

Hüse Lajos: Ez nem semmi!

A történetalapú foglalkozások alkalmazása a szociális munkában

Azért olvasok...

Azért olvasok, hogy ne féljek.
Azért olvasok, hogy otthon legyek.
Azért olvasok, hogy ne legyek otthon.
Én nem tudom, miért olvasok. Csak olvasok.
Én úgy olvasok, mintha engem is olvasnának.
Én azért olvasok, mert egy másik embert keresek.
Én azért olvasok, mert magamat keresem.
Én azért olvasok, hogy megtaláljanak.
Én azért olvasok, mert érdekel a múlt.
Én azért olvasok, mert érdekel a jövő.
Én azért olvasok, mert érdekel a jelen.
Én azért olvasok, mert szeretni akarok.
Én azért olvasok, mert keresek.
... és amikor olvasok, megtalálom.

(Darvasi László 2013. évi Ünnepi Könyvhétre írott verse)

Absztrakt

A tanulmány központi témája a közösségivé tett olvasásélmény, melyet a szerző *történetalapú foglalkozásnak* nevez, és a csoportos/közösségi szociális munka eszközeként ajánl. Ebben a minőségében jól elkülöníthető a különféle művészet- és biblioterápiás irányzatoktól, mert csak a segédeszköz – a történet, az olvasás, a beszélgetés – azonos, a feldolgozás keretezése, szabályozása és mélysége eltérő, célja más, emiatt a folyamat átélése is másfajta élményt nyújt a résztvevőknek, egyben másfajta „beleereszkedést” kíván meg tőlük. Emellett nem zárja ki azt, hogy a történetalapú foglalkozás élménye motiválhat a még alaposabb önmegismerésre, átjárókat nyithat egy terápiás folyamatban való részvételre.

A történetalapú foglalkozás módszerének bemutatása Janne Teller egyik művén keresztül történik. A „Semmi” című kisregény 2000-ben jelent meg Dániában. Az olvasók és szakemberek figyelmét rögtön felkeltette, hogy Teller műve előbb betiltott botránykönyv lett, aztán a dán Kulturális Minisztérium Gyermekkönyv-díjának nyertese, majd kötelező olvasmány. A könyv szövege könnyen érthető, ám a felvetett problémák nagyon mélyre

visznek, ezért különböző szociokulturális háttérű csoportokban való feldolgozásra alkalmas, megfelelő módosítások mellett.

Kulcsszavak: történetalapú foglalkozás, szociális munka, ifjúsági munka, Janne Teller

Abstract

The study focuses on the socialized reading experience, referred to as *story based method*, by the author, who also recommends it as a tool for group or communal social work. In this nature, it can be clearly distinguished from the art or bibliotherapeutical directions, since only the aid is similar (the story, the reading and the discussion), but the framework of processing, regulating, depth and purpose is different. Hence, experiencing the process will become different for the participants and an other kind of involvement is required from them. Besides, the experience of story based method does not exclude motivation for deeper self-understanding and it could open barriers to involve in a therapeutic procedure.

The introduction of the story based method is done through the work of Janne Teller. The short story was published in Denmark in 2000. The readers and professionals' attention was immediately drawn that Teller's book was initially prohibited, scandalous and later on awarded by the Ministry of Culture to be the Best Children's book. Also it was compulsory to read. The text of the book is easily understandable, however the problems described have a deeper meaning to them, therefore, it is suitable for analysis in several groups with dissimilar sociocultural backgrounds after the adequate revision.

Keywords: story-based method, social work, work with youngsters, Janne Teller

Időutazós bevezetés

Ha szavazni lehetne arról, melyik tudomány- vagy szakmatörténeti gondolat a leginkább közhelyszerű, akkor az minden bizonnyal a „már az ókori görögök is” nyerné el ezt a kétes dicsőséget. A helyzet pikantériája azonban az, hogy ezek a fránya ókori görögök valóban olyan színes, széleskörű és sok esetben a koruk minden más jellemzőjének szintjét meghaladó módon művelték minden tudományok atyját, a filozófiát, hogy ha valamely idea, rendszer, szemléletmód, elmélet vagy tevékenység gyökereit keressük, akkor valóban szinte mindig az ókori görögökbe botlunk.

Amikor ezen a biblioterápia határterületére vezető tanulmányon gondolkodtam, melyet alább majd Janne Teller „Semmi” című könyve köré kanyarítok, tudtam, hogy a történetek gyógyító szerepének feltárására irányuló kíváncsiságom távolabbra fog vezetni a múltban, mint a pszichoterápia születése (XIX. század vége), vagy a szocioterápiák, művészetterápiák kialakulása (XX. század második fele). Így aztán nem lepődtem meg, amikor azt találtam, hogy az első bizonyító erejű emlékek a történet-, avagy könyvalapú „terápiákra” az ősi Egyiptomban és az ókori görögöknél keletkeztek.

Az emberiség történelmének legkorábbi, hitelesített könyvtárát II. Ramszesz fáraó építtette, több mint háromezer évvel ezelőtt. A könyvtár bejárata felett a következő, sokat sejtető felirat fogadta a látogatókat: „A lélek gyógyító háza” (Lutz, 1978). Arról ugyan nem maradt fenn tudás, hogy az egyiptomiak mit értettek ezalatt, ennek ellenére pusztán a szöveg jelentése alapján biztosak lehetünk abban, hogy az emberiség legalább három évezred óta érzékeli a pozitív kapcsolatot az írott történetek feldolgozása és a mentálhigiéné között (leszögezném, az egyszerű olvasás is feldolgozás). Az ókori görög tudomány egyik legismertebb képviselője, Arisztotelész életműve több ponton találkozik az egészség és a gyógyítás kérdésével, többek között ő tekinthető a tudományos pszichológia megteremtőjének, aki kísérletet tett arra, hogy egyes pszichológiai jelenséget veleszületett képességekből eredeztessen. Mindamelllett, hogy a hellén könyvtárak az oktatás és a szórakozás fellegrárai voltak, az ott található könyveket a lélek gyógyszerének is ajánlották (Dunn, 2006; Johansen, 2012).

De válasszuk ketté a történeteket és az írás-olvasást! Az előbbi a lényeg, míg az utóbbi csupán a lényeg egy sajátos kódrendszerbe való átültetését majd visszakódolását jelenti. A történet, a különböző látásmóddal, nézőponttal, drámai eszközökkel elmesélt eseménysor önmagában is megállja a helyét a pszichoszociális egészség biztosításában, amennyiben azt elmesélik és mesélés közben megfelelő kontextusba kerül. A történetmondás fontossága megjelenik az első írott emlékekben, amelyek szájhagyomány útján terjedő történeteket rögzítettek, tetten érhetjük az antropológusok által alaposan dokumentált törzsi kultúrákban, amelyek a társadalomfejlődés különböző fokain állnak. Még a modernitásban is alapvető szerepet tölt be, és azonnal megjelennek a történetmesélő narratívák, mihelyt egy trauma a közösséget kollektív módon érinti (beszédes példája ennek a Katrina hurrikán túlélőinek történetmesélési mintázata, vö.: Lindahl, 2012).



1. ábra. Az ember történetmesélő állat.

A Kalahári-sivatagban kis csoportokban élő !Kung San törzs tagjai heti 15 órát töltenek élelemszerző és egyéb munkával, a fennmaradó időben játszanak, történeteket mesélnek (Lee, 1979). Nat Farbman fotója (1947).

