dimenzionálni őket, egy másik nehézséggel is szembe kell néznünk: a tizedik fenntartható fejlődési cél esetében jogi szempontból „puha jogról” beszélünk – mely esetén a cél jogi leírása tükrözi és megerősíti a nemzetközi jogot, de nem állít új szabályokat –, ami problémákat vet fel a célkitűzés megvalósítása során. A „puha jog” használatának azonban oka van: a komplikált kihívások miatt a kormányok számára nagy nehézségekkel vagy akár valódi akadályokkal jár az új, mindenre kiterjedő egyezmények megkötése, így sok esetben könnyebb „puha” irányítási eszközökhöz folyamodni – ezek előnyei, hogy nem igényelnek sem parlamenti jóváhagyást, sem hosszú alkalmazási időszakot (Kaltenborn et al., 2020).

A tizedik SDG többek között azt a célt tűzte ki maga elé, hogy egy olyan társadalom alapjait tegye le, ahol az emberek egyenlően részesülnek a gazdasági növekedés előnyeiből. Ezen felül a szervezet a tizedik fenntartható fejlődési cél mentén elkötelezett afelé, hogy javítsa a szociális biztonsági rendszert, illetve szociális biztonsági programokat vezessen be és terjesszen ki, külön alapokat hozzon létre a lemaradó régiók számára, megszüntesse a diszkriminatív törvényeket, segítse minden ember társadalmi, gazdasági és politikai inklúzióját – függetlenül nemtől, életkortól, fogyatékosságtól, etnikai hovatartozástól, származástól, vallástól vagy gazdasági státusztól (Cojocar et al., 2022).

Tóth Gergely Gazdasággép című könyvében a fenntarthatatlan fejlődést egy képlettel írja le: „*modern technológia + társadalmi egyenlőtlenség + ökonomizmus = fenntarthatatlan fejlődés*”. Ebből is látszik, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek kezelését komolyan kell venni, ugyanis ha a közgazdaságtan nem kezd újra figyelmet fordítani a bolygó és az emberek

problémáira, illetve nem fordul a szociológia és a pszichológia felé, akkor nem gondolkodhatunk hosszabb távlatokban (Tóth, 2016). Amennyiben teljes csoportok vagy egyének kirekesztettnek érzik magukat egy társadalmon belül, az egyéni stresszt eredményez, amelynek számtalan káros következménye van: magas migrációs számok, radikalizáció, egészségügyi problémák, sok esetben egészségre káros addikciók kialakulása (Kaltenborn et al., 2020).

A 17 fenntartható fejlődési célt négy dimenzióba tudjuk sorolni, melyek közül a negyedik a Befogadás és Részvétel (Inclusion & Participation). Ez a tematikus dimenzió megmutatja a kultúra hozzájárulásának a szerepét a társadalmi kohézió kiépítésében, illetve a befogadás és a részvétel előmozdításában. Középpontjában az emberek azon képessége áll, hogy hozzáférjenek a kultúrához, mindenki részt vegyen a kulturális életben és kifejezhesse magát általa. A dimenzió vizsgálja azokat a módokat, ahogyan a kulturális gyakorlatok olyan készségeket és értékeket közvetítenek, melyek elősegítik a társadalmi integrációt és befogadást. A kulturális sokszínűség fokozhatja a kölcsönös megértést és elfogadást, segíthet csökkenteni és áthidalni az ellenségeskedést, párbeszédet indíthat különböző etnikai/vallási/más alapon eltérő csoportok között (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2019).

#### **2.4. A romák magyarországi helyzete**

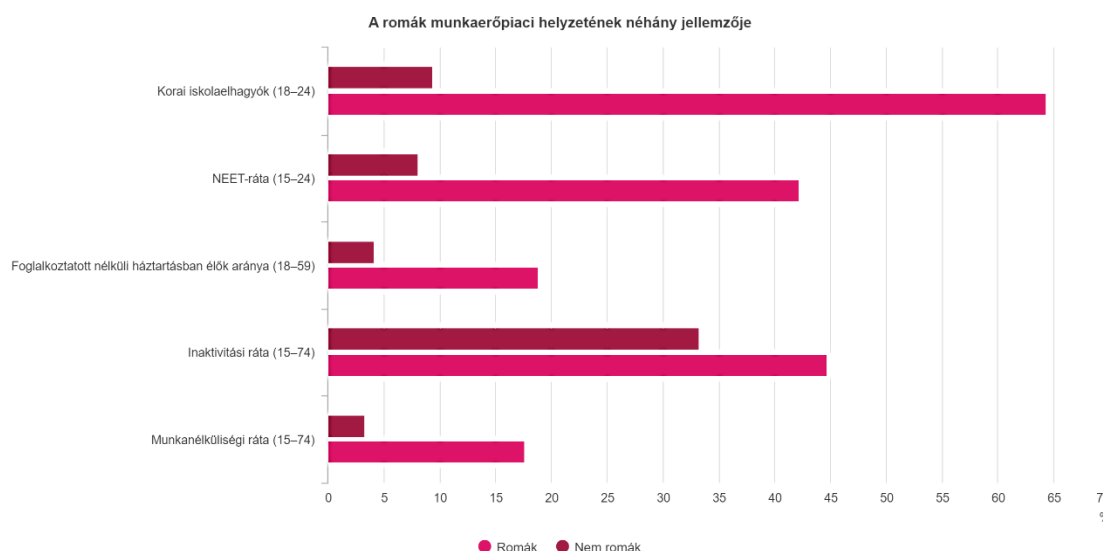
A rákospalotai foglalkozások során rengeteg olyan történet került elő, ami miatt fontosnak éreztem utánajárni a magyarországi roma kisebbség helyzetének, hogy jobban megértsem a lányok által elmondottakat: például, hogy miért játszódik a legtöbb történetük „cigánysoron”, milyen hagyománya van a cigány nyelvnek a köreikben vagy éppen miért tartanak tanulmányaikban ott, ahol – teszem mindezt azért, mert ők maguk cigányoknak vallják magukat.

Magyarországon az egyik leginkább kirekesztett társadalmi csoport a romák csoportja, ők alkotják a legnagyobb létszámú, hivatalosan elismert kisebbséget. Többségük mélyszegénységben él, legnagyobb létszámban Nógrád és Borsod-Abaúj-Zemplén vármegyében.

Nyelvi felosztás alapján három csoportba sorolhatjuk a magyarországi cigány kisebbséget. Az országban élő romák 71%-a csak magyarul beszél, magyar az anyanyelvük, ők a romungrók vagy más néven magyar cigányok. Az oláh cigányok vagy kolompárok népesebb, kétnyelvű roma közösség, akik a magyar nyelv mellett beszélnek a romani nyelvjárást, körülbelül a magyar cigányság 21%-át teszik ki. A legkisebb csoportba sorolhatóak a beás cigányok, akik a hazai

cigányság körülbelül 8%-át alkotják és a magyar nyelv mellett a román nyelv archaikus nyelvjárásait is beszélik (emberijogok.hu, s.a.).

A romák helyzete Magyarországon évről évre egyre rosszabb, sok közöttük az olyan fiatal, aki az általános iskolát sem fejezi be, magas körökben az iskolát elhagyók aránya, a gimnáziumig vagy akár a diplomáig nagyon kis százalékuk jut csak el, magas a munkanélküliek aránya is közöttük, illetve a roma társadalomban nagy a fiatal – sokszor 18 év alatti – anyák száma.



2. ábra: A romák munkaerőpiaci helyzetének néhány jellemzője

Forrás: ksh.hu (s.a.)

A 2. ábrán bemutatott KSH 2023-as kimutatásából jól látszik, hogy a magyar társadalom nem roma tagjaihoz képest mennyire el vannak maradva a romák: míg például a lakosság alig 10%-a számít korai iskolaelhagyónak, addig a romák esetében ez majdnem 65%. Hasonlóan nagy a különbség a munkanélküliségi ráta vonatkozásában is: a roma kisebbségnél a munkanélküliek aránya 15-20% közé tehető, miközben a magyar populáció többi tagja körében ez az arány nem éri el az 5%-ot.

## 2.5. Hasznosság vs. hatékonyság

Mikor a fő kutatási kérdést fogalmaztam meg, felmerült bennem, hogy a hasznosság vagy a hatékonyság fogalma jelenjen-e meg a kérdésfeltevésben, így mindkét szó meghatározását megkerestem, hogy a megfelelőbbet használjam a kutatás során. Mindkét esetben közgazdasági oldalról találtam meg a fogalom leírását, ezért ebből a szemszögből gondoltam végig, hogy a dolgozatom témáját tekintve melyik lenne a pontosabb.

A hasznosságról a viktoriánus korban a közgazdászok és a filozófusok úgy vélekedtek, hogy ez egy mutató, amivel az emberek általános jólétét lehet kifejezni – szerintük a hasznosság egy ember boldogságának számszerű mértéke. Eszerint a gondolat szerint egy fogyasztó választására úgy kell gondolnunk, mint ami folyamán a fogyasztók annyira boldoggá igyekeznek tenni magukat, amennyire tudják – azaz maximalizálják a hasznosságaikat. Ezzel mindösszesen annyi volt a probléma, hogy nem derült ki belőle, hogyan is mérjük a hasznosságot. A közgazdászok ezért leszámoltak ezzel a fajta fogalomfelfogással, és megalkották a fogyasztói preferenciák segítségével az új fogyasztói magatartás elméletét, és a hasznosságra úgy tekintettek mint egy eljárásra, amely alkalmas a preferenciák leírására (Varian, 2016).

A hatékonyságot Mankiw úgy írja le, mint „*olyan erőforráseloszlás, amely maximalizálja a társadalom tagjainak teljes többletét*” (Mankiw, 2011, p. 162). Akkor hatékony egy eloszlás, ha az erőforrások eloszlása a lehető legnagyobb többletet vonja maga után. Hogyha hatékonyságról beszélünk, meg kell említenünk az egyenlőséget is, mely szerint a gazdasági javakból a társadalom minden tagja ugyanolyan arányban részesül (Mankiw, 2011).

E két fogalom áttekintése során úgy éreztem, hogy számomra a hasznosság fogalma jobb választás lenne, ugyanis a kutatásom esetében nem beszélhetünk erőforráselosztásról, így igazából hatékonyságról sem. A viktoriánus kori hasznosság fogalom azonban megfelelő kiindulási alapot nyújt, jobban érződik benne az emberközpontúság, mely egy társadalmi projektnél elengedhetetlen.

## **2.6. Időtáv**

A kutatás során sokszor megfogalmazódott bennem az a kérdés, hogy vajon milyen időtávon is kéne vizsgálnom a projekt hasznosságát: hosszú, közép vagy esetleg rövid távon? Konkrét választ azonban sokáig nem sikerült találnom rá, egészen addig, míg a 2024/25-ös évadban induló projekt el nem kezdődött: most ugyanis az első alkalmon beszélgettünk az intézet vezetőivel, bejártuk az épületet és elhangzott az intézményvezető-helyettes asszonytól egy mondat, mely szerint az, amiket a lányok bent megtapasztalnak – nem csak a katonás projekt által, hanem a többi program során vagy éppen amiket a nevelőiktől tanulnak – nem fog gyorsan beépülni az életükbe és ezáltal azonnal megtérülni. Többnyire évek kellenek ahhoz, hogy a már önállóan boldogulni próbáló lány elkezdje alkalmazni az intézetben tanultakat, és sajnos az is előfordulhat, hogy egyáltalán nem hasznosít semmit a megszerzett tudásából. Mégis, tudat alatt biztosan formálja őket a bent töltött idő azon része is, amit „külsős” programokon való

résztvétellel töltöttek. Sajnos mivel nincsen utánkövetés, így legtöbbször nem tudják meg, hogy mi történik a lányokkal, miután belekezdnek az önálló életükbe.

John Maynard Keynes 1923-ban megírta a Rövid értekezés a pénzügyi reformról (A Tract on Monetary Reform) című művét, amiben van egy híres mondata, mely szerint „*A hosszútávúság félrevezető útmutató az aktuális ügyekben. Hosszú távon mindannyian halottak vagyunk.*”

Ez a mondat szerintem kifejezetten jól leírja a projekt helyzetét, eszerint felesleges hosszú távon gondolkodni a hatásain, és rövid távon sincs lekövethetősége – a legnagyobb hiányosság pedig az egészben az, hogy nincsen esély arra, hogy beszélgessenek a vezetők/nevelők a lányokkal évekkel később és megnézzék, hol tartanak éppen, milyen bent tanult dolgokat alkalmaznak a mindennapjaik során. Így véleményem szerint ebben a projektben az a legfontosabb az időtáv meghatározásának a szempontjából, hogy az adott pillanatban a lehető legtöbb támogatást és figyelmet megkapják az otthonban lakók, érezzék, hogy számítanak és még nagyon sok mindenre vihetik az életük során, valamint hogy nem csak a roma társadalom tagjai kíváncsiak rájuk, hanem kortól és hovatartozástól függetlenül bárkivel ki tudnak alakítani tartalmas és mély kapcsolatot.

