

SIBA BALÁZS

## Élethosszig tartó tanulás mint hősi történet – Tanulástörténetünk közösségi és önmegvalósítási aspektusai

Érdekes megfigyelni, hogy a történetek mennyire sokféle alakban vannak jelen hétköznapijainkban. Az embereket érdeklik a történetek, gondolhatunk akár a kisgyermekekre, akik mesét hallgatnak, felnőttekre, akik moziba járnak, vagy könyvet olvasnak, emberekre, akik beszélgetnek. Az embereket alapvetően érdeklik a történetek: „*semmi sem érdekli az embert annyira, mint maga az ember*” (Dörger, 1987, 261–272. o.) Egy-egy történet hozzásegít minket saját életük jobb megértéséhez, hiszen: „*a jól sikerült történetek úgy vannak felépítve, hogy magukkal ragadják a hallgatót, aki észrevétlenül újra megjelenti magát bennük. Ez többek között az által történik, hogy az ember azonosul a hős útkeresésével, félelmeivel, kérdéseivel, konfliktusaival, és úgy érzi magát, mintha róla szólna a mese*” (Baumgartner, 2003, 555. o.). A történetek hatással vannak ránk akkor is, amikor valóban rólunk szólnak, ugyanis példákat találunk bennük, hogy merre fejlődjük és mintákat arra, hogy az egész életutunkat értelmezni tudjuk. Az útkeresés kalandja és a tanulás folyamata, így elválaszthatatlanul összekapcsolódik. A továbbiakban azt vizsgálom, hogy a közösségi történet által formált identitás és az élethosszig tartó tanulás, hogyan is viszonyulnak egymáshoz.

### A TÖRTÉNET MINT AZ ÉLET ÉRTELMEZÉSI KERETE

A narratív identitás elméletek abból indulnak ki, hogy önértelmezésünk és helytalálásunk a világban történeti keretben válik értelmezhetővé.<sup>1</sup> Ahogy Evers írja: „*Az élettörténetben dolgozza fel az egyén*

<sup>1</sup> A narratíva kifejezést Jerome Brunert követve használom, aki kétféle módon képzei el a kultúrában megtalálható beszédmódok változásait. Az elsődleges az úgynevezett narratív gondolkodásmód, melynek jellemzője az idői szerveződés, a történetek epizódokra bontása, a személyi és társas viszonyok központi szerepe. Egyfajta kézzelfogható világleírás ez. Ezzel szemben ott van egy másik, az úgynevezett paradigmikus gondolkodásmód, mely kategorikus módon próbálja megragadni a valóságot. Jellemző rá a jelenségek kontextustól kiszakított absztrakt leírása és a hierarchikus fogalmi szerveződés.

jelenlegi élményeit és helyzetét a modern életút szempontjából. [...] Megjelennek benne az eddig elért és az életéből ezután remélt eredmények. Az ember csak ebben a narratív konstrukcióban ragadható meg” (Evers, 1999, 65. o.). Ahogy egy eseményhez többféle értelmezést is adhatunk, úgy sokféle történeti szála fűzhetjük fel életeseményeinket és gondolatainkat önmagunkról, s ez mind egy-egy szelete identitásunknak.<sup>2</sup> Pléh Csaba a következőképpen ír erről: „Saját belső élményvilágunkat pedig a lehetséges történetek szervezik és rendezik: végső soron magunk is egy az általunk mondott mozgó elbeszélések sokaságából kiemelkedő megkonstruált elbeszélők leszünk” (Pléh, 2004, 1225. o.). Életünk eseményeit többféleképpen lehet interpretálni, újabb és újabb összefüggésrendszerbe helyezve más és más jelenthetnek (Siba, 2010). Az élettörténet tulajdonképpen az identitásunk reprezentációja egy-egy szempontrendszer alapján. A lehetséges „történeti szálak” közül a tanulástörténet egy fontos aspektus, melyet elsősorban szakmai életútként szoktunk interpretálni.