A gyökerekhez azonban nem csupán a régészek, történészek és a múlt továbbélő zárványait kutató antropológusok tudásán keresztül juthatunk el. Közismert az a tudományos analógia, miszerint az emberi egyedfejlődés nagy vonalakban megismétli a törzsféjlődés bizonyos fázisait. Ugyan ennek az analógiának az érvényessége erősen korlátos, de nem teljesen alaptalan – és nem csupán arról beszélhetünk, hogy az emberi embrió mennyire hasonlít egy kis halacskára, majd később egy gyíkocskára stb., de arról is, hogy számos ösztönvezérelt viselkedést írhatunk le úgy gyermekkorban, mint felnőttkorban, annak ellenére, hogy a Homo sapiens az ősi ösztönöknél lényegesen magasabb rendű viselkedésirányító eszközökkel rendelkezik úgy az érzelmek, mint az értelem képében (Gottlieb, 1997). Az egyik legfontosabb ösztönvezérelt cselekvési komplexum az anyai gondozási ösztön, amellyel körülveszi, óvja és egyben bevezeti a társas létezésbe előbb a méhmagzatát, majd újszülöttjét, kisbabáját, gyermekét. A gondozási tevékenységek közül a tanulmányom témájához kapcsolódva kiemelném az anya korai kommunikációját, az un. dajkanyelvet, amely legfőbb sajátossága, hogy a magzat, majd csecsemő biológiai, kognitív, emocionális, kommunikációs és szociális érési folyamatával együtt halad, változik, olyan nyelvhasználati mikrovilágot teremtve, amelyben az anyanyelvét elsajátító csecsemő folyamatosan sikereket ér el (Kátainé Koós, 2006). Ennek a dajkanyelvnek mindvégig jelentős elemét képezi a mondókázás, éneklés, majd egyre növekvő szerepet kap a mesemondás-meseolvasás is.

A magam részéről elfogadom az alaptézist, miszerint az elsődleges anya-gyermek kommunikáció egyenrangú és kétoldalú. Ez az egyenrangú-kétoldalúság biztosítja a csecsemő számára a sorozatos verbális sikerélményt, miszerint érti a nyelvet, sőt, használja a nyelvet, mindig azon a szinten, ahogy az elsődleges gondozó szerepét betöltő anya használja. Emellett az anyai kommunikáció pszichoszociális, nyugtató és lelki egészségvédő szerepét hangsúlyozva nyugodtan megfogalmazhatjuk, hogy a cseperedő gyermek igen korán találkozik a történetek értelemadó, elrendező, gyógyító hatásával, és kellően korai életkorban maga is lelki gyógyírként alkalmazza a történeteket. Az emberiség hajnalától kezdve vajon hány gyermek rettegetett éjszakánként az ágya alatt lapuló farkastól... és hányan mesélték álomba magukat Piroska rémisztő, de megnyugtatóan végződő¹ történetével?

Az ismert analógiákra támaszkodva megfogalmazhatjuk az erős sejtést: a történetek már azelőtt betölthették lélekgyógyító szerepüket, hogy felkerült az a bizonyos felirat II. Ramszesz könyvtárának falára, sőt, ez a szerep már az írásbeliség megjelenése előtt is létezett.

Ezen a vonalon most nem megyünk tovább. Ezzel a tanulmánnyal nem egy történelmi tablót szeretnék megalkotni, hanem valami olyat, ami számomra – úgy is, mint egykori gyakorló szociális szakember, úgy is mint szociális munkások oktatója – sokkal fontosabb.

¹ Nem csupán a modern mesefeldolgozások happy endjére gondolok, hiszen bizonyos módon az olyan történetek is megnyugtatóan hatnak, amelyek a normasértésről és annak negatív következményeiről durván és nyersen mesélnek, ugyanis a végső feloldozást az a tudat adja meg a történetmesélés résztvevőinek, hogy világosan leír egy normasértő magatartást, amely a nevelő célzatú, óvatosságra intő történetek által elkerülhetővé válik (Newall, 1986). Ezen túlmenően a normákat betartó közösség és egyén érzékelheti, hogy a világrendben halad a maga útján, mert a rosszak (pl. a szófogatlan gyermekek) elnyerik méltó büntetésüket, és a normaszegő viselkedésminták nem tudnak a normakövetésnél kifizetődőbbé válni.

Elmondani az elmondhatót – és a kimondhatatlant

Amikor azt mondom, „van egy jó történetem”, valószínűleg a legtöbb ismerősömnek olyan kép ugrik be, amely a szórakozáshoz, rekreációs időtöltéshez kapcsolódik, és nem csak azért, mert néhányan a tudományos-szakmai pályafutásom mellett novellistaként, többkönyves regényíróként is ismerhetnek. Egyszerűen azért, mert a történetet – legyen az szóban elmesélve, vagy leírva –, elsősorban szórakoztató, esetleg szórakoztatva művelő dolognak könyveljük el. Az, hogy a történet oktat, esetleg gyógyít, hétköznapi szinten ritkán merül fel. Ezzel szemben, ha szakmai közegben említem meg, hogy van egy jó történetem, a hallgatóság inkább ez utóbbi kettőre asszociál, kevésbé a történet szórakoztató jellegére.

Személyes véleményem szerint ez a három dolog nem különválasztható, különösen, ha a „szórakoztató” jelzőt lecserélem egy jelentésében finoman módosított másikra: „leköti az embert”. Ennek mentén megfogalmazhatnám a történetfogyasztás Pitagorasz-tételét, miszerint: *bármely történet, amely leköti az embert, észrevétlenül oktat (művel) és gyógyít (helyreállít)*. Feltételezhető, hogy a fenti „tétel” három „szöge” együttesen járul hozzá az olvasás jótékony hatásainak maximalizálásához – bármelyik hiányzik, ezek a pozitívumok gyengülnek.

De milyen pozitívumokról beszélhetünk? Az olvasás alapvető mentálhigiénés szerepe közismert. A legfontosabbak között kell említenünk az olvasás stresszcsoökkentő hatását: Lewis (2009) vizsgálatában csupán tíz percnyi olvasás 68 százalékkal csökkentette a vizsgált személyek stressz-szintjét. A történetek segíthetnek a gyerekeknek, hogy jól kezeljék az életükben felmerülő kihívásokat, és lehetőséget biztosítsanak arra, hogy belépjenek más emberek gondolataiba és érzéseibe (Brown, 2018). Azon túl, hogy az olvasás és egyéb művészeti tevékenységek összefüggésbe hozhatók az önbecsülés és a bizalom növekedésével, a mentális jólét és a pozitív hangulat javulásával, valamint a szorongás, a depresszió és a negatív hangulat csökkenésével – ahogy arról egy 86 nem klinikai beavatkozást elemző tanulmány eredményeit újraelmző metaanalízis számol be (Chatterjee és mtsai, 2017) –, az olvasmányok spontán módon hozzásegíthetik az olvasót az értelmi és érzelmi egyensúly megtalálásához és megőrzéséhez.

Ennek a különleges jelenségnek a hatásmechanizmusa a személyes korlátok átlépésén alapul: az olvasmány segítséget adhat az olvasónak más szemszögből látni a problémáit, emellett lehetővé teszi, hogy következmények nélkül átgondolhasson különféle megoldásokat, megismerjen más értékeket és életutakat. Ezek következtében árnyaltabbá és egyben proszociálisabbá válhat a világképe, az ember-, élet- és értékszemlélete (Béres és Csorba-Simon, 2013).