## **2.7. A közösségi színház mint alkalmazott színházi forma**

Sokat gondolkoztam, hogy miként is definiáljam azt a tevékenységet, amit a Behívó csapata végez a *Mégis szabadon...* projektben, ugyanis többféle megközelítése is lehet. Alkalmazott színházi formákon belül több lehetőség is volt, mikor be szerettem volna sorolni ezt a foglalkozást valamilyen színházi forma alá – közösségi színház, elnyomottak színháza, stb. Magának az alkalmazott színháznak egy fontos kritériuma, hogy az alkotói teret kiviszi a színház falain kívülre, így helyszínei között szerepelhet akármilyen közösségi tér, például börtön, utca, hajléktalanszálló, intézet vagy használaton kívüli gyárépület. Ennek az a lényege, hogy kinyissa a találkozás terét, a közönség könnyebben kerülhet interakcióba akár a játékosokkal, akár egymással. Vannak azonban olyan színházi formák, műfajok és művészetterápiás alkalmazások, amik több műfaj határán mozognak, így nem csak a színházhoz tartoznak, hanem a színházi neveléshez is – az egyik ilyen forma a közösségi színház (Novák, 2017).

Mikor meg szeretnénk határozni a közösségi színház fogalmát, akadályba ütközünk, ugyanis nincs szűken vett definíciója. Ez abból ered, hogy nem egy önálló részvételi műfajról beszélünk, hanem sokféle színházi kísérletről, amik eltérő céllal és módszerrel operálnak. Ezek közös jellemvonása, hogy olyan élményekhez juttatják a résztvevőket, amik hozzájárulnak az egyéni önazonosságuk, valamint a kollektív identitásuk megacélozásához. Nagyon sok esetben a

folyamatban jelen levők valamilyen marginális csoport tagjai, akik számára a közösségi színház alkalmat ad arra, hogy hallathassák a hangjukat, felhívják más emberek figyelmét az őket érő megkülönböztetésekre, atrocitásokra (Antal, 2022).

Maga a színházi tevékenység a színházi nevelés weboldal szerint olyan „*társadalmi célokat szolgál, mint például közösségépítés, társadalmi párbeszéd elősegítése, a közösségben felmerülő konfliktusok megoldása, a közösség kulturális és társadalmi életének szervezése*” (szinhazinevelés.hu, s.a.).

A közösségi színházra hivatkozhatunk úgy, mint drámamunkában folytatódó színházi cselekvésre, ahol a résztvevők azt szeretnék elérni, hogy mindenki meghallja, amit mondanak. Hazai vonatkozásban több ilyen közösségi kísérlet, műhely jött létre az elmúlt években, amik közösségi színházi és részvételi formákat alkalmaznak. (Novák, 2017). Ezek a műhelyek folyamatosan átalakulnak és fejlődnek, annak érdekében, hogy nyomon követhessék az aktuális társadalmi problémákat és azokra megfelelően reflektáljanak – itt említhető például a Káva Kulturális Műhely vagy a Mentőcsónak Egység. Emellett egyre több kőszínház repertoárján szerepelnek különböző színházpedagógia programok, ilyen a Katona József Színház mellett az Örkény István Színház, a Radnóti Miklós Színház vagy éppen a Szegedi Nemzeti Színház kezdeményezése.

Maga a közösségi színház alkalmazható kollektív érdekérvényesítés (empowerment) és a személyes képességek eszközeként – illetve maga az empowerment a részvételi akciókutatás egyik hozadéka is, melyről majd a kutatómódszertan bemutatásánál fogok többet írni a harmadik fejezetben. Kutatások alátámasztották, hogy „*a közösségi színházak hozzájárulnak a saját hatalmuktól megfosztott, a tanult tehetetlenség állapotában lévők pozitív változási folyamataihoz*” (Boehm & Boehm, 2012, p. 59). Az empowerment szintén egy tág meghatározás, általánosságban azonban elmondható, hogy a fogalom egy folyamatra utal, mely során az egyének és közösségek képessé válnak cselekvéseik által javítani helyzetükön. Ezen felül a kifejezés magában foglalja az önértzet, az önbecsülés, az irányítás, a hatalom és az önállóság megtapasztalását, a képessé válás folyamata által. Az empowerment célja, hogy segítsen a tehetetlen állapotban lévő, hatalmukat veszített személyeknek és/vagy csoportoknak jobban megérteni és leküzdeni az élethelyzetükből adódó problémákat, valamint hogy erőt tudjanak meríteni ezekből a szituációkból, ezáltal később jobban és gyorsabban tudják felismerni a hasonló helyzeteket (Boehm & Boehm, 2012).

### 2.7.1. A színházi nevelés és a színházi nevelési módszerek

Golden Dániel tanulmányában az alkalmazott színház alá besorolt, pedagógiai célú tevékenységformák gyűjtőfogalmaként definiálja a színházi nevelést, aminek a halmazába beleilleszkednek a színházpedagógia körébe tartozó formák is (Golden, 2017). A színházi nevelés egy igencsak gazdag és széles terület, számos gyakorlattal és különféle műfajjal. Területenként lehetne osztályozni és kategóriákba sorolni, hogy mely műfaj mely színházi nevelési körbe tartozik, én azonban ebbe részletesen nem mennék bele, ugyanis ez a terminológia meghaladja a kutatásom kereteit. Annyit érdemes tudni, hogy a színházpedagógiai projektek általában összművészeti projektek, sokféle módszert és műfajt foglalhatnak magukba – mint például a drámapedagógia egyes részei, különféle figurális színházi formák, képzőművészet, zene, tánc- és mozgásszínházi eszközök –, attól függően, hogy az alkotófolyamatban milyen területről érkező szakemberek vannak jelen a civileken kívül. Ezen színházpedagógiai projekteknek mindig valamilyen színházi produktum a végkimenetele, de a hangsúly a folyamaton magán van, civilek és szakmabeliek együttműködésén. A színházi nevelés weboldal szerint *„a színházi nevelés / színházpedagógia tág területébe sorolható minden olyan tevékenység, amely együttesen megfelel az alábbi három kritérium mindegyikének:*

- *elsődlegesen a gyermek- és ifjúsági korosztály vesz benne részt,*
- *elsődlegesen pedagógiai szándéka van a tevékenység vezetőinek,*
- *akik dramatikus eszközökkel és/vagy színházi tartalommal dolgoznak.”*  
(szinhazineveles.hu, s.a.)

Hétköznapi szóhasználatban a dráma jelölhet műnemet, színházi előadást, műfajt, iskolai szerepjátékot, önismereti módszert, csoportterápiát stb., mely dramatikus technikák folyamatosan hatnak egymásra. Van egy elengedhetetlen feltétele a drámás módszereknek: a tanulás a cselekvés által történjen, az átélt élmény megtapasztalásával, ne legyen előre átbeszélve. Magának a drámapedagógiának a célja, hogy döntéshelyzetek elé állítson, egyes esetekben állásfoglalásra késztesen a személyiségfejlesztés érdekében (Tölgyessy, 2018).

Palásthy Ildikó a drámás módszereket elsősorban társadalmi hasznú tevékenységekként írja le, amelyeknek célja a szocializáció, a társadalomba történő beilleszkedés, a kapcsolatteremtés és az alkalmazkodóképesség kialakítása az egyének számára. A leglényegesebb hatásuk, hogy általuk a résztvevők az adott helyzetben viselkedési önismerethez jutnak azáltal, hogy beleképzelik magukat egy szituációba, megérik, hogy milyen abban az adott élethelyzetben lenni, így empátiás készségük, valamint toleranciájuk fejlődik (Palásthy, 1992).

Gabnai Katalin szerint a drámajátékok feladata a személyiségformálás, az emberépítést célozzák meg, a kapcsolatfelvételt és annak megtartását, valamint a közlés megkönnyítését teszik lehetővé – gyakorlásuk empátiát és kreativitást igényel, ugyanis ez egy szocializációs tevékenység (Gabnai, 1999).

Marlok Zsuzsanna doktori értekezésében azt is vizsgálta többek között, hogy a dramatikus technikák mire alkalmasak a személyiség, illetve a közösség viszonylatában.

*1. táblázat: Színházi nevelési módszerek intra- és interperszonális hatásai*

| <b>Személyiség viszonylatában<br/>(intraperszonális)</b> | <b>Közösség viszonylatában<br/>(interperszonális)</b>           |
|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| csökkenti a gátlásokat és a szorongást                   | közösségépítő ereje van                                         |
| felszabadítja a személyiséget                            | bizalmat teremt                                                 |
| kimozdít a passzív szemlélődő szerepből                  | elősegíti az együttműködést                                     |
| erősíti az önismeretet                                   | elősegíti egymás megismerését és egymás értékeinek felfedezését |
| fejleszti és gazdagítja a személyiséget                  | erősödik az egymás iránti tolerancia                            |
| fejleszti a problémamegoldást                            |                                                                 |

*Forrás: (Marlok, 2004) alapján kismértékű módosítva*

Az 1. táblázatból jól látszik, hogy mind intra-, mind interperszonális szempontból fontos hatásai vannak a színházi nevelési módszerek alkalmazásának, ugyanis a bizalom megteremtésén felül közösségépítő szerepük is van, toleránsabbá válnak az emberek egymás iránt, valamint segítik egymás értékeinek felfedezését is. A számos pozitív közösségi effektus mellett az egyénre gyakorolt hatása is figyelemre méltó: nagy mértékben gazdagítják és fejlesztik a személyiséget, csökkentik a szorongást és a gátlásokat, illetve kimozdítják a passzív szemlélődő szerepből az illetőt. Ezek mind elengedhetetlenek ahhoz, hogy egy egymásra nyitott és figyelő csoportot hozhassunk létre, ahol senkit nem ítélnünk el vagy rekesztünk ki.

## **2.7.2. Példák színházpedagógiai projektek pozitív hatóerejének használatára**

Mind hazai téren, mind pedig külföldön találunk olyan kutatásokat, melyek mérésekkel támasztják alá, hogy ezeknek a színházpedagógiai projekteknek milyen fontos szerepe van a résztvevők fejlődésében és saját személyiségformálásukban. A következőkben egy magyarországi és egy izraeli esettanulmányt mutatok röviden be, ezzel is alátámasztva a kutatásom relevanciáját és hasznosságát.

A magyarországi program a Káva Kulturális Műhely kezdeményezése, mely a JUVENTAS nevet viseli. Ez a projekt az ifjúsági bűnmegelőzést hivatott támogatni, mely során a Káva együttműködött a Pest Megyei Rendőr-főkapitányság Bűnmegelőzési Osztályával, az EMMI Budapesti Javítóintézettel és a Parforum Részvételi Kutatóműhellyel. A program célja annak a

vizsgálata volt, hogy a dramatikus eljárások hogyan tudnak hatékonyan beépülni a magyarországi bűnmegelőzési rendszerbe – ehhez bevontak gyermekvédelmi szakembereket és pedagógusokat is. Az erről készült tanulmányok részletesen bemutatják, hogy miként alakult a projekt a javítóintézetben, az általános iskolákban és a középiskolákban – a tanulmányok elkészítése során kevert módszertannal dolgozva végeztek hatásvizsgálatot, hogy megtudják mit tesznek hozzá az iskola falain kívül megvalósuló komplex színházi nevelési előadások az iskolán belül megtartott osztálytermi bűnmegelőzési foglalkozásokhoz (Oblath, 2019).

Az izraeli közösségi színházi projekt egy Tel-Aviv közelében fekvő városban alakult meg, hat helyi nő vett benne részt: 30-40 év közötti édesanyák. Az adatokat részletes interjúk által gyűjtötték össze, illetve videófelveteleket is készítettek a folyamat alatt. A program során a bántalmazott nőket szerették volna megerősíteni, saját lábukra állítani, amihez az empowerment eszközét hívták segítségül – egy közösségi munkás és egy színházi tanulmányait mesterfokon végző egyetemista gyakornok vezették a csoportot. A folyamat során mind egyénileg, mind közösségileg megerősítették a csoport tagjait: gyökeres változásokon estek át a személyiségük fejlődésében, megtanultak felszabadultak lenni, fejlődött a vezetési képességük, valamint megtanulták növelni társadalmi befolyásukat. A tanulmányból jól kirajzolódik, hogy mely területekre koncentrálhat egy közösségi színházi projekt: például függőség, erőszak, kisebbségi csoportok, illetve politikai és társadalmi jogaiktól megfosztott személyek kezelése, vagy akár a környezetszennyezés (Boehm & Boehm, 2012).