## AZ ÉLETTÖRTÉNET MINT TANULÁSI FOLYAMAT

Szakmai életutunk a különböző intézményekhez való kötődésünk, oklevelek megszerzése és a képzés során megszerzett tudás és tapasztalat mentén íródik. Mintázatszerűen találkozunk a pályaválasztás nehézségeivel, a kapunyitási pánikkal, a harmincas korosztályban egyre gyakrabban jelennek meg a karrierváltások, illetve az életközépi krízis is új nyomvonalat jelölhet ki az élet folyásában. Bár a tanulás és karriertörténetek gondolati íve a fejlődés, az előbbre jutás, megjelenhetnek benne a negatív tanulási tapasztalatok, mint váltáskényszer, unalom, kisebbségi érzés is. Az intézményekhez való kötődés nagymértékben meghatározza az identitásunkat és önértékelésünket. Legtöbbször első húsz évünket az iskolák mentén, azokban történeti váltások alapján építjük fel. Az első húsz év után a család és a munka szerinti felépítés lesz leginkább meghatározó az életidőnk tagolásában.<sup>3</sup> Az úgynevezett normális karrierút szerint az ember húszas éveiben éri el a munkája szempontjából fontos képességeket, a harmincas éveiben érkezik be szakmailag, a negyvenes évek jelentik a karrier csúcspontját, mely egészen a nyugdíjig meghatározó számára. Mára azonban Európában ez a normál karrieréletút kevésbé általános, hiszen a munkaerőpiac egyre jobban ki van téve a fluktuációnak. Egyre kevésbé elég az első diploma, és az élethosszig tartó tanulás korában, a karrierút nem megérkezésekről, hanem folyamatokról szól (Csepeli, 2003). Ebben az esetben az élethosszig tartó tanulás fogalma még tágabb jelentést kap, hiszen nem csupán a szakmai és technológiai újítások teszik szükségessé az állandó továbbfejlődést, hanem egyszerűen az a tény, hogy életkorunk előrehaladtával mind saját biológiai öregedésünk, mind pedig környezetünk szociális változásai miatt is újabb és újabb kihívásokkal kell megküzdenünk, amiket értelmeznünk, integrálnunk kell történetünkbe (Bornhauser, 2000).

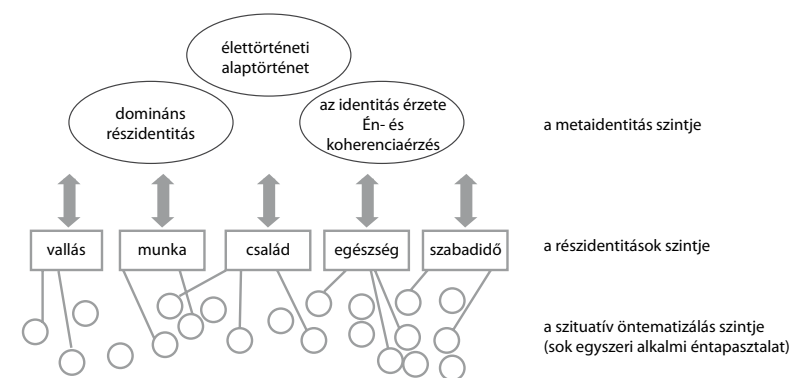
2 „Az élettörténetet lehet úgy tekinteni, mint a jelenlegi élethelyzet kifejezését, de egyben több is ennél. A jelentés történeti összefüggésbe helyezi és egyben szimbolizálja mindazt, amit az egyén az adott pillanatban egész élete szempontjából jelentéshordozónak tekint. Az élettörténet az ember életének szimbólumává válik.” Drechsel, W., 2002, 186.

3 Az iskola meghatározó szerepe az utóbbi évtizedekben az életciklus szempontjából fokozatosan a késő húszas, kora harmincas évekre tolódik.