Amikor az egyéni olvasásélmény közösségivé válik, a résztvevők nem csupán megosztják egymás közt az olvasás révén szerzett javaikat, de tükrözik a másik számára azt, amit az átél, behozott, illetve alkalom nyílik a közös fel- és továbbdolgozásra. Legegyszerűbb módon a spontán olvasmány-beszélgetések hatnak („Te is olvastad? Mesélj, neked hogy tetszett!”),

ennél már kicsit tudatosabb, szervezettebb az olvasókörök működése². Az olvasás nyújtotta pozitívumok ilyen módon felerősödnek, a társas élmény révén erősebb kötődés alakul ki az egyén és az olvasás (mint az életstílus meghatározó eleme) között.

A szakember belépésével, és az ő tudatos folyamatszerző, keretező aktivitásával válik a spontán élménymegosztó folyamat minőségében mássá. A szakmai szerepkészlet lesz az, ami megmutatja, mi a különbség az olvasókörök, a szociális foglalkozások és a terápiás csoportok között. Művelődés, önfejlesztés, szocializálódás, közösségépítés, gyógyulás – eltérő módszertanokkal ugyan, de ezek mindegyike befogadható az olvasásra, történetfeldolgozásra épülő csoportmunkába. A határokat sokkal inkább az egyes szakmák kompetenciái, semmint a résztvevők igényei szabják – ezért hangsúlyozottan fontos az olvasásélmény spontán megosztása és a terápiás beavatkozások közé ékelődő, szociális munkában alkalmazható történetalapú foglalkozások tartása esetén tisztázni a kereteket, szabályokat és kompetenciákat, valamint biztosítani a lehetséges kimenetet a terápiás szakemberek irányába.

Mitől válik foglalkozássá, eszközzé a történetek olvasása? Meglátásom szerint alapvetően három lépésre van szükség ahhoz, hogy a természetes-öngyógyító olvasás szintjétől eljussunk a tudatos és tervezet szociális intervencióig, vagy még tovább, a terápiáig³.

1. Az első lépés mindenképpen a célkitűzés, annak közös – kliens(ek) és szakember(ek) együtt – megfogalmazása, hogy mit is szeretnénk elérni az olvasással. Ez lehet egészen konkrét (pl. mit kezdjen magával a kamasz, aki már nem gyerek, még nem felnőtt; javítsuk az osztály/közösség összetartozását; keressünk értelmet az iskolában-tanulásban; hagyjunk fel a péntek esti ivászattal; dolgozzuk fel a bántalmazás traumáját stb.), vagy egészen általános („egy bizonyos könyv elolvasása a célunk, amelyet beszélgetés fog követni”). A cél azonnal keretez, megmutatja azt a mélységet is, ahová el szeretnénk jutni.

2. A második lépés az olvasást követő beszélgetés, amelyben az egyéni vagy csoportmunka során arra fókuszálunk, hogy mi az, amit a könyv adott, mi az, ami felzaklatta az olvasót, milyen érzéseket keltett az olvasmány, mi az, ami visszataszító vagy megnyugtató volt stb. Ebben a szakaszban a szakember felelőssége a csoportdinamika figyelemmel kísérése, a biztonságos környezet (beleértve a csoporttagok reakcióit is) fenntartása, a keretek egyértelműsítése (nem stoptábla szerű deklarációkkal, hanem az értő figyelem eszközeivel megállítva a folyamatot a „terápiás határátlépés” előtt).

3. A könyvek által kiváltott hatás feltárását követően következhet a harmadik lépés, melyben a történet mondanivalója, a karakterek személyes és cselekedetei, az író által alkalmazott szimbólumok, vagy bármely más elem segítségével rákapcsolódunk a konkrét célkitűzésekre, vagy a résztvevők boldogulását akadályozó problémákra, vagy a bizonytalanságot előidéző, megválaszolatlan életkérdésekre. A csoportvezető nem konstruálja

² A szervezett olvasókörök a polgárosodással egyidőben jöttek létre Európa-szerte, a hagyomány máig intenzíven él az Egyesült Államokban, mint a lokális közösségek önszerveződésének egyik erős eleme. De hasonló funkciót töltenek be a digitális világ fórumai, bloghálózatai, író-olvasó locusai (pl. a Wattpad), amelyeknél a fő szervező erő már nem a lokalitás, hanem a közös olvasásélmény, és annak megosztása, felerősítése.

³ Benyomásaim rendszerezéséhez nagyon sokat tett hozzá Nagy István Miklós és Salamon Éva, akik gyakorló pszichiáterként mindketten jelentős mélységű tapasztalattal rendelkeznek a történetekkel való gyógyítás terén, és ezeket nem sajnálták megosztani velem.

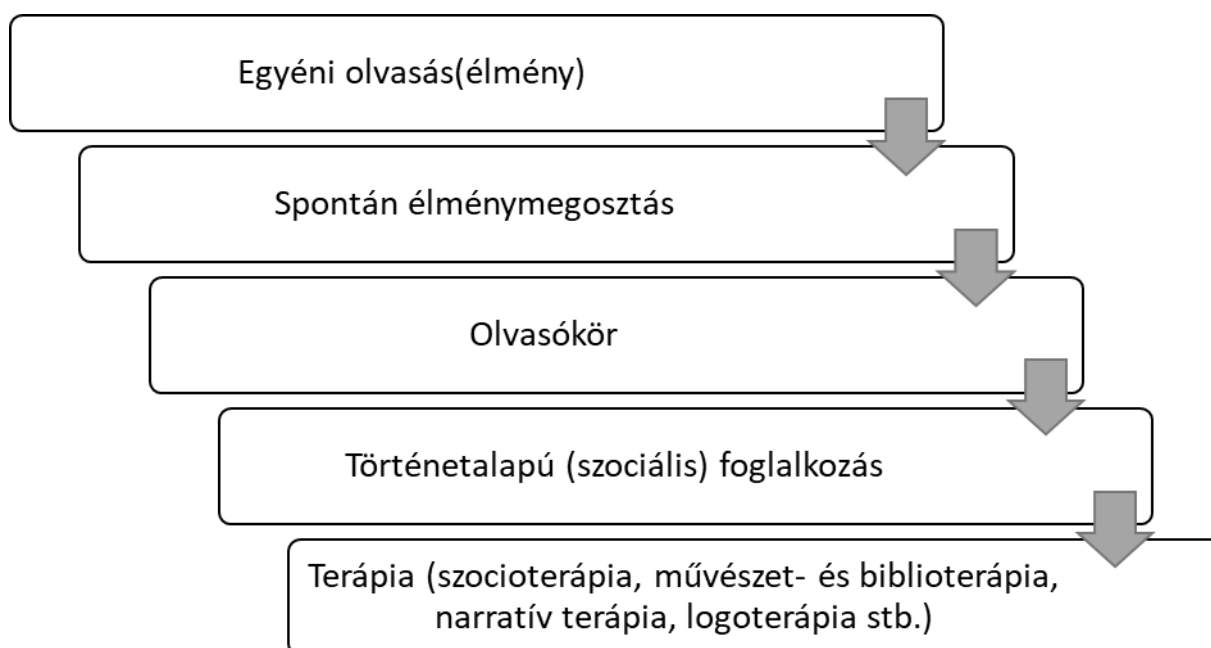
meg a tartalmat, nem nála van az igazság, viszont katalizálhat felismeréseket, újrafogalmazásokat, átkeretezéseket.