### **3. A KUTATÁS MÓDSZERTANÁNAK BEMUTATÁSA ÉS SAJÁT KUTATÁS**

#### **3.1 A módszertan – részvételi akciókutatás**

A kutatásom során használt módszertan a részvételi akciókutatás. Azért esett erre a módszerre a választásom, mert összemossa a kutatót a közösség tagjaival, tehát a kutató nem csak mint külső megfigyelő van jelen, hanem be is vonódik, miután kiépül a tagokkal a bizalom, könnyebben megnyílnak neki az interjúk során. Azt éreztem, hogy ez a módszertan segít közelebb jutni a kutatási kérdésem megválaszolásához, mely a következő: Miben és hogyan mérhető a Behívó Rákospalotai projektje, a *Mégis szabadon...* társadalmi hasznossága?

Magának a részvételi akciókutatásnak (RAK) számos definíciója létezik, több hazai és külföldi szakirodalomból válogathatunk, mikor a módszer pontos leírását keressük. Bodorkós Barbaránál olvastam egy meghatározást, ami a leginkább megragadott, ő ugyanis ekképpen hivatkozik: „a RAK olyan kutatás, amely lehetőség szerint az összes releváns szereplőt bevonja

*a valamilyen szempontból problémásnak ítélt helyzet értékelésének folyamatába abból a célból, hogy változásokat és konkrét cselekvéseket hozzon létre.*” (Bodorkós, 2010, p. 34).

Ebből is jól látszik, hogy a RAK arra törekszik, hogy magát a kutatást demokratizálja, kiegyenlítse a kutató-kutatott viszonyt, megteremtve az esélyt arra, hogy minden részt vevő fél egyenlő részvételi lehetőségekhez juthasson. A folyamat során fontos, hogy a problémásnak titulált helyzetet megváltoztassuk, létrehozzunk egy strukturált társadalomkutatási folyamatot és képessé tegyük a résztvevőket arra, hogy változásokat eszközöljenek a képességeikben, amit más néven empowerment-nek is szokás nevezni. Maga a kutatási folyamat lehet több éves, hosszú együttműködés, de keretei közé ugyanúgy beférnek projektjellegű, pár hónapos folyamatok is – ez a kutatás témájától is nagyban függ (Málovics, 2020).

A RAK-ban a rendszeres vizsgálat során a tervezés, cselekvés, megfigyelés és értékelés etapok ismétlődően váltják egymást, ami alatt a lehető legszélesebb tudás megszerzése támogatja a minél valódibb és fenntartható intervenciót (Elek, 2022).

### **3.1.1. Ontológia és episztemológia**

Ha részvételi akciókutatásról beszélünk fontos tudni, hogy kétféle alapot is megkülönböztetnek a szakirodalmak: az egyik az ontológiai, a másik pedig az episztemológiai alap. Ontológiai szempontból a módszertan azt állítja, hogy a társadalmi folyamatok tervezése és kivitelezése kapcsán minden résztvevő a lényeges tudás birtokában van. Mikor ontológiai oldalról nézzük a kutatást, kettő fontos kiinduló alappal találkozunk: egyfelől a pragmatista filozófiával, másfelől a kritikai elmélettel. A pragmatista filozófia következtében az elméletek és gondolatok abban az esetben hasznosak, ha a gyakorlatban működnek, azaz képesek változást előidézni. A kritikai elmélet megkérdőjelezi a mindenkori gazdasági és társadalmi berendezkedés fő céljait, éppúgy, mint a bürokratikus tudás/folyamatok, vagy a fogyasztói életmód felsőbbrendűségét. Emellett nem fogadja el a társadalmi elnyomást, igazságtalanságot és egyenlőtlenséget sem, amelyeket olyan viszonyrendszerek hoznak létre, melyek megváltoztathatatlanok mind egyéni, mind csoportos szinten. A kritikai elméletből eredően a részvételi akciókutatás egyik legfőbb célja, hogy a hatalmi viszonyokat megváltoztassa, a fennálló elnyomást és igazságtalanságot eltörölje, s mindezt demokratikus módon tegye (Málovics, 2020).

Episztemológiai perspektívából nézve hangsúlyozni kell, hogy a RAK nyíltan vállalt értékekre támaszkodik. Minden érintettet bevon a probléma vizsgálatának a folyamatába, továbbá fontos a társadalmi igazságosság és az egyenlőség. Mind az episztemológiai, mind a

már korábban említett ontológiai alapállásból eredően a részvételi akciókutatás felszabadító jellegű, célja az érintettek feloldozása az őket érintő elnyomó feltételek alól (Bodorkós, 2010).

### **3.1.2. Részvételi akciókutatás főbb jellemzői**

A RAK iránti lényeges követelmény az, hogy a valakikről/valamiről szóló kutatást váltsa fel az érintettekkel együttműködő, civil kutatás. Ideális esetben a résztvevők teljesen egyenrangúak, a folyamatok átláthatóak, közösen, mindenki által befolyásolhatóak. A kutatás sok esetben olyan érintettcsoporttal együttműködve, annak érdekében folyik, aki a társadalmi periféria valamely peremére szorult (Dick, 2015).

A részvételi akciókutatás egy meta-módszertan, ami a kutatást és a beavatkozást demokratikus, részvételi módon elegyíti, annak érdekében, hogy az olyan társadalmi folyamatokat előmozdítsa, melyek az elnyomás ellen szólnak fel. Ebből fakadóan a RAK folyamatában bármilyen aktivista és/vagy társadalomkutatási módszer alkalmazható – például kérdőívek, interjúk, másodlagos adatelemzés, cselekvés általi tanulás stb. –, de bármelyiket is választjuk, középpontjában mindig a csoportmunka és a megvitatás áll a részvételi elkötelezettségből eredően. Mivel a részvételi akciókutatás elhivatott a beavatkozás iránt, ezért módszertanilag problematikus, hiszen a megfigyelő érzelmileg bevonódik, lojálissá válik, így károsodik az objektivitása a kutatással kapcsolatosan. Ennek ellenére a RAK erre az akcióra nemhogy problémaként tekint, hanem éppen fordítva, a tudástermelés eszközének tartja, illetve segítségnek tekinti a komplikáltnak ítélt helyzet megváltoztatásához – tehát a módszer a gyakorlati, cselekvés által megszülető tudást preferálja. Fontos megjegyezni, hogy a részvételi akciókutatás teljesítményét nem lehet kvantitatív indikátorokkal mérni, ugyanis nehezen megragadhatóak (Málovics, 2020).

Gosztonyi Márton doktori értekezésében található egy táblázat, melyet Bodorkós Barbara egyik művéből vett át, amiből látható, hogy a RAK a klasszikus kutatásokhoz vagy az interpretatív kutatásokhoz képest más alapról indul ki, más tudományos fókusszal bír (Gosztonyi, 2017).

2. táblázat: A főáramú kutatások, az interpretatív kutatások és a részvételi akciókutatás összehasonlítása

| A kutatás szempontjai             | Főáramú kutatások                                 | Interpretatív kutatások                                                                                                                                     | Részvételi akciókutatás                                                            |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Valóság értelmezése</b>        | Egy társas valóság létezik, ami objektív          | Sok társas valóság létezik, közösségileg és egyénileg konstruált valóságok, a valóság interakciók által jön létre és marad fenn                             | Sok társas valóság létezik, közösségileg és egyénileg valóságok léteznek           |
| <b>Fókusz</b>                     | Oksági kapcsolatok feltárása, magyarázatorientált | Megértésen alapuló elemzés<br>Jelentésadás feltárása, bizonyítékok értelmi összefüggésbe rendezése<br>Társadalmi/szervezeti viszonyokat nem kérdőjelezi meg | Társadalmi változások előidézése, Társadalmi/szervezeti viszonyok megkérdőjelezése |
| <b>Mögöttes tudományfilozófia</b> | Pozitivista                                       | Konstruktivizmus, kritikai iskola, hermeneutika                                                                                                             | Pragmatizmus, kritikai iskola, konstruktivizmus                                    |
| <b>Értékek szerepe</b>            | Értékmentesnek tartja magát                       | Értékvezérelt                                                                                                                                               | Értékvezérelt                                                                      |

Forrás: (Gosztonyi, 2017, p. 58)

A 2. táblázatból kiolvasható, hogy miben különbözik a RAK módszertana az interpretatív vagy éppen a főáramú kutatásoktól. A részvételi akciókutatás egyik nagy különbsége a többi kutatástól, hogy fókusza a társadalmi és szervezeti viszonyok megkérdőjelezésén nyugszik, társadalmi változásokat akar előidézni. Szemben az interpretatív kutatásokkal, melynek szintén a társadalmi és szervezeti viszonyok vannak a fókuszában, azonban nem kérdőjelezi meg azokat. A RAK és az interpretatív kutatások valóságértelmezése közel azonos, akárcsak az értékek szerepe, azonban mögöttes tudományfilozófiai szempontból eltérőek a meglátásaik. A főáramú értékutatások különböznek leginkább a részvételi akciókutatástól, itt semmiféle kapcsolatot nem találhatunk a kettő között. Elmondható, hogy a RAK sokkal humánusabb megközelítés, mint a másik két kutatásfajta, az a cél lebeg a kutatók szeme előtt, hogy minél megfelelőbb teret építsenek ki a társadalomban az általuk vizsgált (többnyire marginális, kiszorult) csoport számára.

### 3.1.3. A módszertannal kapcsolatos kritikák

A legtöbb kritika, melyet a módszertan tudományos minőségével kapcsolatban megfogalmaztak az akció-orientált mivoltához kapcsolódik. Az egyik, hogy a magyarázat kontextusfüggő, mivel adott helyzethez keresünk megoldást és indoklást – így feladja az általánosíthatóságot a használhatóság érdekében. Ez egyfelől nem csak a részvételi akciókutatás

sajátja – a kvalitatív társadalomkutatási módszerekre általában is jellemző a magasabb fokú érvényesség és az alacsonyabb fokú megbízhatóság; másfelől az általánosíthatóság más formában is feltűnik – más problémákra is alkalmazhatóak lehetnek a használt módszerek. A másik kritika, mely az akció komponenshez köthető módszertani bírálat, az érzelmi kötődéshez és ebből eredően a kiegyensúlyozottság, a „kutatói objektivitás” károsodásához fűződik – ugyanis a részvételi bevonódással együtt jár a szakember emocionális ragaszkodása (Málovics, 2020).

Erre az érzelmi elkötelezésre a RAK kettős választ ad: egyrészt nem hisz a tárgyilagos, értéksemleges társadalomkutatásban, másrészt maguk a kutatók elismerik és felismerik, hogy *„az akciókutatás alapvető kihívása a mély empátia és politikai elkötelezettség egyedülálló kombinálása a kritikai és reflexív kutatással, amelynek értelmében a kutatónak saját tapasztalataitól is egy lépés távolságot kell tartania”* (Málovics, 2020, p. 102).

Tehát ahhoz, hogy sikeres legyen a részvételi akciókutatás, kutatói oldalról szükséges a módszertani szigor és a közösségi aktivizmus egyensúlyának megélése, kialakítása (Flicker, 2008).

### **3.1.4. Képessé tétel és átalakulás**

Maga a képessé tétel (empowerment) és az átalakulás (transzformáció) – melyek a RAK hozadékai – többféle szinten is jelentkezhetnek: a képessé tétel az egyénitől a közösségiig bővíthet, míg az átalakulás egyéni, csoportos, közösségi és strukturális szinteken is megjelenhet. Az, hogy a képessé tételben egy RAK folyamat dominált-e, eltérő időtávon és módon becsülhető fel. Az empowerment hosszabb távú, visszafordíthatatlan változás, de a valóságban a különböző társas folyamatok nem feltétlenül egyértelműek. A képessé tétel és a transzformáció megítélése folyamatosan változhat, a résztvevők a létrejövő tudásuk alapján állandóan értékelik és újraértékelik a folyamatot. Marginalizált társadalmi csoportok esetében ezek a folyamatok nem egyszerűek és végképp nem gyors lefolyásúak. Éppen ellenkezőleg, például a társadalmi előítéletek megváltoztatása vagy a környezeti fenntarthatóság átalakítása – alapvető intézményeink, kulturális értékeink reformálása – igen sok időt vesz igénybe, így nem megy egyik napról a másikra, és az is előfordulhat, hogy kudarcba fulladnak az ilyen fajta törekvések. Emiatt a RAK és annak hatásai hosszútávú folyamatok (Málovics, 2020).