## A NARRATÍV IDENTITÁS FOGALMA

Mivel „az emberek nem tudnak homokdűnéken élni” (Poláková, 2005, 102. o.), ezért az élettörténet lehet az a keret, ami egységbe tudja fűzni a belső sokféleséget és kapaszkodót jelenthet a külső nagy narratívák hiányának korában (Lyotard, 1986). Korunk változó világában a narratív identitás lehet egy olyan elméleti keret, aminek a segítségével Heiner Keupp müncheni szociálpszichológus szerint integrálni tudjuk a folyamatos változást életünkbe. Életünkben különböző részidentitásainkhoz kötjük a sokféle létezésben és élethelyzetben megélt életeseményeket. A munka részidentitásához tartoznak a munkahelyi konfliktusok, különböző szakmai sikerek és kudarok. A családi részidentáshoz kötődik a gyereknevelés, szülőkkel és testvérekkel való viszony stb. A jelen társadalma erősíti azt a hatást, hogy egyre inkább elkülöníthetővé válnak egymástól ezek az identitásrészek, tudatos és kevésbé tudatos módon dolgozunk azzal, hogy mindennek ellenére egységes egészként értelmezhető legyen énképünk és identitásérzetünk. Keupp identitáselmélete szerint az élettörténet narratívája képes ezt a közhéziót létrehozni. „A részidentások és különösen az identitásérzet olyan komplex rendszerek, melyeknek csak egy része tudatos és melyekből csak egyes részleteket tudunk elmesélni. A központi elbeszéléssel azonban más a helyzet, mivel abban az összes identitásrész jelen van” (Keupp et al., 1999, 229. o.).

1. ábra: Az identitás konstruálása



Forrás: Keupp et al., 1999, 217. o.

A részidentások különbözőségei ellenére is folyamatosan dolgozunk azon, hogy életünket mégis egységesnek és egésznek láthassuk. Bárhogy is fogjuk meg az élettörténet egy-egy szálát, a részben benne van az egész. Az élettörténetét elmesélő identitásának lényege az eddig megtett út bölcsessége, illetve éppen aktuális vágyai és küzdelmei minden elbeszélésében így vagy úgy jelen vannak, akár a karriertörténetéről, akár a kapcsolati, képzési történetéről legyen szó. Ha elfogadjuk azt, hogy az ember identitásképzésében a narratíváknak fontos szerepe van, óhatatlanul felvetődik a kérdés, hogy vajon milyenek ezek a narratívák. Hiszen a narratívák is nagyon sokfélék lehetnek, többféle foratókönyv szerint íródhatnak. Egy valami azonban közös bennük: mindegyiknek van irányultsága. A narratíva mindig szól valamiről (vö. Sarbin, 1986, 9. o.). Az identitásunk történeti szála való felfűzése mindig irányultságot fejez ki. Elmesélés közben rendszerezük az eseményeket, fontossági sorrendbe

állítjuk őket, némelyeket jobban hangsúlyozunk, másokat csak megemlítünk, esetenként váltunk az idősíkok között, máskor lineárisan írjuk le az események láncolatát. A narratíva sajátja, hogy nemcsak leírja, rendszerezi az eseményeket, hanem teremti is a valóságot.

## TANULÁS FORGATÓKÖNYVEK MENTÉN

Az élethosszig tartó tanulás személyes forgatókönyveiben megtaláljuk a Maslow által leírt és széles körben használt szükségletek kielégítésének motívumait (Maslow, 1970). A tanulás megjelenik úgy, mint a túlélés eszköze, hiszen a mindennapi betevő és a tárgyi szükségletek beszerzéséhez vezető út, de megjelenik a bevonódás vagy bekerülés szándéka egy közösségi történetbe ugyanúgy, mint az önmegvalósítás/önbeteljesítés szándéka. Az élethosszig tartó tanulás szempontjából a bevonódás és az önbeteljesítés motívumát a narratív identitás szempontjából különösen is érdemes megvizsgálni, hiszen ezek identitásunk központi mozzanatjai: „Ma már biztos állíthatjuk, hogy az emberben létezik egy hajlam vagy szükséglet arra, hogy olyan irányban növekedjen, amit általánosságban önmegvalósításként vagy lelki egészségként foglathatunk össze. Ez azt jelenti, hogy van az emberben egy késztetés a személyisége egységesítésére, a spontán önkifejezésre, a teljes egyediség és identitás elérésére, arra, hogy lássa az igazságot és ne maradjon vak vele szemben, arra, hogy kreatív, jó, és sok minden más legyen. Vagyis az ember úgy épül fel, hogy az egyre teljesebb lét felé törekszik, ami nem más, mint amit legtöbbször jó értékeknek, derűs nyugalomnak, kedvességnek, bátorságnak, becsületességnek, szeretetnek, önzetlenségnek és jósnak neveznének” (Maslow, 2003, 243. o.).