A könyves foglalkozások törekvése az, hogy célzottan, az adott életszakasznak, élethelyzetnek, problémának megfelelő könyvet kapjon a kliens, ami:

- vagy megoldást ad,
- vagy csak körbejárási lehetőségeket mutat meg a számára,
- néha csak annyit nyújt, hogy legyenek szavak, amikkel elmondja, hogy mi is az, amiben van. Legyenek szavak, amikkel az érzéseit meg tudja fogalmazni. Mi az, ami benne van, mi az, ami feszíti, ami mozgatja (http 1.).

A könyves foglalkozás egy stratégiai játék, egymásra rétegzett célokkal. Általában véve a fő célja, hogy jól érezze magát a kliens, hogy valamivel előrébb legyen az életében, mint azelőtt volt. Elsődleges terápiás célja az általános személyiségfejlesztés. Az önismeret elmélyítésével és az egészséges személyiség legfontosabb ismérvei közé tartozó faktorok (pl. általános alkalmazkodóképesség, kompetens interperszonális viselkedés, érzelmi és motivációs kontroll, szociális készségek, integráltság) fejlesztésével foglalkozik. A másodlagos fejlesztési célok között említhetjük az olvasás népszerűsítését, az anyanyelvi műveltség fejlesztését, a műveltség és az esztétikai érzék gyarapítását. A másodlagos célok különösen fontosak olyan csoportokban, amelyeknek tagjai lemaradtak az olyan területeken, mint pl. az írási és olvasási készségek, nincs meg az általános iskolai alapvégzettségük, hiányos a műveltségük (http 1.).

A fejlesztő foglalkozásokon folytatott beszélgetések lényege az, hogy a résztvevők „elmondják az elmondhatót” az adott témához kapcsolódó „saját élmény” előhívása révén, amelynek kimondásával és megbeszélésével a résztvevő olyan önmagáról szóló tapasztalathoz jut, amely motorja lehet a személyiség és az életút pozitív irányú változásának (Béres és Csorba-Simon, 2013). Különösen a klinikai típusú biblioterápiás foglalkozások esetében viszont gyakran előfordul, hogy az addig kimondhatatlan, traumatizáló élmények is megfogalmazásra kerülnek egy történet biztonságosan eltávolító, a trauma központi kifejezéseit szimbólumokkal helyettesítő történet révén. „Elmondják az elmondhatatlant”. Ezt a jelenséget a magam számára *áttolódásnak* neveztem. Az elnevezéssel azt próbáltam megragadni, ahogy a traumatizált személy a hétköznapi kifejezésmód és nyelv trauma által beszűkített korlátai közé szorult helyzetéből úgy tolódik át egy neki megfelelő történet szimbolikája által biztosított, egyre táguló szabadságba, ahogyan a jól olajozott tolozár siklik hátra, hogy kinyithassuk az ajtót. A teljes képhez azt még hozzá kell tennem, hogy jóval gyermekjóléti tevékenységem kezdete előtt, íróként tapasztaltam meg jó néhány esetben olvasóim áttolódását, a zárok megnyílását, ahogyan az írói fantázia elemeit az olvasó kiköcsönzi saját élettörténetének elmeséléséhez – nem kis mértékben éppen ez az élmény motivált abban, hogy a dolog szakmai és tudományos hátterét is megértsem.



2. ábra. Az olvasástól a biblioterápiáig. Saját szerkesztés

Módszertani megfontolások

Ezen a ponton a szociális munkások felkészültségébe és eszköztárába kitűnően beilleszthető fejlesztő célú foglalkozásokra szeretnék fókuszálni, a speciális képzettséget igénylő klinikai terápiai lehetőségek és módszerek részletesebb ismertetésétől eltekintek (mivel nem arról szeretnék írni, hogy „miről nem írok”). Esetünkben a biblioterápia elnevezés zavaró lehet, nem szakmai javaslatként, csak a magam könnyebbségére ezt a dolgot, amiről írok, *történetalapú foglalkozásnak* nevezem, bár a dolog lényege nem változik, továbbra is célzottan választott történetek olvasásáról és azok tudatos narratívumokkal dolgozó, lazán strukturált megbeszél(get)éséről lesz szó.

A fentebb tárgyalt három lépésen túl van még néhány szempont, amelyet érdemes átgondolni, amikor egy könyvolvasó-megbeszélő csoportot kívánunk létrehozni.

- *Határok.* A történetalapú foglalkozások kereteiről és kompetenciáiról nagy vonalakban már az is árulkodik, hogy hol helyezkedik el az egyéni olvasásélménytől a terápiáig húzódó, egyre mélyülő feldolgozási lehetőséget biztosító skálán. Már nem pusztán művelődés és önfejlesztés, de még nem terápia. A határok nem minden esetben egyértelműek. Nem lezárt a kérdés, hogy ha egy szakember (osztályfőnök, iskolai szociális munkás, lelkész stb.) meghallgatja egy tanulójának az első drogélményét, akkor mit tegyen. Azonnal jelezze a rendőrségnek, hogy nyakon csípett egy fiatal drogfogyasztót? Törvényi kötelessége, ugyanakkor szakmai-etikai hiba, amely ellehetetleníti nem csupán a konkrét gyerekkel kapcsolatos további tevékenységét (bizalomvesztés), de az érintett csoportokban, vagy akár a munkahelyén végzett minden további munkáját is; már ami túlmutat az örkutya-szerepen (watchdog). Ha a gyermekjóléti szolgálat felé tett jelzést (jó kompromisszumnak tűnik)

követően a bizalmi kapcsolat fennmarad, és a gyerek megosztja vele további élményeit, majd az érzéseit, majd a drog-történetek háttérét és így tovább, akkor meddig maradhat benne a nem-terapeuta szakember? Hol kell bevonni másokat, és hol kell teljesen átadni az esetet? Optimális esetben a jól felkészült szociális munkás olyan szakmai személyiséggel rendelkezik, amelyik megbirkózik az ilyen jellegű dilemmákkal, illetve megfelelő szakmai kollektíva veszi körbe, valamint szupervízió támogatja őt abban, hogy ne maradjon magára a döntéshelyzetben. Teljesen mindegy, hogy egyéni esetkezelésről, csoportmunkáról, iskolai szociális munkáról, családgondozásról, avagy az itt tárgyalt történetalapú foglalkozásról van szó, a határok dilemmája ugyanaz – ahogy az is, hogy egy településen, szolgáltatásban mennyire közelítik meg a feltételek a szakmai optimumot.

- *Csoportalakítás.* A résztvevők eltérő készségekkel (pl. írás-olvasás, szókincs, absztrakció, érzelmi intelligencia), különféle nyelvi kultúrával (irodalmi magyar, rétegnyelv), eltérő életkorral, iskolai végzettséggel, általános műveltséggel rendelkezhetnek. Szerencsésnek tűnhet nagyjából homogén csoportokban dolgozni, de még a magyar közoktatás erőteljes szelektivitása mellett is vegyes képességű csoportokkal dolgozunk, ha egy osztállyal dolgozunk. Bizonyos speciális jellemzőben való hasonlóság másodlagossá teheti a nagy eltéréseket (mozgáskorlátozottak, elvált szülők gyereke).