### **3.2. A saját kutatás ismertetése: A Rákospalotai projekt – *Mégis szabadon...* előzményei**

Kutatásom fókuszában a budapesti Katona József Színház és a Rákospalotai Leánynevelő Intézet – pontos nevén Rákospalotai Javítóintézet és Központi Speciális Gyermekotthon –

együttműködése áll. A Katona József Színházban működő Behívó színházpedagógiai foglalkozásokat tartó csapata és a rákospalotai projektben részt vevők immár negyedik éve járnak ki az intézetbe, hogy egy évadon/tanéven keresztül az intézmény falai között élő lányokkal megismerkedjenek, közösen alkossanak, barátságot kössenek és felejtethetetlen hónapokat töltsenek együtt, melyből minden fél rengeteget tanulhat magáról és társairól, emellett fejlesztheti empátikus képességét, elfogadóbbá és nyitottabbá válhat mások iránt.

Maga az együttműködés még a COVID-19 előtti időkig nyúlik vissza, akkor az UNICEF megkeresésére indult el a *Kilátó* nevet viselő program, melyben a Katona csapata is részt vett. A projekt feladata az volt, hogy intézetben élő, főként hátrányos helyzetű gyerekeknek szerveztek olyan kulturális programokat, melyekre nem lett volna lehetőségük máshogy eljutni. Sok kulturális intézmény került bele ebbe a kezdeményezésbe, a kiválasztott otthonokat pedig az UNICEF osztotta el a jelentkezők között – így találkozott a két intézmény először egymással. Ekkor Vági Eszter – a Behívó munkatársa, a mostani Rákospalotai projekt egyik projektvezetője – kijárt az intézetbe beszélgetni, játszani a lányokkal, kicsit előkészítette számukra a megtekintésre váró előadást, majd miután a színházban megnézték a darabot még beszélgettek róla. Az UNICEF-es program kifutása után Vági Eszter felvetette az otthonban, hogy szeretne csinálni egy hosszabb távú programot, melyre az intézet vezetői is nyitottak voltak, így alakult ki a mostani rákospalotai projekt, mely a *Mégis szabadon...* nevet viseli.

### **3.2.1. A Mégis szabadon... projekt és a gyermekotthon intézményi keretei**

A *Mégis szabadon...* már sokkal átfogóbb, mint a *Kilátó* volt: a szeptembertől körülbelül május-júniusig tartó időszakban minden héten egyszer kilátogatnak a projektben részt vevők egy másfél órás foglalkozásra az intézetis lányokhoz. Érdekes tudni, hogy nem minden intézetben élő lány vehet részt a programban, ugyanis a létesítmény falain belül szigorú szabályok működnek. Az intézmény három részből áll: fiatal korúak fegyháza, speciális nevelőintézet és egy anyaoththon (ez a legkisebb része az intézetnek) – a kezdeményezésbe csak a speciális nevelőintézetből és a javítóból kerülhetnek be lányok. Maga az intézet az igazgatóhelyettes asszony elmondásai szerint egy „strukturált, keretet adó, de terápiás intézmény”, amihez hozzájárul az a rengeteg féle program, melyet a katonás projekten túl szerveznek a bent lakó lányoknak. Jár ki hozzájuk pszichológus, gyógypedagógus, különféle támogató szakemberek – a lányoknak lehetőségük van olyan pedagógussal találkozni, aki élménypedagógiával foglalkozik vagy részt vehetnek állatasszisztált terápián is –, ezen felül különböző színházi jellegű projektek is megtalálhatóak az otthon falai között, mint az Utca

Szakszínház vagy a Láthatáron Projekt, melyek pszichodramatikus, szociodramatikus projektek (klubradio.hu, 2024).

A Behívós folyamat elején megismerkednek egymással a külsős és a belsős lányok/hölgyek, sokat beszélgetnek, játszanak, és mindezt különböző színházpedagógia módszerekkel támogatják meg. A projekt vezetői Vági Eszter színházpedagógus és Koltay Dorottya Szonja képzőművész, az ő munkájukat segíti mostmár lassan két éve Aradi Fanni drámainstruktor. Magában a projektben kívülről érkezőként bárki részt vehet – gimnazista kortól várják az érkezőket, felső korhatár nincsen. Jelenleg kettő kikötés van a részvétellel kapcsolatban: fontos a rendszeresség, így a heti egy alkalommal való megjelenés elvárás, illetve az, hogy a kívülről jelentkező nőnemű legyen, ugyanis az intézetben csak lányok élnek, így egy fiú/férfi jelenléte nagy felfordulást tudna okozni. Ez alól a szabály alól egy kivétel van, mikor a külsősök között megjelenik egy szakmabeli férfi színész, itt ugyanis a nemiséget nem kötik ki.

### **3.2.2. A folyamat bemutatása**

A projekt során a folyamaton van a hangsúly, az egymástól tanuláson, az egymás megismerésén, azonban a folyamat végére megszületik egy munkabemutató „előadás”, mely során a nézők betekintést nyerhetnek abba, hogy min dolgoznak a lányok a majdnem kilenc hónap alatt. Ez a munkabemutató elénk tárja a lányok küzdelmeit, megéléseit – mind a külsősökét, mind a belsősökét. A fantáziájuk szabadon szárnyalhat, írhatnak verseket, dalokat, előadhatnak kisebb jeleneteket, mindezt a legnagyobb biztonságban – ha szeretnék, anonimek maradhatnak a történetben, de fel is vállalhatják, hogy saját életből merített, megélt esemény, amit látunk. A fókusz végig azon van, hogy a lányok – főként az intézetben élők – megélhessék azt, hogy fontos, amit mondanak, figyelnek rájuk, erőt és magabiztosságot meríthessenek a „színpadi létből”.



*Jelenet a Sufniban tartott munkabemutatóból*

*1. kép forrása: Kovács Márton*

2024. áprilisa óta vagyok megfigyelője és résztvevője ezeknek az alkalmaknak, mely során nem csak a nevelőotthon falai között tartózkodtunk, hanem a Katona József Színházban is. A munkabemutatóknak az intézeten kívül a Sufni is otthont ad két alkalommal – mely a Katona egy kisebb, körülbelül 50-60 főt befogadni képes játszóhelye a színház alagsorában –, így a bemutatóhoz közeledve egyre sűrűbben járnak ki a lányok a színházba próbálni, hogy komfortosan mozoghassanak a térben. Nem mellesleg ez a helyszíni változás nagyon jó hatással van rájuk, sokkal kreatívabbak és felszabadultabbak szoktak lenni a színház falai között. A 2022/23-as évadban a Katona társulatából Vizi Dávid, a 2023/24-esben pedig Fullajtár Andrea segítette a lányokat színházi szakemberi meglátásaival.

Azon felül, hogy művészként és szakmai szemként részt vesznek a folyamatban, a lányoknak lehetőségük van megnézni az adott folyamatban szereplő színészeket színpadon, mely előtt és után is még időt töltenek el együtt, csapátépítő jelleggel. Ez azért is nagyon fontos számukra, mert az élethelyzetükből adódóan nincsen lehetőségük ilyen programokon részt venni. A lányok, ha nem is tanulnak meg színházat csinálni – hiszen nem is ez ennek a programnak a lényege –, mindenképpen nagyot fejlődnek annak terén, hogy megtanulnak színházat nézni, ugyanis például az ő absztrakciós készségük nem ugyanolyan vagy nem ugyanott tart, mint a jobb helyzetben élő kortársaiké. Mikor ők előadást néznek, azt is a mindennapi valóságra fordítják le – mindez csupán azért történik, mert más közegből jönnek és tanulmányaikban is meglehetősen le vannak maradva kortársaikhoz képest.



*Jelenet a Sufniban tartott munkabemutatóból*

*2. kép forrása: Kovács Márton*

### **3.3. Saját kutatás leírása**

A rákospalotai projektbe 2024. áprilisában kapcsolódtam be nem sokkal a munkabemutató előtt, így fontosnak éreztem, hogy a 2024/25-ös évadba is becsatlakozzak és megnézzem, hogyan is indul el egy ilyen folyamat. Bár a résztvevők nagy része lecserélődött, vannak még ismerős arcok az előző turnusból – ezzel megszakítva azt a hagyományt, hogy egy ember csak egyszer szerepelhet a programban.

A 2023/24-es évadban még csak ismerkedtem ezzel a kezdeményezéssel, sokat figyeltem és jegyzeteltem, de az alkalmak elején lévő gyakorlatokban aktívan részt vettem. A foglalkozások bemelegítő játékokkal kezdődtek, utána a munkabemutatóban szereplő anyagokkal haladtak tovább – hol kiscsoportokban, hol az egész csapat – az alkalom végéig. Ekkor már kialakult a csoportdinamika, a lányok nagyon természetesen viselkedtek egymással, amikor feszültség volt mindent kimondtak, ami a lelküket nyomta – néha kicsit vehemensebben is, mint kellett volna, de Vági Eszter több éves tapasztalatával mindig el tudta simítani ezeket a kisebb-nagyobb konfliktusokat.

A “bemutatók” április legvégén lezajlottak a Sufniban, illetve az intézetben, ezután még június elejéig kijártunk a lányokhoz Rákospalotára lezárni a folyamatot. Május végén tudtam elkezdni interjúzni a belsős és a külsős lányokkal egyaránt. Még a becsatlakozásom előtt megfogadtam, hogy semmit nem fogok erőltetni a bent lakó lányoknál, ugyanis én minél jobban akartam volna valamit, ők annál inkább ellenálltak volna. Az interjúk hosszúsága és mélysége

eltérő volt, a belsős lányok sokkal szűkszavúbbak voltak, nem fogalmaztak olyan terjedelmesen – ha kértem őket, megpróbálták jobban kifejtetni a gondolataikat, de a jellemző a rövid válaszadás volt. Ennek ellenére őszinték és segítőkészek voltak, igyekeztek minden kérdésemre választ adni. Akadt egy-két olyan beszélgetés, amikor egy külsős és egy belsős lány volt jelen – ez azért volt szükséges, mert csak így vállalta az otthonban élő lány –, ekkor a kívülről érkező bőbeszédűsége, részletesebb elmesélése inspirálta a bentieket arra, hogy ők is több mindent osszanak meg.

A nyár folyamán még pár alkalommal kimentünk az intézetbe: ekkor szabadabb foglalkozások voltak, sok játék, ismerkedés, kicsit beleláthattak az eddig még részt nem vevő lányok a foglalkozások menetébe – ez idő alatt Vági Eszter azt is próbálta megfigyelni, hogy a 2024/25-ös évadban kik vehetnének majd részt.

Szeptemberben elindult a 2024/25-ös évadbeli folyamat, körülbelül szeptember közepén találkoztak először a külsős és belsős lányok, illetve a Katona József Színház két színésze is ekkor csatlakozott be – az idei évben Jakab Balázs és Jordán Adél fogják segíteni a lányok munkáját. Izgalmas volt látni azt az ismerkedési fázist is, ami nekem az előző évben kimaradt: az elején még mindenki visszafogottabb volt, de pár alkalom után kialakult az a családi légkör, ami jellemezni szokta ezeket a foglalkozásokat.

Mindkét évadbeli folyamat során törekedtem arra, hogy minél többet beszélgessek a lányokkal, megismerjem őket. Bent az a szabály, hogy nem kérdezősködhet a kintiek közül senki arról, hogy ki miért van bent az intézetben vagy milyen családi háttere van – ha a lányok maguktól mesélik el, az rendben van, de kikérdezni őket nem szabad –, így sokszor rejtve marad nagyon sok minden. Ennek ellenére azt érzem, hogy sikerült a lehető legtöbbet beszélgetni mindenkivel. A külsősökkel ennél kicsit könnyebb volt a helyzet, ugyanis míg együtt kimentünk az intézetbe és visszajöttünk a városba volt elég időnk jobban megismerni egymást.

### **3.4. Reflektálás**

Kutatásom során körülbelül kettő hónapot töltöttem a 2023/24-es évadban indult projekt résztvevőivel, mely idő alatt betekintést nyerhettem személyesen is a foglalkozások menetébe és megfigyelhettem a csoportdinamikákat, a foglalkozások elején lévő bemelegítő színházpedagógiai gyakorlatokba beállva megtapasztalhattam ezek csapatépítő jellegét. Ezután az intenzív időszak és a munkabemutató után elkészítettem az interjút mind a lányokkal, mind a vezetőkkel, mind pedig a színészekkel. Ezek az interjúk félig strukturáltak voltak, sok kérdés vetődött fel bennem az elmondottak alapján, melyekre sikerült választ kapnom. A lányokkal készült interjúk rövidebbek lettek, már csak abból adódóan is, hogy az ő figyelmüket nehezebb

volt lekötni, sokszor kihívást jelentett a nyitott kérdésekre adott egy-egy szavas válaszaikat jobban kifejtetni velük, de ennek ellenére a lehető legnagyobb őszinteséggel és nyíltsággal álltak az interjúkérdések elé. Személyiségükből fakadóan minden megszólalásuk kegyetlenül őszinte volt, nem köntörfalaztak, akkor sem, ha éppen egymásról kellett beszélniük, a közös munkát kellett jellemezniük.