## A BEVONÓDÁS MOTÍVUMA

A posztmodern kor embere hálózatokban gondolkodik és ennek megfelelően szociális kapcsolatokat, kapcsolódásokat keres (Castells, 1997). Folyamatosan összehasonlítjuk egymással életutunkat, életterveinket, manapság azonban egyre nehezebb meghatározni, milyen is a társadalmi környezetünk által megkívánt normális életút (Lüking, 2004). Élethosszig tanuljuk saját helyünket a világban és a mások élettörténetén keresztül való tanulás is segíthet az eligazodásban. Akárcsak életünk, történeteink is kölcsönös egymásra hatásban formálódnak, történetek hatnak egymásra s a találkozással közös történetet írnak.

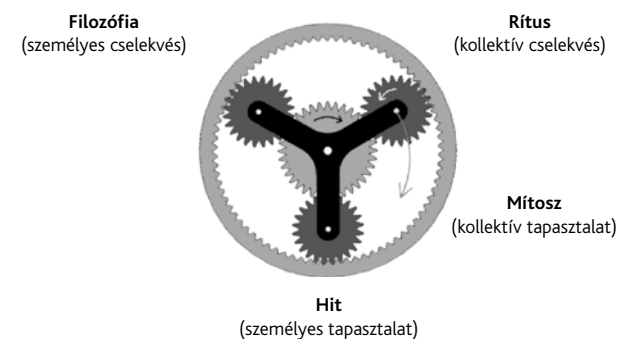
A közösség modelleket és mentorokat, szereplőket kínál a saját történetünk szövéséhez. A történetek jelentősége nem csupán az egyén életében fontos, de a családok, népcsoportok, szervezetek életére nézve is. Mindaz a tudás, amit az emberek emlékezetükben őriznek, majd elmesélnek, olyan történetekből áll össze, amik belső, személyes és közösségi tapasztalataikon keresztül formálódtak.

Szükségünk van másokkal megosztott történetekre, de ez csak akkor lesz közös történet, ha tudatosul és a csoport tagjai számára relevánssá válik: „alapvető jelentőségű, hogy az egyéni élettörténetben megtaláljuk a kapcsolópontokat, amelyek a közös történethez kötik azt, hiszen csak a közös történetbe ágyazottan válik történetünk igazából érthetővé” (Pohl-Patalong, 1996, 258. o.).

Saját modellem szerint a bevonódás, a saját történetnél nagyobb ügy vagy közös történetben való részesülés nem elhanyagolható jelentőségű a tanulás motivátorai közül. A tanuló elhiszi, bízik benne hogy egy adott (szakmai) közösség története számára releváns. Ha a részesedés igénye cse-

lekvésbe fordul és a közösség befogadja, beavatva a tudásba a tanulni vágyót, akkor válik a tanuló is „értelmezés hordozóvá”, ő maga is írja tovább azt a történetet, melybe bebocsátást kapott. „Minden egyes életértelmezésben meglátszanak a tradíció jegyei, így minden egyes élettörténettel a tradíció elemei is tovább íródnak, a tradíció is tovább él” (Drechsel, 2002, 41. o.).

2. ábra: A személyes bevonódás útja



Forrás: saját szerkesztés

Minden közösség interpretáló közösség, melyen keresztül élettapasztalataink értelmezési keretbe foglalódnak, egyfajta közösségi értelemkeresésről, értelemtalálásról van tehát szó (Gräb, 1998). A kollektív cselekvés és tapasztalat nemcsak egy régi történetet rekonstruál, hanem a jelen és a jövő tapasztalatait is szervezi.