- *Célmeghatározás.* Az első lépésként meghatározott célkitűzésen belül további lehetőségek nyílnak attól függően, hogy mi a konkrét szükséglet és kié a szükséglet. Az iskolai szociális munkás vagy osztályfőnök szeretne összetartóbb osztályközösséget? A gyerekeknek van arra szükségük, hogy valamiképpen feldolgozzák az élethelyzetükből fakadó érzéseiket (milyen kirekesztettnek lenni egyénként vagy egy csoport tagjaként, hogyan éljük túl a szülők válását, mit kezdjünk a másik nemmel, van-e értelme a tudatos állampolgári viselkedésnek)? Egy közösség, intézmény vezetése szeretné orvosolni a felmerülő, konkrét problémákat (bullying, szerhasználat, elmagányosodás)? Egy közösség-szervező szeretné fejleszteni az anyák szülői készségeit? Vegyük észre, hogy típusát tekintve kétféle céllal találkozhatunk: az általánossal (működjön jobban egy közösség), ahol a módszer az elsődleges, az olvasmányok tartalma másodlagos, és a konkrétal (a lovakat lelövük, a szegényeket kicsúfolják, ugye), ahol az olvasmányok tartalma, és az olvasmánylista szerkezete minden másnál fontosabb lehet. A másik szempont (kié a szükséglet) annyiban befolyásolja a csoportmunkát, hogy amennyiben a szükséglet csoporton kívülről fogalmazódik meg, a folyamat során nagy hangsúlyt kell helyezni a külső indíttatással egybevágó belső célok, motívumok, szükségletek feltárására és aktivizálására.

- *Felkészítés.* A csoportok jellemzőitől függően hosszabb-rövidebb felkészítő szakaszra van szükség, amely arra irányul, hogy kialakuljon a csoport közös nyelve, a normák és viselkedési szabályok kezdjenek internalizálódni, a csoport összeszokjon, kialakuljon a kölcsönös bizalom és megbízhatóság légköre. A konkrét cél nélküli „szocializációs csoportok” esetében (pl. alsó tagozatos, teleszerű körülmények között élő diákokra fókuszáló projekteknél gyakran találkozunk ilyenekkel) elképzelhető, hogy a felkészítési szakasz sosem vált át tartósan konkrét problémák feldolgozására. A felkészítőszakasz is olvasmányok mentén épül fel, amelyeket a csoportnak megfelelő anyagokból válogatunk össze, de jól kiegészíthetők

ezt a munkát ritmusjátékok, művészet- és játékpedagógiai elemek, a tréningekből ismert sajátélmény-gyakorlatok.

- *Lezárás.* Jó, ha már a csoport indításakor tisztában vagyunk azzal, milyen gyakran találkozunk és hányszor; vagy azzal, hogy mi a csoportmunka végső határideje. Ezt – a csoportműködés többi technikai információjával együtt – a legelején tisztázzuk. A lezáráshoz közeledve elő kell készíteni a búcsút, illetve hasznos, ha az záró alkalom szimbolikusan is erős (kedvenc könyvek fesztiválja, pozitív búcsúzó játékok, szimbolikus ajándékok).

Eligazodás az élet nagy kérdéseiben

A lehetőségek sokaságából, amelyekben a történetalapú foglalkozás módszerét egy olvasni szerető, jó absztrakciós képességgel bíró szociális munkás használni tudja, kiemelek egyet, hogy azon keresztül mutassam be egy konkrét történet konkrét alkalmazását. Ez pedig nem más, mint a nagy életkérdésekben való eligazodás támogatása⁴.

Hogyan kell jól és helyesen élni? Mi az igazi boldogság? Hogyan kerülhető el a szenvedés? Hogyan igazodjam el ebben a bonyolult világban? Hogyan vigyem többre, jobbra? Befolyásolhatom-e a sorsom, vagy előre meg van írva egy forgatókönyv, ami szerint sorban és elkerülhetetlenül megtörténnék velem a dolgok? És egyáltalán... mivégre élünk ezen a világon? Mi a cél? Mi az én személyes életem értelme?

Az élet értelmének keresése talán a leginkább emberi tevékenység, amely biztosan megkülönböztet bennünket az összes többi fajtól – bár lehet, hogy ezt csak korlátozott kommunikációs képességeim rabjaként érzékelem így, mivel esélyem sincs megtudni, hogyan állnak ezzel a delfinek, a gorillák vagy a kutyák. Mindenesetre az ember számára felettebb ismerős lehet az a távolba néző, merengő, időnként szorongó, sőt kétségbeesett lelkiállapot, amikor az élet értelmén gondolkodunk. Egyes életkorokban (kamaszkor, életközép, időskor) és szerepekben (bármelyik iskolaszint végzős diákja, szülő) kitüntetett figyelmet szentelünk ennek a kérdésnek, és komoly pánikot okoz, ha nem találunk válaszokat, vagy ami előbukkan a gondolataink közül, az nem kielégítő, vagy egyenesen ijesztő. A heves reakciókra kevésbé hajlamosaknál a pánik helyett inkább depresszió figyelhető meg, az életkedv elvesztése, a mentális horizont beszűkülése. Egyeseken ilyenkor segít a rutin, a napi tevékenység szakadatlan ismételtetése és az új feladatok folytonos hajkurászása, mások a közös bölcsességben bízva kollektív elvárásokba kapaszkodnak, megint mások elengedik ezt a fellengzős kérdést, és az érzéki örömeik felé fordulnak, mert azok kellemességéről a test rögtön küldi a riportot. Jó megoldásoknak tűnhetnek... de valahogy egyik sem az igazi.

Az élet nagy kérdéseit, a válaszok keresését sokan a vallások vagy a filozófia területére szeretnék korlátozni, mondván, ezek a kérdések jóformán emberfelettiak – ezért a transzcendens-spirituális üzeneteket közvetítő vallás dolga ezekre választ keresni –, vagy

⁴ Tisztában vagyok vele, hogy nem szerencsés választás, mert a legnehezebb kérdések egyike, és egyszerűbb kérdések, témák talán jobban illenének egy módszert propagáló tanulmányba. Ugyanakkor ez a kérdés kapcsolódik Janne Teller Semmi c. kisregényéhez, és alapvetően ez a mű volt az, amely arra inspirált, hogy bemutassam a történetalapú foglalkozásokban rejlő lehetőségeket. Azaz ez a választás most rólam, a szerzőről szól – bocsássák meg ezt nekem.