A lányok habitusából adódóan véleményem szerint jó választás volt a részvételi akciókutatás módszertana, ugyanis a bevonódásom révén jobban megismerhettük egymást, nem kezeltek teljesen idegenként – nyilván nem említhető egy lapon az ismeretségünk azokkal, akik kilenc hónapja jártak ki Rákospalotára –, könnyebben sikerült az interjúk során egymásra hangolódni és talán kevésbé érezték azt, hogy mint kezdő kutató vagyok jelen.

A következő fejezetben össze fogom vetni az interjúkat a szakirodalmi részben leírtakkal és ez alapján egyezőségeket vagy éppen ellentéteket fogok keresni. A bent lakó lányokkal tervezett nyolc interjúból öt készült el végül – rajtam kívülálló okok miatt –, a külsős lányok/nők közül viszont sikerült majdnem mindenkiel beszélgetnem a projektről és annak hatásairól.

## **4. EREDMÉNYEK**

### **4.1. Eredmények leírásának felépítése**

Mint ahogyan már utaltam rá, a kutatásom során félig strukturált interjúkérdéseket tettem fel a projektben részt vevőknek, melyek elemzésével szeretném megválaszolni a fő kutatási kérdésemet: Miben és hogyan mérhető a Behívó rákospalotai projektje, a *Mégis szabadon...* társadalmi hasznossága?

Emellett megfogalmazódott bennem még pár alkérdés is:

- Hogyan lehet a színház, és azon belül a színházpedagógia eszközeivel segíteni és előmozdítani egy kirekesztett társadalmi csoport integrációját?
- Milyen hatásai vannak az ilyenfajta színházi projekteknek mind az egyénre, mind a közösségre és mit visznek magukkal a résztvevők egy-egy ilyen program után?
- Miben és hogyan változik meg a résztvevők szemlélete, nyitottabbak és elfogadóbbak lesznek-e kisebbségben élő embertársaikkal szemben vagy sem?

A következőkben az interjúk során kapott válaszokat fogom ismertetni szakirodalmi alátámasztásokkal, majd a fejezet végén megválaszolom a kérdéseimet az eredmények, illetve a szakirodalmi fejezetben leírtak alapján.

#### **4.2. Interjúban kapott válaszok ismertetése: belsős és külsős lányok és nők**

Mind a külsős, mind a belsős lányoknak ugyanazokat az interjúkérdéseket tettem fel, annak érdekében, hogy minél könnyebben tudjak párhuzamot vagy éppen ellentétet vonni a válaszaik között. Összesen hét kérdést kaptak, melyek nem voltak halmozottan összetettek, de ezen felül természetesen, ha egy-egy választ még szükségesnek éreztem tovább fejtegetni, akkor plusz kérdésekkel segítetttem őket.

Azt minden lány egytől egyig kiemelte – mind külsős, mind belsős –, hogy a kedvenc „feladata” az volt, amikor valami mentén (legyen ez negatív vagy pozitív élmény) kapcsolódni tudott a többiekkel és kiderült, hogy nagyon hasonló dolgokon mentek keresztül. Ekkor az, hogy valaki az intézetben él-e vagy sem, egyáltalán nem számított – sokan közel azonos problémákkal néztek szembe életük során, melyre a saját megoldásaikat elmesélve tudtak közösen reflektálni. Akadt olyan téma is – például szülők elvesztése, függőségek, párkapcsolati problémák –, aminek az elmesélése, majd jelenetbe foglalása nehezebben sikerült, viszont ha valaki kapcsolódni tudott ezekhez a traumákhoz (mert esetleg ő is átélte hasonlót), akkor sokkal könnyebben ment a közös munka által ezek feldolgozása – azonban erőltetve senkire nem volt semmi.

A lányok rengeteget tanultak egymásról és önmagukról, olyan oldalukat is felfedezték, ami nem is hitték, hogy megvan bennük – mindezt a játékok vagy a közös jelenetek kialakítása során. Kialakultak szorosabb barátságok, sok benti lánynak volt meg az a biztos pontja a külsősök közül, akinek kiönthették a lelküket, sosem ítélték őket felettük, ezáltal megérezhették a teljes elfogadást és támogatást, ami tovább formálta és erősítette a személyiségüket. Azt is elmondták, hogy nagyon jó volt megtapasztalni azt, hogy bármit is mondanak el a kívülről érkezőknek, ők azt nem adják tovább a többi lánynak vagy a nevelőknek – ezzel tovább építették a lányok bizalmát. Egy-egy intézetben lakó megemlítette, hogy az elején nem igazán akart részt venni, inkább csak amiatt jelentkezett, mert akkor nem kell más kötelező programot csinálnia vagy a nevelője bátorította, hogy jól érezné magát, a végére azonban nagyon megszerette a drámapedetet (vagy drámát) – ahogyan ők nevezték a foglalkozásokat. Nyilván adódtak nehézségek, voltak bentről kirobbanó konfliktusok, de akadt olyan is, amikor éppen egy otthonban élő és egy kintről jövő között keletkeztek nézeteltérések – ezeket szerencsére sikerült kezelni, senki nem döntött amellett, hogy ilyenfajta okból kilépne. Sokat formáltak egymáson a kinti és a benti lányok: több intézetben lakó lány mondta azt, hogy nyugodtabb lett, könnyebben és szebben tud kommunikálni másokkal vagy éppen megérezte azt, hogy figyelnek rá, számít, amit mond és úgy érzi, hogy jobban tud kapcsolódni a körülötte lévő emberekkel.

Ezzel szemben a külsősök elmondták, hogy a lányoknál látott teljes őszinteség és nyíltság arra ösztönözte őket, hogy jobban felvállalják a konfliktusokat, merjenek őszinték lenni – akkor is, ha ez sok esetben kegyetlenségnek vagy kellemetlenségnek tűnik –, ugyanis sokkal korrektebbek tudnak lenni így a saját magánéletükben a körülöttük lévő emberekkel. Ebből az szűrhető le, hogy ellentétesen hatottak egymásra a lányok (egyik oldalról nyugtatóan, másik oldalról inkább feltüzelően), mégis mindkét esetben pozitív változásról beszélhetünk, hiszen minden fél jó irányba változott meg az együtt töltött idő folyamán.

Ezek a saját felfedezések alátámasztják a szakirodalomban leírt közösségi színházi folyamat alatt megtapasztalható empowerment erejét. A résztvevő felek önbecsülése megnő, megtanulnak közösségben (jól) működni, odafigyelni egymásra és önmagukra (Boehm & Boehm, 2012). A személyiségfejlődés a színházpedagógiai foglalkozások egyik velejárója: a résztvevők aktívabbak lesznek, a társasági életük színesedik és árnyalódik, toleránsabbak, nyitottabbak lesznek embertársaik iránt, és jobban érzik magukat mindennapjaik során. Az ilyenfajta foglalkozások segítséget nyújthatnak emellett a traumafeldolgozásban, szimplán azáltal, hogy beszélnek róla, hangosan kimondják az átélteket (Tölgyessy, 2018). A traumákról való beszélés által a foglalkozások belenyúlhatnak kicsit a pszichodráma műfajába, de fontos kihangsúlyozni azt, hogy ez a Behívós program nem tartalmaz pszichodramatikus elemeket és nem is célja az ilyenfajta alkalmak tartása – ehhez ugyanis képzett, pszichodramában jártas csoportvezető jelenléte kellene és egyébként sem ilyen céllal indult el ez a rákospalotai projekt (Bethlenfalvy & Cziboly, 2017).

Nem mindenkinél jelent meg a foglalkozások előtti félelem annak kapcsán, hogy vajon milyen emberekkel találkozik majd, de a kíváncsiság egytől-egyig jelen volt a lányoknál – mind az intézet falain belül, mind azokon kívül. Volt olyan belsős lány, aki magabiztosan mondta azt, hogy habitusából adódóan az elején megmondta volna az adott külsős embernek, hogyha baja van vele – de mivel mindenki részéről nyitottságot érzékelt már a folyamat elejétől fogva, így nem volt szükség erre. Az otthonban élő lányok mindnyájan egyetértettek abban, hogy nagyon kedves, barátságos, kíváncsi és nyílt szívű emberek jöttek be hozzájuk, így nem féltek önmaguk lenni – a folyamat során pedig még inkább otthonosan érezhették magukat. A kintről érkezők is hasonlóan vélekedtek az intézetis lányokról, habár azt elmondták, hogy a bentiek kedvétől függően néha éreztek ellenállást egy-egy foglalkozás elején – ami többnyire kis időn belül feloldódott és megszűnt –, de ezt leszámítva mindig nagy örömmel fogadták a lányok őket az intézetben.

Elmondható, hogy minden fél részéről megvolt a kíváncsiság és a nyitottság egymás megismerésére, ami a folyamat során csak még tovább nőtt – arra a kérdésemre pedig, hogy

részt vennének-e még egyszer a programban akkor is, ha új emberekkel találkoznának, mind igent mondtak. Ezt azzal indokolták, hogy akikkel eddig találkoztak mind nagyon kedvesek voltak, így ha hasonló emberek jönnek el hozzájuk az intézetbe, velük is nagyon szívesen megismerkednének.

Ezt a fajta pozitív hatást írta le Marlok Zsuzsanna a doktori értekezésében, melynek egyik táblázatát én is használtam a szakirodalmi fejezetben. A színházpedagógiai gyakorlatok intra- és interperszonális hatásai a folyamat során jól megfigyelhetők: az otthonban élő lányok alkalomról alkalomra beleoldódtak a foglalkozásokba, mertek önmaguk lenni, mert egy olyan befogadó közegben érezték magukat, ami megtartja őket. Nyitottabbá váltak a kívülről érkező emberek iránt, megteremtődött a játékokon keresztül a bizalom a csoportban, megtanultak jól együttműködni másokkal (Marlok, 2004). Természetesen a folyamatban való feloldódás a külsős lányokra és nőkre is igaz volt.

#### **4.3. Interjúban kapott válaszok ismertetése: projektvezetők és színészek**

A projekt vezetőivel és a becsatlakozó színészekkel készített beszélgetések struktúrája másabb volt, mint amit a lányoknak kitaláltam – itt már megjelentek az összetettebb kérdések. A projekt vezetői közül Vági Eszterrel és Aradi Fanni drámainstruktorral, a színészek közül pedig Vizi Dáviddal készült el egy-egy mélyebb hangvételű interjú – ezekben a beszélgetésekben már kifejezetten kitértünk a projekt társadalmi hasznosságának a fejtegetésére. A megfogalmazott kérdések között volt, ami mindhárom szinten megegyezett, de akadt köztük személyre szabottabb is – ugyanis Vági Eszterrel kicsit más jellegű kérdések mentén beszélgettünk, mint Aradi Fannival, illetve Vizi Dávidnál is megjelentek másfajta felvetések. Velük nem csak a benyomásokról és megélésekről esett szó, hanem többek között arról is, hogy mi alapján és hogyan épült fel a projekt, hogy mennyire volt nehéz megtalálni a lányokkal a közös hangot vagy éppen milyen preconcepciókkal vágtak bele a folyamatba.

Vizi Dávid elmondta, hogy előzőleg még sosem vett részt ilyen vagy hasonló projektben, így kicsit tartott attól, hogy hogyan fogja megtalálni a közös hangot a lányokkal – pláne egyedüli férfiként a csapatban. Az elején felkészületlennek érezte magát azzal kapcsolatban, hogy mi is vár rá bent, honnan jöttek a lányok, milyen dolgokat éltek át, de minél többet beszélgetett velük, illetve minél több jelenet kapcsán meséltek az élményeikről, annál inkább kezdte megérteni őket és a helyzetüket. A Katona színésze azt is elmondta, hogy akkor lehetett a lányokkal a legkönnyebben együtt dolgozni, mikor ők maguk találhatták ki a történeteiket, bármit improvizálhattak – így esett meg, hogy függőségeikről csináltak egy zenés jelenetet vagy éppen egy asszociációs játék szavaiból alkottak meg egy másik jelenetet, ami egy cigánysoron

játszódott. A legnagyobb tanulság számára az volt, hogyha megvan a lányokhoz a kulcs és hagyják őket szabadon játszani, akkor nagyon szép és mély dolgokat is elő tudnak magukból hívni, ugyanis bizonyos, őket érintő témákról nagyon szeretnek beszélni. Hosszabb távon nehezebb volt lekötni a figyelmüket, a koncentrációs gyakorlatokkal meggyűlt a bajuk – de ha a lányok érezték a türelmességet és a segítőkészséget, azt tudták díjazni és könnyebben átlendültek a nehézségeken.