## AZ ÖNMEGVALÓSÍTÁS MOTÍVUMA

De miről is szól az egész történet, mi a célja a közösségi történethez való tartozásnak? Minden ember a maga történetének a főhőse szeretne lenni, és a mindennapi cselekvéseink mögött ott van egy idealizált énkép arról, hogy hova is akarunk eljutni életünk folyamán.<sup>4</sup> Az életet jól akarjuk csinálni és ez a narratíváinkban is meghatározó: „Minden biográfia költészet és valóság egyben (...) Nemcsak arról, aki az ember, hanem arról is, akivé válni szeretne. Az elmesélt élettörténet így válik az énkép reprezentációjává, az Én »ontológiájává«, vagy ha úgy tetszik mitológiájává” (Osterland, 1983, 279. o.). Narratív identitásunk valóságselemből építkezik, de bizonyos szándékok és forgatókönyvek mentén íródik. Erről írja McAdams: „ahhoz, hogy saját magunkkal összhangban jó és értelmes életet élhessünk, egy olyan hősi elbeszélést, »mítoszt« hozunk létre, mely életünk lényegét fogalmazza meg” (McAdams, 1993, 9. o.). Az én-mítoszok vezérmotívumok, nem lekcisinylendők, mert szerepük van önmagunk megértésében. Azzal, hogy ezeket fejlődésként, útként, vagy érésként írjuk le, nemcsak magyarázatul szolgálnak, hanem egyben tervrajzként is működnek, segítve az orientálódást.

<sup>4</sup> „Csak a fantáziánkban létezik az a történet, amelyik nekünk igazán tetszik.” MacIntyre, A., 1995. 293. o.

## A HŐSI TÖRTÉNET

Az élethosszig tartó tanulás olyan ősi forgatókönyvét szeretném röviden vázolni, amely a már említett bevonódás és az önbeteljesítés dinamikáit magában foglalja és kultúránk meghatározó része. Ez pedig a hős útja (Chambell, 2010). Ez a mintázat a több ezer éves eposzoktól (pl. Gilgames) a hollywoodi forgatókönyvekig mintát ad saját útkeresésünkhöz is. Ezek a forgatókönyvek az alapirányokat tükrözik, melyekre felfűzhetjük az események és magyarázataik láncolatát. A történetek „kötelező” elemein kívül a mesék világából ismert sémákat is beemelhetünk történeteinkbe, mint például a hős, a segítők, próbatételek, veszélyek és jutalmak, a legkisebb testvér, az arany gyermekkor, csodás átalakulások (Boldizsár, 2010, 309. o.).

3. ábra: A tanulási ciklus



Forrás: saját szerkesztés

A tanulási ciklus első lépése, hogy 1) a hősünk a mindennapi világban éli megszokott életét, azonban 2) történik valami, ami készíti, hogy induljon el, például meg kell menteni valakit vagy el kell érnie egy új célt. 3) A hős megretten, és ragaszkodik a megszokott életéhez és mivel nem tudja mi vár rá, belső ellenállását le kell küzdenie az elinduláshoz. 4) Ekkor jön a mentor, aki meggyőzi a hőst, hogy igenis el kell indulni az úton. 5) A hős elhagyja a mindennapi világot, ami után már nem fordulhat vissza és 6) megismerkedik életének új szereplőivel. A hős körül új támogatók és ellenségek jelennek meg. 7) Közeledés a „mélység” felé: a hősnak jobban meg kell ismernie önmagát, valamint új készségeket kell kifejlesztenie. A tanulás során próbákat kell kiállnia és közeledik a nagy megpróbáltatáshoz, 8) ami lehet például egy ellenfél legyőzése. Az új képességek próbája történik meg, rendszerint hosszú előkészítés után. 9) Ezek után a hős megszerzi a jutalmat, legyen az tárgy vagy új ismeretek. Ez a jutalom abban is segíti a hőst, hogy az illető jobban rálásson az eddigi életére, hibáira, erősségeire. 10) Vajon mit kezd a hős sikerével? Hogyan tudja folytatni az életét a megszokott környezetében? Végül a hős a megszerzett jutalommal elindul visszafele. 11) A fejlődés, amely a hősben végbement, nem öncélú. A hősnak döntést kell meghoznia, hogy eredeti életkörülményeibe, munkahelyére, családjába, beviszi-e azt a tudást, amit az úton megszerzett. Vajon kész-e megosztani megszerzett kincsét másokkal? 12) Ha igen, akkor a hős vissza is térhet oda, ahonnan elindult, de

már más emberként érkezik meg addigi világába, életébe.<sup>5</sup> Nemcsak a monomitoszok, filmek és mesék cselekményében, hanem a saját tanulástörténetünkben is fellelhetjük ennek a forgatókönyvnek az elemeit (vö. Evers, 1999, 12. o.). Ezek olyan mintázatok, melyek kisebb egységekben, akár egymással keveredve is megjelenhetnek saját történeteinkben (Roland B. Tobias nyomán Gesing, 2007).