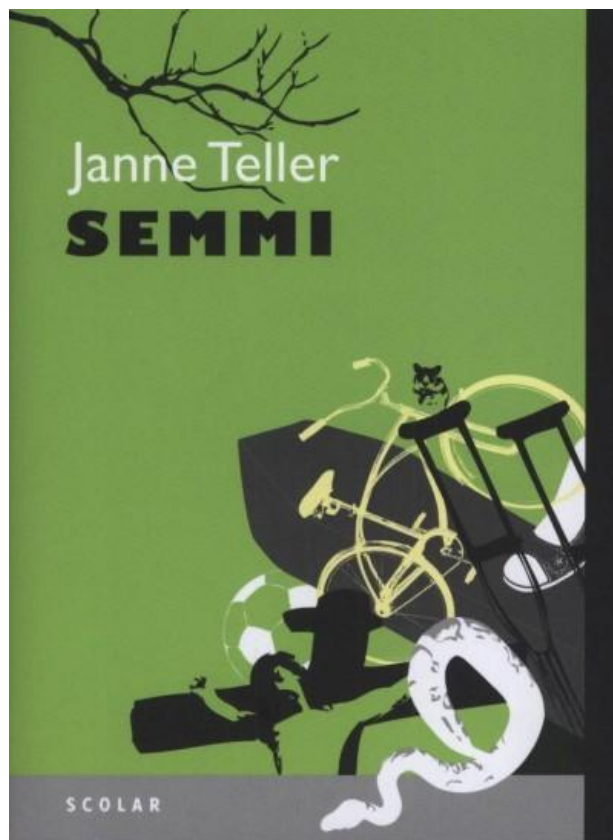
túlságosan bonyolultak – foglalkozzanak csak velük a filozófusok! Való igaz, hogy az élet nagy kérdései igen nehéz terhet raknak a gondolkodó ember vállára, véleményem szerint ezzel együtt mégis kifejezetten hétköznapiak, legalábbis abban az értelemben, hogy valamilyen formában szinte minden nap feltesszük ezeket magunknak. Szerencsére a fentebb említett valláson és filozófián kívül írók és költők hada szállítja nekünk a különféle válasz-értelmezéseket.

Azaz tökéletes tárgya az olvasmány- és olvasás-alapú csoportmunkának, a történetek feldolgozása által megrendített önismeretnek, készségfejlesztésnek, közösségfejlesztésnek. Módszertanilag nem javasolt rögtön az egzisztenciális félelmekkel kezdeni, de kellő felkészítéssel, bevezetéssel lehet egy több alkalomból álló csoportmunka fő témája.

Semmi

Különös könyvében Janne Teller (2017) a létezés értelmének nyomasztó súlyát és a válaszok sokféleségét járja körbe. Némileg befejezetlenül – ami kifejezetten szerencsés, mert befejezetlenségével ideális olvasmány lett a történetalapú foglalkozás számára.

A „Semmi” című kisregény 2000-ben jelent meg Dániában. A hazai olvasók és szakemberek figyelmét rögtön felkeltette, hogy Teller műve előbb betiltott botránykönyv lett, aztán a dán Kulturális Minisztérium Gyermekkönyv-díjának nyertese, majd kötelező olvasmány. Azt gondolom, hogy több „izmus” kulturális fölényre való törekvését elszenvedve a magyar kultúra kifejezetten érzékeny az efféle sorsokra, a betiltott gyümölcseről legalábbis feltételezhetjük, hogy erőteljes, a szemeket eltakaró, füleket befogó hatalmat irritáló értékeket rejthet. Visszatérve a Semmi-re; a több nyelvre lefordított, nemzetközi díjak sorát elnyerő történet valójában ifjúsági regénynek álcázott, egzisztencialista kérdésekkel foglalkozó, hűvös pszichothriller. Komolyan kell venni a figyelmeztetést: „Olvasása kiskorúaknak csak szülői felügyelet mellett ajánlott”. És ha még ez sem elég kecsegtető, akkor megemlíteném, hogy előszeretettel titulálják a *modern Legyek urának*.



3. ábra. A *Semmi* magyar kiadásának címlapja

A történet – amelyről nem szeretnék részleteket elárulni⁵ – két szereplő körül forog. Az egyik pont Pierre Anthon, aki egy nap sajátos választ talál a nagy egzisztencialista kérdésre, és ez a válasz felforgatja mindazok életét, akik a fiúhoz kapcsolódtak.

„Pierre Anthon aznap hagyta ott az iskolát, amikor rájött, hogy semmit sem érdemes csinálni, ha egyszer amúgy sincs értelme semminek.

Mi, többiek maradtunk.

Bár a tanárok igyekeztek gyorsan eltüntetni a nyomát - az osztályteremből és a fejünkből egyaránt -, valami azért mégis megmaradt bennünk Pierre Anthonból. Talán ezért történt később minden úgy, ahogy.”

A másik pont Ágnes, a történet narrátora. Janne Teller tudatosan választotta azt a technikát, hogy a narrátor mindvégig objektív és szenttelen marad, miközben a történések egyre brutálisabbak, mert ezáltal férkőzik be maga az olvasó a műbe. A semleges hang mindenkit behálóz... és az ember egyszer csak azt veszi észre, hogy már nem olvassa a történetet, hanem benne van.

⁵ Természetesen a könyvet korábban már megismerő olvasók előnyben vannak a cikk következő szakaszának megértése terén, hiszen nem csak azt tudják, amit most olvasnak, hanem azt is tudják, amit Janne Teller leírt, és azt is, hogy személyesen nekik miféle élményt jelentett ez a történet, mit mozdított meg bennük, milyen érzések jelentek meg... és mire jutott magában ezeket illetően. A többiek pedig, ha rám hallgatnak, most elolvashatják ezt a könyvet, és csak utána folytatják a cikket.

„Mindenki azt várta tőlünk, hogy vigyük valamire az életben.

Valamire vinni pedig azt jelentette, hogy lesz belőlünk valaki, de ezt senki sem mondta ki hangosan. Halkan se. Egyszerűen a levegőben vagy az iskola kerítésén lógott, beköltözött a kispárnákba vagy a plüssállatokba, melyeket, miután kiszolgáltak, igazságtalanul a padlásra vagy a pincébe száműztünk porfogónak. Eddig nem tudtam, hogy így van ez. Pierre Anthon vigyorgó ajtaja döbrentett rá. Az eszemmel még mindig nem fogtam fel, de mégis tudtam, hogy ez az igazság.

Megijedtem. Félttem Pierre Anthontól.

Félelem. Még több félelem. Annál is több félelem.”

Pierre Anthon már nem kérdezi, hogy mivégre az élet. Ő már könyv nyitómondatától kezdve tagadja az élet értelmét.

„Semminek sincs értelme, ezt régóta tudom. Ezért semmit sem érdemes csinálni. Erre most jöttem rá.”

Az élet értelmének tagadását a könyvbéli gyerekek számára abszolút érthető nyelven teszi.

„Pierre Anthon azért hagyta ott az iskolát, hogy a szilvafa tetején üldögéljen, és éretlen szilvával dobálózzon. Némelyik eltalált minket. Na nem mintha Pierre Anthon direkt ránk célzott volna. Ez szerinte amúgy se érte meg a fáradságot, ahogy mondta. Csak véletlenül fordult elő, néha-néha. És kiabált is utánunk mindenfélét.

– Minden mindegy! – harsogta egyik nap. – Mert minden csak azért kezdődik el, hogy egyszer véget érjen. Születésetek pillanatában haldokolni kezdtek. És így van ez mindennel.

– A Föld négy milliárd-hatszáz millió éves, de ti legfeljebb csak százévesek lesztek! – szolt utánunk egy másik nap. – Az a pár év nem éri meg a fáradságot. Minden egy nagy színjáték, és csak arra megy ki az egész, hogy úgy csináljunk, „mintha”, és hogy épp ebben a „mintha”-ban legyünk a legjobbak.”