Mikor a projekt társadalmi hasznosságáról beszélgettünk, Vizi Dávid elmondta, hogy szerinte a program egyik nagy pozitívuma, hogy le lehet ülni ezekkel a lányokkal beszélgetni, meg lehet érteni a tetteik miértjeit és be lehet látni amögé, hogy a deviáns viselkedésük mögött van valami nagyon mély és őszinte, valami megejtő érzés és csak egy hajszál hiányozna ahhoz, hogy változtassanak. Szerinte a projekt – és egyben az intézet – társadalmi szerepe az, hogy ezeket az embereket szépen fel tudja zárkóztatni, hogy van reményük egy jobb életre és nem kell lemondani róluk.

Aradi Fanni drámainstruktor szintén nem vett részt hasonló projektben, csak az egyetemi órái keretein belül hallott elméletben ilyen kezdeményezésekről. Ő elmondta, hogy az elején picit tartott a lányoktól, nem tudta milyen viselkedésre és hangulatra számíton, mikor megérkezik hozzájuk, illetve az első pár alkalommal az értékeire is jobban figyelt – bár ezt magának is nehezen ismerte be eleinte, hogy tart ettől a rizikófaktortól. Azonban a foglalkozások előrehaladtával egyre inkább leomlottak ezek a falak, asszimilálódott a közösségbe, több bent lakó lány fogadta a bizalmába és kérte ki tanácsát nehéz helyzetekben. Aradi Fanni elmondása szerint nagyon sokat tanult a lányoktól mind türelemről, mind bizalomról, de leginkább a konzisztenciáról – az intézetben élő lányok ugyanis kifejezetten érzékenyek arra, hogy alkalomról alkalomra jelen legyen az ember. Megtanulta egy más fajta, tudatalatti, feltétel nélküli szeretet erejét azáltal, hogy néhány lánnyal szorosabban kötődött – ezt azzal a példával szemléltette, hogy mikor az egyik otthonban élő elmondta, hogy mi a kedvenc süteménye, a következő alkalomra sütött neki, mindezt azért, mert tudta, hogy örömet fog szerezni a lánynak.

A projekt társadalmi hatásaival kapcsolatban azonban szkeptikus volt, ugyanis szerinte a közeg egy olyan erő, ami hogyha hazakerülnek, visszarántja a lányokat abba a helyzetbe, amiből az intézeti lét kiemelte őket. Hiába tanult meg bent egy csomó mindent az adott lány és hiába vannak nagy tervei, ha a közege nem támogató, nem segíti abban, hogy többre vigye, akkor visszasikerül ugyanabba, amiben volt – legyen az prostitúció, függőség vagy bármi más. De azt mindenképpen pozitív hatásként említette, hogy a lányok megérik azt, hogy az otthonban látják, hallják őket, kíváncsiak rájuk és szeretik őket – tehát a személyiségükön sokat

fejleszt az intézeti lét és maga a Behívós projekt is, de a helyzetükön nem feltétlen segít. Ennek ellenére a folyamat során az intézet falain kívülről érkezőknek meg kell tenniük mindent, hogy az adott időszakban a lehető legtöbb támogatást és odafigyelést nyújtsák.

A Vági Eszterrel folytatott beszélgetés alatt sokat megtudtam többek között a projekt alakulásáról, a csoportdinamikák kialakításáról és arról, hogy a projektvezető miben méri a rákospalotai program sikerességét. Szerinte a folyamat maga már az elejétől kezdve „*tök jó volt és sikeres*”, ugyanis azt tudták éreztetni a bent lakó lányokkal, hogy fontosak, számítanak és kíváncsiak rájuk. Mindegyikőjük egytől egyig nagyon szörnyű és nehéz sorsokat cipel, ezért is gondolja fontosnak azt, hogy egy pár órára feledtetni tudják a lányokkal a gondjaikat és felszabadultak lehetnek egy közösségben. Szerinte az, hogy a lányok megérzik, hogy milyen, amikor emberek jönnek hozzájuk, kapcsolódnak velük, együtt játszanak, tágítják a világlátásukat, elmennek együtt színházba, olyan helyeken tartózkodnak a belvárosban, ahol helyzetükből fakadóan nem lehetnének, barátságokat kötnek, olyan gazdagságot tud adni mind a benti, mind a kinti lányoknak, ami rengeteg energiával tölti fel őket. Megtapasztalhatják, hogy hiába jönnek más helyekről, nagyon sok közös van bennük mind a kortársaikkal, mind a náluk idősebb nőkkel. Vági Eszter véleménye szerint nem csak ebben a színházpedagógiai projektben, hanem magában a színházcsinálásban is a legfontosabb és legjobb dolog a találkozás, mások megismerése, amiből minden fél rengeteget tanul és visz el a későbbiekben – és jelen helyzetben a színház csak egy kapocs, egy segítség ezeknek a találkozásoknak a megszervezéséhez. Azt azonban Aradi Fannihoz hasonlóan ő is kiemelte, hogy ebben a projektben nem azzal kell számolni, hogy majd a csapat tagjai megváltják a lányok életét vagy egy másik életúton indítják el őket és miattuk fog az adott intézeti lány élete megváltozni. Ezeket szerinte mindenkinek, aki jelentkezik a projektbe, el kell felejtenie és arra kell koncentrálnia, hogy az adott időszak alatt a lehető legtöbb támogatást és figyelmet adják az otthonban élőknek. Most, a harmadik év végére eljutottak arra a szintre, hogy a foglalkozások utáni megbeszélésen elindult egy beszélgetés arról, hogy kiszélesítsék a munkabemutatók közönségét, ne csak a család és a barátok tapasztalhassák meg ennek a projektnek a hatásait, hanem szeretnék, ha minél több „civil” emberhez eljuthatna a lányok története.

Mind a projekt vezetőjével, mind a drámainstruktorral és a besegítő színésszel folytatott beszélgetés megerősítette a szakirodalomban leírtakat. Az interjúk során megjelenik a kölcsönös tanulás, az egymásra hatás jelensége, hogy a drámás módszerek gyakorlatain keresztül az egyének jobban megismerik egymást, felfedezik egymás értékeit és nő a toleranciájuk embertársaik iránt (Marlok, 2004). A beszélgetések alátámasztják, hogy a színházpedagógia elsősorban társadalmi hasznú tevékenység, aminek célja a kapcsolatteremtés,

a szocializáció és a társadalomba történő beilleszkedés (Palásthy, 1992). Megjelenik a kreativitás fontossága, mely ennél a szocializációs tevékenységnél elengedhetetlen – ebből a kreatív erőből bontakozott ki például az a két jelenet is, melyeket Vizi Dávid említett (Gabnai, 1999). A lányok személyiségük fejlődésében nagyot léphetnek előre, de fontos ehhez a későbbiekben is (az intézet falain kívül) a megtartó és támogató közeg, hogy egy „új” életet kezdhessenek. Bár az ő környezetükben kicsi esély van a változásra, viszont a kinti lányok/nők és az ő baráti társaságuk között a projekt elindíthat egy párbeszédet, melyet kiszélesítve, „civil” embereket bevonva talán egy nagyobb társadalmi figyelemfelhívást is el lehet érni.

A projekt társadalmi hasznát mindnyájan elismerik, kiemelik pozitív hatásait, de emellett azt is hangsúlyozzák, hogy ez a kezdeményezés nem fog hegyeket elmozdítani, nem fogja a lányok életét gyökeresen megváltoztatni. Mégis segít abban, hogy megértsék az otthonban lévők helyzetét azok, akik nem az intézet falain belül élnek és reményt tudnak adni a bentiek lányoknak abban, hogyha akarnak, élhetnek egy jobb életet tele álmokkal és célokkal, amik megvalósítása rajtuk múlik – ugyanis megvan bennük minden, ami a változáshoz kell, csak akarniuk kell és tenniük érte.

#### **4.4. Fő kutatási kérdés és alkérdések megválaszolása**

A kutatásom során és az interjúk elkészítése után azt érzem, hogy szélesebb perspektívából rátekintve meg tudom válaszolni a fő kutatási kérdésemet: Miben és hogyan mérhető a Behívó rákospalotai projektje, a *Mégis szabadon...* társadalmi hasznossága?

Minél inkább beleláttam a programba, minél többet beszélgettem a résztvevőkkel, annál inkább éreztem azt, hogy ennek a folyamatnak a hasznosságának a megmérése biztosan kísérletet lehetne tenni a projekthez igazított módszertanokkal, de nem feltétlenül szükséges. Az időtáv kérdésénél már elkezdtem fejtegetni azt, hogy nehéz lenne a mérés időszakát meghatározni (rövid, közép vagy hosszú táv) és az utánkövetés hiánya miatt értelmetlen is lenne, mert nem lenne kézzelfogható eredménye. Ugyanezt gondolom most is, mikor már körbejártam a téma nagy részét, beszélgettem róla a benne lévő emberekkel, mert nem az a fontos, hogy bizonyos időtávokon mit tudnánk mérni, hanem az, hogy jelenlegi helyzetükben a lányok hogyan érzik magukat, mit indított el bennük a folyamat és milyen fejlődéseket véltek felfedezni saját magukon.

Társadalmi hasznossága azonban biztosan van, ha nem is globálisan nézzük, hanem kicsiben, mikrokörnyezetben gondolkodunk. Ott ugyanis a külsős lányok baráti és családi köre felől van egy nagyon nagyfokú érdeklődés ezek felé a lányok felé, hogy milyen sorsuk van, honnan indultak és vajon hova fognak eljutni. Azáltal, hogy a projektben résztvevők

beszélgetnek velük, színházpedagógiai gyakorlatokon keresztül megtanítják őket az önkifejezésre, arra, hogy fontosak és számít, amit mondanak, már változásokat indítanak el a lányok személyiségében és kapcsolataikban. Segítik felerősíteni a belső hangjukat, nyitnak a világlátásukon, segítenek nekik kapcsolatot tartani a külvilággal és nem utolsósorban támogatják őket – elérhetőek lesznek számukra, amikor kikerülnek az intézet falain kívülre és valakire szükségük lesz, akihez fordulhatnak, beszélgethetnek velük.

Ez már egyfajta hídemelést jelent egy leszakadt társadalmi csoport és a társadalom többi tagja között, ami, hogyha jól kezelik ezt a helyzetet és még inkább kinyitják a programot más emberek felé is, még több párbeszédet indíthat el, segíthet támogatni az integrációt.

A három alkérdésemre pedig összefoglalóan fogok válaszolni:

- Hogyan lehet a színház, és azon belül a színházpedagógia eszközeivel segíteni és előmozdítani egy kirekesztett társadalmi csoport integrációját?
- Milyen hatásai vannak az ilyenfajta színházi projekteknek mind az egyénre, mind a közösségre és mit visznek magukkal a résztvevők egy-egy ilyen program után?
- Miben és hogyan változik meg a résztvevők szemlélete, nyitottabbak és elfogadóbbak lesznek-e kisebbségben élő embertársaikkal szemben vagy sem?

Magát az integrációt talán az segíti a leginkább, hogy elindul egy párbeszéd a projektben résztvevők és a közvetlen környezetük között, kiszélesítve ezzel a család és a barátok látóterét a roma fiatalok helyzetével kapcsolatban. A programban lévők szemén keresztül a mikrokörnyezetük is megismerheti az intézetis lányokat – az előadásra ellátogatva pedig a saját szemükkel is láthatják őket, hallhatják a történeteiket és ha szeretnék, beszélgethetnek is az otthonban élő lányokkal az előadás után.

Ahogy már az interjúk eredményeinek ismertetése során leírtam, az intézetben lévő lányok a projekt során megtapasztalták azt, hogy milyen, amikor figyelnek rájuk, fontos, amit mondanak, valamint mikor emberek hétről hétre azért mennek ki az intézetbe, hogy velük találkozzanak. Ezek, illetve az, hogy barátságokat kötnek az intézet falain kívül élő emberekkel igencsak pozitívan hatnak a személyiségük fejlődésére – érzékelik, hogy látják és hallják őket, megerősödnek abban, hogy bárkivel tudnak kapcsolódni (legyen az roma vagy nem roma lány/nő, fiatalabb vagy idősebb) és elfogadják őket olyannak, amilyenek valójában.

Mind az intézet falain belül, mind az azokon kívül élők részéről érzékelhető volt a másik felé nyitás, az elfogadás és a sztereotípiák lebontására való törekvés. A csoport tagjai megtanultak együttműködni, tolerálni a másikat, önmagukat is jobban megismerték – sokan akár olyan oldalról is, aminek a létezéséről ők maguk sem tudtak. Rengeteg egyezőséget találtak az életük eseményeiben, ahol nem számított ki honnan érkezett, ugyanazokkal a nehézségekkel

kellett szembenézniük – például családtagok elvesztése, párkapcsolati problémák vagy függőségek. Az elmondottak alapján fordítottan hatottak egymásra a lányok, ami a személyiségfejlődésüket illeti: a kintiek nyíltabbak és őszintébbek lettek, jobban beleálltak egy-egy konfliktusba, míg a bentiek nyugodtabbak lettek, javultak a kommunikációs képességeik és fontosnak érezték magukat.