## TANULÁS NARRATÍVÁK MENTÉN?

Identitásunk alakításában fontos szerepet játszó történetek nemcsak látens módon formálják/formálhatják a tanulást, hanem tudatosan is alkalmazhatók, akár formális képzési keretek között is. Pataki Ferenc szavaival élve: „Minden csoport, amely maradandónak vagy fontosnak tételezi fel önmagát, kifejleszt megosztott történeteket, amelyek nem csupán a csoport identitását határozzák meg, hanem olyan eszközöket is felkínálnak, amelyeknek irányító szerepe révén a csoport tagjai maguk is felfedezik személyes életük jelentését” (Pataki, 2001, 298. o.). Vajon mik a próbatételek, beavatás, kik a mentorok, illetve mi az az elixír, amit a közösség felkínál a történet „hősei” számára? Vajon ezek a hősök a formális, nem formális és informális tanulás keretei között elsajátított tudást tovább tudják-e, akarják-e vinni az mindennapi életük világába? Vajon lesz-e használható és hasznos megszerzett tudás? A hősi forgatókönyvek tanúsága szerint, a hasznosság a próbaköve minden tanulásnak. A közösség számára is elixírt hozó tanulási ciklusok azok, melyek igazi tanulsággal bírnak és hatással vannak egész (és talán nemcsak a saját) életünkre nézve.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- BAUMGARTNER, I. 2003. *Pasztorálpszichológia*. Budapest, Semmelweis Egyetem TF – Párbeszéd (Dialogus) Alapítvány – HÍD Alapítvány, 555.
- BOLDIZSÁR ILDIKÓ 2010. *Meseterápia*. Budapest, Magvető.
- BORNHAUSER, T. 2000. *Gott für Erwachsene – ein Konzept kirchlicher Erwachsenenbildung im Zeichen postmodernen Vielfalt*. Stuttgart, Kohlhammer, 98.
- BRUNER, J. 2005. *Valóságos elmék, lehetséges világok*. Budapest, Új Mandátum, 19–45.
- CASTELLS, M. 1997. *The Power of Identity – The Information Age*. Economy, Society and Culture Vol. 3, Oxford, Blackwell, 5.
- CHAMBELL, J. 2010. *Az ezerarcú hős*. Budapest, Édesvíz Kiadó.
- CSEPELI GYÖRGY 2003. *A szervezkedő ember – A szervezeti élet szociálpszichológiája*. Budapest, Orisis Kiadó.
- DRECHSEL, W. 2002. *Lebensgeschichte und Lebens-Geschichten: Zugänge zur Seelsorge aus biographischer Perspektive*. Gütersloh, Gütersloher/Chr. Kaiser.
- EVERS, R. 1999. *Alter, Bildung, Religion – Eine subjekt- und bildungstheoretische Untersuchung*. Stuttgart, Kohlhammer.
- GESING, F. 2007. *Kreatív írás – Mesterfogások íróknak*. Miskolc, Z-Press.
- GRÄB, W. 1998. *Lebensgeschichten Lebentwürfe Sinndeutungen – Eine praktische Theologie gelebter Religion*. Gütersloh, Chr. Kaiser / Gütersloher Verlagshaus.
- KEUPP, H., AHBE, T., GMÜR, W., HÖFER R., MITZSCHERLICH, B., KRAUS, W., STRAUS, F. 1999. *Identitätskonstruktionen – Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. Hamburg, Rowohlt.
- LÜKING, M. 2004. *Brüche und Diskontinuitätsverfahren als Thema von Biografien*. MThZ 55/1. 56–66.
- LYOTARD, J.-F. 1986. *Das postmoderne Wissen*. Graz, Edition Passagen.