Pierre Anthon rettenetesen irritáló... és az, amit tesz, amit mond, túlságosan félelmetes, hogy szó nélkül lehessen hagyni. Hiszen, ha még a kispárnákba és plüssállatokba is beköltözött a kimondatlan elvárás, hogy vinni kell valamire, és ezért erőfeszítéseket kell tenni, akkor Pierre Anthon miféle életet él? Milyen példát mutat, csábítót vagy riasztót? Nincs jó válasz, a hasadás egyértelmű: ha Pierre Anthon fán csücsülő, könnyed élete az Igaz, akkor teljesen hiábavaló az a rengeteg munka, amit a tanulásba, jógyerekségekbe fektetnek, ha viszont az életnek van értelme, akkor először is tudni kéne, hogy mi az, másodsorban pedig vissza kellene téríteni Pierre Anthont a helyes útra, ne mérgezze tovább a közösséget. Ezért a szereplők eldöntik, hogy bebizonyítják, igenis van értelme annak, amit csinálnak, igenis vannak értékes dolgok az életben, van miért dolgozni, küzdeni. Ez a bizonyítási vágy lesz a történet vezérfonala. Egy olyan történeté, amely baljós felütését követően eleinte ártalmatlannak tűnik, de aztán előbújnak a szereplők – és az olvasó – sötét szorongásai, amelyek egy kifejezetten erőteljes fináléhoz vezetnek mindenkit, szereplőt és olvasót egyaránt. Azt gondolom, a szorongás

sötétsége, és az ennek való kiszolgáltatottság az, ami miatt kezdetben betiltották a regényt – a gyermekolvasókat féltették, nyilván, vagy a szülők és tanárok nyugalma –, és pontosan emiatt lett utóbb ajánlott, illetve kötelező olvasmány Dániában. A szorongás elől ugyanis nem lehet a paplan alá bújni.

A gyermekirodalomban a sötétség nem előzmények nélkül való – gondoljunk csak a Grimm testvérek mesegyűjteményére (lehetőleg ne valamelyik Disney-változatra). De példaként említhetjük a hazai kötelező olvasmányok kiemelkedő darabját, a Pál utcai fiúkat, amely nagyon finom eszközökkel ugyancsak a gyermeki kegyetlenséget ábrázolja.

Nem kell megijedni (a) Semmitől sem.

Egy történetalapú foglalkozáson a következő kérdések mentén dolgozunk a résztvevőkkel:

- Hogyan biztosít a Semmi hozzáférés az „érzelmek tavához”⁶?
- Konkrétan a Semmi milyen érzelmeket ébresztett benned? Mi az, amit a könyvben leírtakkal kapcsolatban érzel? És vajon ebből mi a saját (egzisztenciális) félelmed?
- Segíti-e az irodalom/művészet a dolgok működésének megértését? És ha igen, nem torzít? Végülis ez csak fikció...
- Segíti-e az irodalom/művészet a dolgok megjavítását? Hogyan?

A kérdések nem feltétlenül hangzanak el ebben a formában. Ez az, aminek végső soron ki kellene derülnie egy, a korosztályhoz, nyelvezethez, műveltséghez és iskolázottsághoz illeszkedő beszélgetés során, ha Janne Teller ötletei nyomán haladunk a Semmi feldolgozásában. Más célok, más témák más kérdéseket hordoznak magukban.

A legutóbbi csoportban⁷ kibontakozó beszélgetés lehetőséget adott egyeseknek arra, hogy elmondják, őket mennyire taszította a könyvben leírt erőszak, és annak az eszkalációja. Nem szerették ezt a történetet, rosszul esett az olvasás. Ha előre nem tisztáztuk volna, hogy erről fogunk beszélgetni, végig sem olvasták volna. A rossz élménynek és a negatív érzelmeknek a megosztása alkalmat adott a csoportnak arra, hogy megerősítse ezekben a tagokban azt, hogy az érzéseik jogosak, a vágyuk, hogy ne terhelődjenek meg szörnyűségekkel, szintén, és semmi baj nincs azzal, ha valaki becsukja a könyvet anélkül, hogy a végére jutna... emellett felvetődött a kérdés, hogy amikor az erőszak nem a könyvben, hanem egy konkrét családban, az iskolában vagy a társadalomban harapódzik el, akkor vajon megtehetjük-e, hogy önvédelemből becsukjuk a szemünket, akár egy könyvet. Ha megtesszük, az hová vezet?

Mások arról beszéltek, hogy a történetet egyszerre érezték felkavarónak, de megnyugtatónak is. Felkavaró, mert szörnyű dolgokba pillantottak bele olvasás közben, ugyanakkor megnyugodtak attól, hogy lehet ilyen szörnyűségekről beszélni, hiszen Janne Teller is megtette. Ki *lehet* mondani fájdalmas dolgokat. Ki *kell* mondani fájdalmas dolgokat. És itt is felbukkant egy kérdés, szinte a semmiből⁸: a gyerekeknek mit kellett volna kimondaniuk? Mert míg az

⁶ Ezt a kifejezést Janne Teller használja, amikor arról beszél, hogy mi szükség van az irodalomra, és miért éppen ilyen történeteket ír.

⁷ Akik felé őszinte hálám szeretném kifejezni játékosságuk, őszinteségük és bátorságuk miatt, amelyből rendkívül sokat merítettem, amíg ezen a tanulmányon morfondíroztam. Kedves Wilber Csoport, köszönöm szépen!

⁸ Tulajdonképpen tényleg a Semmiből.

íróigencsak beszédesen tolja az olvasó elé a nehezebbnél nehezebb témákat, addig a regény szereplői sokat beszélnek ugyan, de sok fontos dolgot nem mondanak ki, és még csak nincs is a közelben senki, aki értő fülekkel meghallgathatná, ha valaki megpróbálna vele. Hogyan beszéljünk, tették fel a csoport résztvevői a kérdést, és hogyan hallgassunk meg másokat? Hogyan halljuk meg azokat a szavakat is, amiket senkinek sincs bátorsága kimondani?

Megint mások a történet szerkezetét és az írói eszköztárat elemezték nagy élvezettel. Gondolhatnánk, hogy ez egy történetalapú foglalkozás során nem annyira helyénvaló, hiszen nem irodalomórán ülünk. Csakhogy az a csoporttag, aki a legmélyebben feltárta az írás szövetét, ezzel az eltávolodás lehetőségét adta meg azoknak, akiknek fájdalmas volt a történetbe való bevonódás, és a ráismerés élményével ajándékozta meg azokat, akik elmerültek a mondanivalók és a szereplők által figyelmen kívül hagyott morális jelzőtáblák sűrűjében.

Ezeken a primer feldolgozási aktusokon keresztül lépett lassanként tovább a csoport a nagy egzisztenciális kérdésekhez – és félelmekhez –, elszakadva immár a Semmi történetétől, Pierre Anthontól, Ágnestől és a többiektől. Ez volt az a munka, amelynek során a felkavarodott érzelmek leülepedtek, és bekövetkezett egy egzisztenciális perspektíva-váltás, amelyhez Janne Teller egyik interjújában elhangzott gondolat adott támpontot: a helyes életfeladat egy olyan rendszer teremtése, amelyben a küzdelem azért zajlik, hogy a legjobbat hozd ki magadból, és nem azért, hogy a legjobb légy mindenki más felett. Az „olvasói tehetetlenség”, amelyről Teller narratív technikája gondoskodott Ágnes karakterén keresztül, „itt és most” aktív és potens feldolgozásba fordult át.

Az olvasó kézbe vette a saját sorsát.