A 3. táblázatban összegyűjtöttem, milyen hatásokat azonosítottam a kutatásom során, mely hatások a mellettük megjelölt szakirodalmakban jelentek meg.

*3. táblázat: Eredményül kapott hatások szakirodalmi hivatkozásokkal*

| <b>Fő talált hatások</b>                  | <b>Szakirodalmi hivatkozások</b>  |
|-------------------------------------------|-----------------------------------|
| empowerment ereje                         | (Boehm & Boehm, 2012)             |
| integráció elősegítése                    | (Palásthy, 1992)                  |
| pozitív intra-és interperszonális hatások | (Marlok, 2004)                    |
| - csökkennek a gátlások                   |                                   |
| - erősödik az önismeret                   |                                   |
| - fejlődik a személyiség                  |                                   |
| - fejlődik a problémamegoldó képesség     |                                   |
| - közösségépítő erővel bír                |                                   |
| - megeremtődik a bizalom                  |                                   |
| - erősödik a tolerancia egymás iránt      |                                   |
| - felfedezik egymás értékeit              |                                   |
| nyitottság                                | (Tölgyessy, 2018), (Marlok, 2004) |
| kreativitás fejlődése                     | (Gabnai, 1999)                    |
| jobb kommunikációs készségek              | (Gabnai, 1999)                    |
| egymásra és önmagukra való odafigyelés    | (Boehm & Boehm, 2012)             |
| megnö az önbecsülés                       | (Boehm & Boehm)                   |

*Forrás: saját szerkesztés*

## 5. JAVASLATOK

A projektvezetővel folytatott interjú során több esetleges továbbfejlesztési javaslat is megfogalmazódott bennem a projektet illetően. Jelen helyzetben a foglalkozásokba csak a résztvevők zárt köre láthat bele, de szerintem tudna működni az, ha egyfajta workshop vagy nyílt foglalkozás jelleggel egy-egy alkalmat megnyitnának az érdeklődőknek, mely során ők is beállhatnának a játékokba és a különböző feladatokba, kicsit megismerkedhetnének ezáltal a lányokkal. Ezek az alkalmak lehetnének akár a színházban, akár az intézet falai között, ha megvan a nyitottság Rákospalotán erre. Természetesen a szabályok miatt ezek kis létszámú alkalmak tudnának csak lenni, előre leadott névsorral, hogy az intézet protokolljával ne menjen szembe.

A másik javaslatom az lenne, hogy az előadásokat nyissák meg a színház közönsége számára is, hogy ők is láthassák azt, hogy a Behívó színházpedagógiai csapata milyen projekten dolgozik az alapozó foglalkozásokon kívül. A színháznak amúgyis szívügye ez a projekt, nem csak a Behívósoknak, így akár a színház műsorára az utolsó hónapokban ki lehetne tűzni egy-egy „nyílt” előadást, melyre akárki beülhet. Természetesen ez függene attól is, hogy a lányok mennyire szeretnék többször előadni a munkabemutatót, meddig lenne számukra öröm és nem egyfajta „kötelezettség”.

Ezekon felül akár kisebb dokumentációs videók is készülhetnének a folyamatról a foglalkozások alatt, melyből össze lehetne később vágni egy kedvcsináló videót, mellyel akár népszerűsíteni is lehetne a kezdeményezést, hogy minél több emberhez eljusson. Ezen túl készülhetnének képek és esetleg személyes leírások az alkalmakról, mely a résztvevők személyes perspektívájából mutatná be, hogy milyen érzés ebben az egész projektben benne lenni, milyen érzések kavarognak bennük az együtt töltött közel kilenc hónap alatt.

A lehetséges későbbi fejlesztésekről az interjú során beszélgettem Vági Eszterrel is, az ő fejében is megfordultak már ezek a gondolatok – sőt, a saját megélések leírását az egyes alkalmak után már elkezdték a résztvevőkkel megvalósítani –, arra azonban felhívta a figyelmet, hogy nagyon óvatosan kell ezekkel az ötletekkel bánni. A projektvezető hangsúlyozta, hogy szerinte *„ebbe az irányba is van egy felelősség meg egy feladat: megtalálni annak a módját, hogy az erről való tudás, meg az ebbe való belepillantási lehetőség az többekhez eljusson úgy, hogy az valóban egy értelmes, érdemi találkozás legyen. Szóval nem ez a kukucskálunk és katasztrófaturizmust játszunk.”*

Ebben maximálisan egyetértettünk, hiszen a program lényege többek között az, hogy az intézetben élő lányok biztonságban érezhessék magukat és ne azt érezzék, hogy mutogatják őket embereknek, hanem megtapasztalják azt, hogy elfogadják őket és kíváncsiak rájuk. Ezalatt az idő alatt pedig úgy fejlődnek a játékok által, hogy nem is gondolnak bele abba, hogy ez egyfajta tanulási folyamat, amiben önmagukat és a társaikat is jobban megismerik.

Ebből fakadóan kimondható az, hogy ezeknek a fejlesztési javaslatoknak lesz helye és ideje is, de még időbe telik megtalálni a lehető legjobb módját a bevezetésüknek. Mindezen fejlesztési javaslatok bevezetésével növelhető lenne a program hasznossága és ennek a hasznosságnak a mérhetősége is javulna a nagyobb elérés kapcsán.

## **5.1. Kutatás korlátai**

Mikor a rákospalotai projektet vizsgáltam, korlátokba ütköztem. Általános korlátként említhető, hogy ez egy program – így a közösségi színházról alkotott képhez csak korlátozottan

tud hozzájárulni –, ugyanakkor nagy előnye, hogy egy speciális esetet vizsgálva mély és sokrétű betekintést ad a témába.

Ezen felül a kutatáshoz kapcsolódó korlátok közül kettőt azonosítottam. Egyrészt, mivel nem sikerült interjút készíteni minden résztvevővel, így mindenki projekthez való hozzáállását nem tudtam felmérni. Nem sok érintett maradt ki, így nem hiszem, hogy sokban változnának a leírtak a projekt hatásaival kapcsolatban, esetleg egy-egy plusz perspektívát tudtam volna behozni, amik árnyalják, színesítik a képet, de véleményem szerint összességében nem adna annyival többet az eredmények ismertetésének szempontjából – ugyanis míg figyeltem a lányokat, senkin nem érzékeltem azt, hogy ne élvezné a programot. Ami pedig a kimaradt színészi és vezetői perspektívát illeti, biztosan sok olyan dolgot behoztak volna, ami még csak gondolati szinten sem jutott eszembe, de így is teljes értékűnek gondolom az elkészített interjúk alapján a leírtakat. A másik korlátként említhető dolog az, hogy nem a teljes folyamatnál voltam jelen, így a csoportdinamikák kialakulását, a foglalkozások elején lévő ismerkedést nem láttam. Igaz, hogy ezt a 2024/25-ös évadbeli folyamat során meg tudtam figyelni, de ennek a csapatnak az élményeiről, benyomásairól nem fogok tudni beszámolni, ugyanis a projekt vége bőven túlnyúlik a szakdolgozat megírásának és megvédésének időszakán.

## **5.2. Lehetséges további kutatási irányok**

A kutatásom során próbáltam a lehető legmélyebben körüljárni a témát, de ennek ellenére maradt több feltérképezetlen terület, melyeket a későbbiekben még lehetne vizsgálni. Az egyik ilyen terület az általam javasolt bővítésekben levezethető: érdekes lenne kutatni azt, hogy a nyílt foglalkozások milyen hatással vannak mind a projekt tagjaira – és itt nem csak az intézetis lányokra gondolok, hiszen a külsős lányok is szerves részei ennek a folyamatnak –, mind pedig a „civilekre”, akik ezekhez a foglalkozásokhoz pluszban csatlakoznának. Azt is lehetne vizsgálni, hogy milyen hatásai vannak a „civilek” körében a megnézett előadásnak, egy egy/másfél óra mennyiben változtat a roma fiatalokhoz való hozzáállásukon, segít-e nekik megérteni, hogy miért jutnak el a benti lányok odáig, hogy intézetbe kerülnek.

Ezen felül lehetne csinálni egy utánkövető kutatást is, ami folyamán lehetne azt vizsgálni, hogy évekkel később a lányok magatartása, személyisége hogyan változott és miket hasznosítottak abból, amiket a projekt során tanultak – mind magukról, mind arról, hogy hogyan tudnak másokkal jól és hatékonyan együttműködni.

## 6. ÖSSZEFOGLALÁS

A milleniumi fejlesztési célok bár sok mindent elértek a szegénység felszámolása és egyéb társadalmi problémák terén – például nők és férfiak egyenjogúságának előmozdítása, megfelelő oktatás biztosítása, gyermekhalandóság csökkentése, HIV/AIDS betegségek kezelése –, nem tudtak széles körben változást hozni. Arról nem is beszélve, hogy a fejlődő és a kevésbé fejlett országok viszonylatában teljesen más hatásokat értek el. Így szükség volt ezen célok megreformálására és továbbfejlesztésére, melyből megszülettek a fenntartható fejlődési célok. Az SDG-k bár különböző súllyal számítanak, az egymástól való függésük miatt nem mehetünk el a 10. célkitűzés mellett sem – hiába ez az egyetlen cél, ami „puha jogi” alapokon nyugszik, ugyanolyan hangsúlyos és fontos, mint bármelyik másik. Egy nem megfelelően működő társadalomban, ahol sok az anomália, más cél sem tud korrekten megvalósulni – ha visszatérünk ahhoz a hasonlathoz, amit Pradhan és munkatársai (2017) alkalmaztak, a fogaskerékszerben minden apró alkatrésznek illeszkednie kell egymáshoz ahhoz, hogy megfelelő módon működhessen a „gép” (esetünkben ez a gép pedig nem más, mint a társadalom).

A Rákospalotán eltöltött hónapok alatt saját szememmel láthattam és meg is tapasztalhattam, hogy hogyan is működik egy színházpedagógiai projekt, amiben a társadalom teljesen más szféráiból érkező fiatalabb és idősebb lányok/nők együtt vannak és alkotnak. Elmosódtak a határvonalak mind roma és nem roma, mind idősebb és fiatalabb emberek között és a színházi nevelési gyakorlatok által olyan tanulási folyamaton mentek keresztül együtt, mely során nem csak egymással tanultak meg jól bánni és kommunikálni, hanem önmagukkal kapcsolatban is rengeteg felfedezést tettek – sokszor olyanokat is, amikre nem számítanának. Sokat tanultak egymástól, mely hatások szintén a személyiségfejlődésükben fedezhetőek fel: a kintiek nyugodtabbá tudták tenni a benti lányokat, árnyalták kommunikációs képességeiket, míg az intézeti lányok arra ösztönözték a kintieket, hogy nyíltabbak és őszintébbek legyenek, merjenek konfrontálódni. Az otthonban élők megtapasztalhatták, hogy látják és hallják őket, fontosak és számít a véleményük, valamint hogy kortól és etnikai hovatartozástól függetlenül tudnak kapcsolódni, barátságot kötni más emberekkel.

A részvételi akciókutatás módszertanának használata véleményem szerint jó választás volt, ugyanis elmosta a határvonalat köztem (kutató) és a résztvevők (kutatott) között, elkezdtem a közösség tagjává válni – bár az idő szűkössége miatt nem valósult ez meg teljesen. A résztvevőkkel a folyamat során teljes mértékig egyenrangú felek voltunk – mikor már megszoktak és kicsit jobban megismertük egymást, egyfelől sokkal jobb és valósabb

információkat tapasztaltam és osztottak meg velem az interjúk során, másfelől azonban megéreztem, hogy miért jön elő kritikaként a módszertannal kapcsolatban az objektivitás teljes vagy részleges elvesztése. A kutatás alatt óhatatlanul is elkezdtem kötődni ezekhez a lányokhoz, de a dolgozat megírása során nagyon ügyeltem arra, hogy ez ne vezessen tévutakra. A RAK módszertana egyébként is kimondja, hogy nem hisz a tárgyilagos, értéksemleges társadalomkutatásban, illetve hogy a mély empátiát kell kombinálni a kritikai és a reflexív kutatással, így a kutatónak saját megéléseitől is egy lépés távolságot kell tartania (Málovics, 2020). A módszertan két hozadéka (empowerment és transzformáció) pedig szépen megtámogatta a színházpedagógiai gyakorlatok által megtapasztalható empowerment folyamatát is.