- MACINTYRE, A. 1995. *Der Verlust der Tugend – Zur moralischen Krise der Gegenwart*. Frankfurt am Main, Suhrkamp.
- MASLOW, A. 2003. *A lét pszichológiája felé. Bevezetés a humanisztikus pszichológiába*. Budapest, Ursus Libris.
- MASLOW, A. 1970. *Motivation and Personality*. New York, Harper and Row Publications Inc.
- MCADAMS, D. 1993. *The Stories We Live By – Personal Myths and the Making of the Self*. New York, Morrow.
- OSTERLAND, M. 1983. *Die Mythologiesierung des Lebenslaufs – Zur Problematik des Erinnerns*. In BAETHE, M., ESSBACH, W. (Hg.): *Soziologie – Entdeckungen im Alltäglichen*. Frankfurt Am Main, New York, Campus, 279–290.
- PATAKI F. 2001. *Élettörténet és identitás*. Budapest, Osiris.
- PLÉH CS. 2004. *A mai lélektan*. Magyar Tudomány, 2004/11.
- POHL-PATALONG, U. 1996. *Seelsorge zwischen Individuum und Gesellschaft*. Stuttgart, Kohlhammer.
- POLÁKOVÁ, J. 2005. *Perspektive der Hoffnung – Transzendenzsuche in der Postmoderne*. Paderborn, Schöningh.
- SIBA B. 2010. *Isten és élettörténet*. Budapest, Loisir Kiadó.

DI BLASIO BARBARA

## Az interkulturális performansz szociális ereje – A börtönszínház narratív megközelítése

A tanulmány a társadalmi színházhoz köthető performansz jelentőségét mutatja be, különös tekintettel az olaszországi börtönszínházi tevékenységekre, illetve annak egy lehetséges hazai adaptációját tárja az olvasó elé.<sup>1</sup> Lépéseket teszünk a börtönszínház elméleti keretének felvázolására és tudományelméleti beágyazására. A tanulmány mozaikszerűen írja le a performansz megvalósításának színházantropológiai és filozófiai tudományos hátterét. Olyan példát állít az olvasó elé, amelyben szakértők és civil szereplők kutatási céllal működnek együtt börtönszínházi munkában közösségi- és személyes kompetenciák fejlesztése céljából, kiemelten az önismeret és önreflexió terén. A projekt során megvalósuló tanulási folyamatra úgy tekinthetünk, mint reális hálózatos tanulásra, amely felerosítja a hatótényezők kölcsönhatását.

Kutatásunk középpontjában társadalomelméleti oldalról annak a jelenségnek a vizsgálata áll, hogy az egyének hogyan határozzák meg önmagukat azokban a szerephelyzetekben, amelyek az élet valóságát imitálják, amelyekben döntéseiket és cselekvéseiket, önértelmezésüket a színházi játék befolyásolja. Másrészt, az önreflexió révén és a másik perspektívájának felismerése által, hogyan megy végbe az egyén identitásformálása és kulturális horizontjának változása. A társadalomelméletek megközelítéseit tapasztalati úton próbáljuk ki, narratív módszerekkel. Vizsgálatom tárgya, hogy milyen módon járul hozzá a színházi tevékenység (performansz) az önértelmezéshez, a kreativitás és a kognitív képességek fejlesztéséhez. Fiatal és fiatalos bűnelkövetők élettörténeteit vizsgálva és azokból merítve, ennek a kritikus populációnak az életvezetése és életvitele hátterében működő hatótényezőknek mélyebb és kontextushoz közelebb álló feltárására törekszem, narratív és performansz-alapú megközelítésben.

<sup>1</sup> Gyakorlatunk helyszíne a Pécsi Büntetés-végrehajtási Intézet. Európai Unió pályázatban (European Commission: Lifelong Learning project in Hungary, entitled „Veniamo da Lontano”, G-858-1/1,1 TEMPUS/GRUNDTVIG, résztvevő országok: Magyarország, Olaszország, Spanyolország, és Németország), a nemzetközi börtönszínházi hálózatban Magyarország is résztvevő. Horacio Czertok által képviselt társadalmi dráma vonulata ma igen népszerű Európa-szerte.