És ekkor kap értelmet a történet befejezetlensége, amelyre korábban utaltam, amely valójában nem befejezetlenség, csak lezáratlanság. Azt hiszen, nem véletlenül: a szerző tudatosan az olvasóra bízta a lezárást, amely egyben feldolgozás is lesz. Ehhez a lezáráshoz ad kitűnő terepet a csoportos beszélgetés, vagy egyáltalán a beszélgetés – mindenképpen felkínálkozik, mint egy a csendes, magányos történetfeldolgozáshoz képest valami sokkal kecsegtetőbb folyamat.

„...nagyon különböző, mikor elég érett egy fiatal ahhoz, hogy elolvasson egy ilyen könyvet. Én sem gondolom, hogy jó, ha az iskolákban túl korán olvastatják a könyveimet. Nem ugyanabban az időben áll készen minden gyerek a befogadásra. Jó, ha együtt olvasnak egy osztállyal, vagy egy szülő magyaráz el nekik dolgokat, megbeszélnek a felvetődő problémákat, mert az „erőszak” valóban provokatív, de nem öncélú a szövegben. Amikor egymás között dolgozzák fel a történeteket, más megvilágításba kerülnek dolgok. Gyakran hallom, hogy egy fiatal ösztönösen is tudja, hogy az élet nemhogy értelmetlen, hanem épp az ellenkezője, és inkább a felnőttek azok, akik ezt a következtetést vonják le a Semmi olvasásakor. Számomra ez egy reménytelen könyv és remélem, a fiatalok is látják benne ugyanezt.” (Janne Teller, [http2.](http://2))

Végezetül

Miért éppen a szociális munka jutott az eszembe, amikor ezt a történetekről szóló történetet írtam? Minden bizonnyal azért, mert életemnek abban a szakaszában, amikor a katedrát és a kutatói eszközöket felcseréltem a terepmunkára, igen gyakran hallottam, hogy a szociális

munkások mennyire eszköztelennek érzik magukat az ilyen vagy olyan problémákkal szemben. Pontosítanom kell: a legtöbb esetben magam is úgy láttam, hogy mindazon problémák, amelyek megoldását a szociális munkásokra dedikálták, a magyar intézményrendszer működésének mindenféle korlátai között valóban nem megoldhatók, legjobb esetben is csak konzerválhatók, és nem csak a szakmát nyomorító, általános pénz-, idő-, energia-, és az esetenkénti tudáshiányok miatt, hanem a problémák összetettsége és természete miatt is, amely magasan a szociális munkás horizontja fölé magasodó társadalmi alrendszerek és nagyrendszerek strukturális diszfunkcióiból fakadnak. Ezen strukturális hibák, rossz működések kijavítására azonban a szociális munkások nem kaptak felhatalmazást... talán még arra sem, hogy kritikát fogalmazzanak meg.

Ekkor, a magam szorongását csillapítandó, a könyvekhez fordultam. A korábban már tanított, de új szemmel újraolvasott szakmai könyvek és a rengeteg új szakkönyv mellé tudatosan irodalmi alkotásokat is válogattam. Azon túl, hogy a spontán öngyógyító folyamat azonnal beindult, és elmúlt a kellemetlen szorongásom, mint a segítő beszélgetést megtámogató eszközt kezdtem használni ezeket a történeteket. Munkatársakkal folytatott nehéz beszélgetések? Volt rá regényem, novellám. Egyéni beszélgetés válófélben lévő szülőkkel, ezek gyerekeivel? Egész listát tudtunk végigolvasni. A kimondatlan szavaktól szenvedő gyerekek – különösen a bántalmazott gyerekek – esetében egyes történetek a szemem előtt csináltak csodát. Később, visszatérve a felsőoktatásba, a segítő beszélgetést professzióként már nem műveltem tovább, de nem hagytam magam mögött a történetalapú foglalkozást, amelyet projektek gyerekcsoportjainak társasjáték-foglalkozásai közé keverve, ha csak ritkán is, de máig művelek. Ehhez nem is akarok már többet hozzátenni.

Olvass, beszéljess!

Irodalomjegyzék

1. Béres J., Csorba-Simon E. (2013): Fejlesztő biblioterápia fiatalokú fogvatartottakkal. *Könyvtári Figyelő – Könyvtár- és információtudományi szakfolyóirat*, 2013/2. P. 251–268.
2. Brown, P. (2018): Helping children to take control of their emotions. *Eye – Early Years Educator* Volume 20, Issue 8, p. 35–37. DOI: 10.12968/eyed.2018.20.8.35
3. Chatterjee, H. J., Camic, P. M., Lockyer, B., Thomson, L. J. M. (2017): Non-clinical community interventions: a systematised review of social prescribing schemes. *Arts & Health - An International Journal for Research, Policy and Practice*, Volume 10, Issue 2, P. 97-123. <https://doi.org/10.1080/17533015.2017.1334002>
4. Dunn, P. M. (2006): Aristotle (384–322 bc): philosopher and scientist of ancient Greece. *Archives of disease in childhood. Fetal and neonatal edition*, 91(1), F75–77. DOI: 10.1136/adc.2005.074534
5. Gottlieb, G. (1997): *Synthesizing Nature-nurture: Prenatal Roots of Instinctive Behavior*. Imprint Psychology Press, New York. DOI : <https://doi.org/10.4324/9781315805788>
6. Johansen, T. K. (2012): *The Powers of Aristotle's Soul*. Oxford Aristotle Studies Series, Oxford.

7. Kátainé Koós I. (2006): Önzetlen dajkanyelv – ösztönös nyelvészajátítás? A csecsemő-anya kommunikációs interakció néhány dajkanyelvi/anyai sajátossága a magyar kultúrában. Ph.D. értekezés. PTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola, Pécs.
8. Lee, R. (1979) *The !Kung San: Men, Women, and Work, in a Foraging Society*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
9. Lewis, D. (2009), *How Reading Can Reduce Stress*. Galaxy Stress Research, Mindlab International, Sussex University.
10. Lindahl, C. (2012): Legends of Hurricane Katrina: The Right to Be Wrong, Survivor-to-Survivor Storytelling, and Healing. *The Journal of American Folklore*, Vol. 125, No. 496 (Spring 2012), pp. 139-176. DOI: 10.5406/jamerfolk.125.496.0139
11. Lutz, C. E. (1978): The Oldest Library Motto: $\psi\chi\eta\sigma$ $\lambda\alpha\tau\epsilon\iota\omicron\upsilon\sigma$. *The Library Quarterly: Information, Community, Policy* Vol. 48, No. 1 (Jan., 1978), pp. 36-39.
12. Newall, V. (1986): Mondj nekünk egy történetet. In: Cherfas, J., Lewin, R. [szerk]: *Nem csak munkával él az ember. A nem létfontosságú tevékenységek*. Gondolat, Budapest. 201-215.
13. Teller J. (2017): *Semmi*. Scolar, Budapest.

14. http1. - Biblioterápiával a drogfüggőség ellen – Interjú egy pszichiáterrel. Life.hu <https://www.life.hu/drlife/20170926-biblioterapiaval-a-drofguggoseg-ellen-interju-addiktologus-pszichiater-addikcio-kabitoszer.html>
15. http2. - Képzelet és valóság között. Interjú Janne Tellerrrel. <https://www.prae.hu/article/9192-janne-teller-kepzelet-es-valosag-kozott/>