Összességében elmondható, hogy az ilyen színházpedagógiai projekteknek igencsak nagy hatása van mind az egyénre, mind a csoportra, a foglalkozások során több területen is fejlődnek a résztvevők – például önismeret, tolerancia, másokra való nyitottság, egymás tisztelete és segítése, konzisztencia fontosságának megtapasztalása. A társadalmi egyenlőtlenség csökkentése a társadalom minden tagjának egyéni feladata, de a szervezett kezdeményezések – mint akár ez a rákospalotai projekt is – még inkább elmozdíthatják az embereket egymás elfogadása felé, kíváncsivá teheti a különböző társadalmi csoportokat egymás iránt.

A színházaknak napjainkban egyre hangsúlyosabban nem csak szórakoztató szerepük van, hanem többek között közösségi térként és társadalmi fórumként is szolgálnak. Éppen ezért kiemelten fontos, hogy létrehozzanak olyan, a társadalmi berendezkedést alakító és jobbá tevő előadásokat, projekteket, műhelymunkákat stb., amik párbeszédet indítanak el és organikusan tovább növe eljuttatják az embereket a változások és a cselekvések felé. A kutatóknak pedig fontos felelőssége, hogy elemzéseikkel – vagy akár a részvételi akciókutatás során aktív bevonódásukkal – új és jobb minőségű információkat biztosítsanak a programok továbbfejlesztésére.

## 7. IRODALOMJEGYZÉK

- Antal, K., 2021. *A részvételi színház politikussága*. [egyetemi doktori disszertáció]. Pécs: Bölcsészettudományi Kar Irodalom- és Kultúratudományi Doktori Iskola, Pécsi Tudományegyetem, Elérhető: <https://pea.lib.pte.hu/handle/pea/34186> [Hozzáférés dátuma: 2024.08.16.]
- Bethlenfalvy, Á., & Cziboly, Á., eds., 2017. *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Budapest: InSite Drama
- Bodorkós, B., 2010. *Társadalmi részvétel a fenntartható vidékfejlesztésben: a részvételi akciókutatás lehetőségei*. [egyetemi doktori disszertáció]. Gödöllő: Környezettudományi Doktori Iskola, Szent István Egyetem, Elérhető: [https://archive2020.szie.hu/file/tti/archivum/Bodorkos\\_B\\_tezis.pdf](https://archive2020.szie.hu/file/tti/archivum/Bodorkos_B_tezis.pdf) [Hozzáférés dátuma: 2024.08.15.]
- Boehm, A., & Boehm, E., 2012. A közösségi színház, mint az empowerment eszköze a szociális munkában. Esettanulmány egy női közösségi színházról. In: Budai, I., & Nárai, M., eds., 2012. *Együttműködés és felelősségvállalás tanulása a szociális és közösségi munkában*. Győr: Széchenyi István Egyetem. pp. 59-78.
- Cojocaru, T., M., & Ionescu, G., H., & Firoiu, D., & Cismas, L., M., & Otil, M., D., & Toma, O., 2022. Reducing Inequalities within and among EU Countries - Assessing the Achievement of the 2030 Agenda for Sustainable Development Targets (SDG 10). *Sustainability*, [e-folyóirat] 14(13), 7706. <https://doi.org/10.3390/su14137706>
- Di Blasio, B., 2014. Pedagógiai lehetőségek tárháza. A társadalmi színházról. *Iskolakultúra*, 14(4), pp. 44-62.
- Dick, B., 2015. Reflections on the SAGE Encyclopedia of Action Research and what it says about action research and its methodologies. *Action Research*, [e-folyóirat] 13(4), pp. 431-444. <https://doi.org/10.1177/1476750315573593>
- Doidge, M., & Kelly, S., 2013. SDG 10: Reduce inequality within and among countries. *Jean Monnet Sustainable Development Goals Network Policy Brief Series*, 1–8. Elérhető: <https://www.rmit.edu.au/content/dam/rmit/rmit-images/college-of-dsc-images/eu-centre/events/SDG10%20-%20Network%20-%20Policy%20Brief.pdf>
- Elek, Zs., R., 2022. Tinédzserkori gyermekvállalás és iskolai lemorzsolódás - Egy fiatalokkal végzett részvételi akciókutatás módszertani tapasztalatai. *Párbeszéd: Szociális munka folyóirat*, [e-folyóirat] 9(1), <https://doi.org/10.29376/parbeszed.2022.9/1/5>

- Flicker, S., 2008. Who Benefits From Community-Based Participatory Research? A Case Study of the Positive Youth Project. *Health Education and behaviour*, [e-folyóirat] 35, pp. 70-86. <https://doi.org/10.1177/1090198105285927>
- Gabnai, K., 1999. *Drámajátékok. Bevezetés a drámapedagógiába*. Budapest: Helikon Kiadó
- Golden, D., 2017. Színház és nevelés Magyarországon. In: Bethlenfalvy, Á., & Cziboly, Á., eds., 2017. *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Budapest: InSite Drama. pp. 76-111.
- Gosztonyi, M., 2014. *A pénz zsonglőrei*. [egyetemi doktori disszertáció]. Budapest: Szociológia Doktori Iskola, Budapesti Corvinus Egyetem. Elérhető: [https://phd.lib.uni-corvinus.hu/989/13/Gosztonyi\\_Marton\\_dhu.pdf](https://phd.lib.uni-corvinus.hu/989/13/Gosztonyi_Marton_dhu.pdf) [Hozzáférés dátuma: 2024.08.20.]
- Hickmann, T., & Biermann, F., & Spinazzola, M., & Ballard, C., & Bogers, M., & Forestier, O., & Kalfagianni, A., & Kim, R., E., & Montesano, F., S., & Peek, T., & Sénit, C., & Van Driel, M., & Vijge, M., J., & Yunita, A., 2022. Success factors of global goal-setting for sustainable development: Learning from the Millennium Development Goals. *Sustainable Development*, [e-folyóirat] 31(3), pp. 1214-1225. <https://doi.org/10.1002/sd.2461>
- Kuhn, H., 2020. Reducing Inequality Within and Among Countries: Realizing SDG 10 - A Developmental Perspective. In: Kaltenborn, M., & Krajewski, M., & Kuhn, H., eds., 2020. *Sustainable Development Goals and Human Rights, Interdisciplinary Studies in Human Rights 5*. Cham: Springer. pp. 137-153. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-30469-0\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-030-30469-0_8)
- Málovics, Gy., 2020. *Ökológiai közgazdaságtan, átalakulás, társadalmi részvétel – A projektjellegű részvétel és a részvételi akciókutatás szerepe a fenntarthatósági transzformációkban*. Szeged: JatePress.
- Mankiw, N., G., 2011. *A közgazdaságtan alapjai*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Marlok, Zs., 2004. *Dramatikus szemlélet a nyelvtanárképzésben és- továbbképzésben*. [egyetemi doktori disszertáció]. Veszprém: Bölcsészettudományi Multidiszciplináris Doktori Iskola, Veszprémi Egyetem. Elérhető: [https://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2004/Karacsne\\_Marlok\\_Zsuzsanna\\_dissertation.pdf](https://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2004/Karacsne_Marlok_Zsuzsanna_dissertation.pdf) [Hozzáférés dátuma: 2024.09.02.]
- Egyesült Nemzetek Szervezete, s.a. *Milleniumi Fejlesztési Célok (MDG-k)*. [online] Elérhető: <https://unis.unvienna.org/unis/hu/topics/related/2015/millennium-development-goals-mdgs.html> [Hozzáférés dátuma: 2024.09.12.]
- klubradio.hu, 2024. Zsebenciklopédia. [podcast] 2024.07.11. Elérhető:

<https://www.klubradio.hu/archivum/zsebenciklopedia-2024-julius-11-csutortok-1300-42327> [Hozzáférés dátuma: 2024. 07.30.]

Novák, G., M., 2017. Alkalmazott színház Magyarországon. In: Bethlenfalvy, Á., & Cziboly, Á., eds., 2017. *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Budapest: InSite Drama. pp. 22-75.

Oblath, M., ed., 2019. *Dráma és színház a bűnmegelőzésben. Színház és pedagógia - II. kötet*, Budapest: Káva Kulturális Műhely Egyesület.

Palásthy, I., 1992. A pszichodrámatól a drámapedagógiáig, avagy a drámajáték hatásvizsgálata kisiskolások körében. *Drámapedagógiai Magazin*, 2(3), pp. 11-14.

Pradhan, P., & Costa, L., & Rybski, D., & Lucht, W., & Kropp, J., P., 2017. A Systematic Study of Sustainable Development Goal (SDG) Interactions. *Earth's Future*, 5. pp. 1169-1179. <https://doi.org/10.1002/2017EF000632>

szinhazineveles.hu, s.a. *Ernyőfogalmak (alkalmazott színház, részvételi színház, közösségi színház)* [online] Elérhető: <https://www.szinhazineveles.hu/tudastar/ernyofogalmak-alkalmazott-szinhaz-reszveteli-szinhaz-kozossegi-szinhaz/> [Hozzáférés dátuma: 2024.08.15.]

Szymańska, A., 2021. Reducing Socioeconomic Inequalities in the European Union in the Context of the 2030 Agenda for Sustainable Development. *Sustainability*, [e-folyóirat] 13(13), 7409. <https://doi.org/10.3390/su13137409>

Tóth, G., 2016. *Gazdasággép. A fenntartható fejlődés közgazdaságtanának kettős története*. Budapest: L'Harmattan – KÖVET Egyesület

Tölgyessy, Zs., 2018. *A drámapedagógia elmélete és gyakorlata*. Budapest: Akadémia Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789634542650>

United Nations, 1961. *United Nations development decade: A programme for international economic co-operation. Resolution 1710 (XVI)*. In New York: United Nations General Assembly

United Nations, 1990. World declaration on the survival, development and protection of children.

United Nations, 2015. *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. A/RES/70/1*. In. New York: United Nations General Assembly

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2019. *Thematic Indicators for Culture in the 2030 Agenda*. Párizs: UNESCO.

Varian, H., R., 2016. *Mikroökonómia középfokon*. Budapest: Akadémia Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789630598095>

## 8. MELLÉKLETEK

### 8.1. Interjúk vezérfonala

#### Lányok:

- Hol hallottatok a lehetőségről és miért jelentkeztek?
- Mit vártál a programtól? Bejött? Mi lepett meg abból, ami megtörtént?
- Melyik feladat volt a legizgalmasabb a számotokra és miért?
- Melyik feladat jelentett számotokra nehézséget, és miért?
- Milyen volt együtt dolgozni a többiekkel?
- Hogyan éreztétek magatokat a folyamatban? Érzékeltetek magatokon bármi féle változást a program során?
- Mit tanultál (magadról)?

#### Színészek:

- Miért csatlakoztál a programhoz? Korábban vettél már részt hasonló kezdeményezésben?
- Milyen preconcepciókkal vágtál bele a folyamatba? Volt-e ami ehhez képest meglepett?
- Milyen szerepet játszik a bemutató a folyamat során? Magukat a feladatokat ez mennyire és miben határozza meg?
- Sikerült megtalálni a közös hangot? Ha igen, mennyi időbe telt? Mi segített ebben?
- Melyik volt az a feladat, ami kihívást jelentett, nehézséget okozott?
- Melyik volt a legmeghatározóbb élmény a folyamat során? Mit viszel magaddal ebből?
- Szerinted milyen társadalmi hatásai vannak a programnak?

#### Színházpedagógus:

- Honnan jött a program ötlete?
- Kiknek szól a program? Milyen feltételeknek kell megfelelniük a jelentkezőknek?
- Milyen szerepet játszik a bemutató a folyamat során? Magukat a feladatokat ez mennyire és miben határozza meg?
- Mik voltak a motivációid, amikor összeállítottad a csoport tematikáját?
- Milyen gyakorlatokkal alakítottad ki a csoportkohéziót?
- Milyen kihívásokkal és nehézségekkel szembesültél a folyamat során, és hogyan oldottad fel ezeket?
- Miben méred a program sikerét?

- Szerinted milyen társadalmi hatásai vannak a programnak?

Instruktor:

- Honnan hallottál a programról és miért csatlakoztál?
- Milyen prekonceptiókkal vágtál bele a folyamatba? Volt-e ami ehhez képest meglepett?
- Hogyan tudtad hasznosítani a tanulmányaidat, szakmai tapasztalataidat?
- Milyen szerepet játszik a bemutató a folyamat során? Magukat a feladatokat ez mennyire és miben határozza meg?
- Melyik feladat állt a legközelebb hozzád és miért?
- Mit tanultál és mit viszel magaddal?
- Szerinted milyen társadalmi hatásai vannak a programnak?