



Valkó Lili

A CSAKIT csoportanalitikus szemináriumának világa

Bevezetés

A csoportanalízis irodalmán belül a képzésre vonatkozóan jellemzően a sajátélmény csoportról vagy az egész képzési rendszerről született több írás, a szemináriumokra kevesebb a reflexió. Az egész képzési rendszeren belül azonban a szeminárium is egy csatornája annak, hogy a képzők és a képzést végző intézmény hogyan viszonyul a képzésben lévőkhez, mit kíván átadni, mire szocializálja a képzésben lévőket. Nitzgen (1999) a képzési rendszer paradox voltát emeli ki: miközben a képzés célja az, hogy az idealizáló áttétel a képzők felé megszűnjön, addig az intézmény célja az, hogy azt fenntartsa. Dalal (2015) kritizálja, hogy az elméleti oktatás infantilizálhatja a képzésben lévőket, ha valamihez köti azt a „jogot”, hogy kritizálni lehessen az oktatott elméleteket, ha a képzésben lévőknek csak az a feladatuk, hogy befogadják, feldolgozzák a kiadott szövegeket, s nincs lehetőségük velük érdemben vitázni. Azok, akik képződésük során konzervatív és tekintélyelvű hozzáállást tapasztaltak, maguk is így fognak viszonyulni pácienseikhez és kollégáikhoz (Dalal, 2015).

A csoportanalitikus képzés fel kell, hogy készítse a leendő csoportanalitikusokat, hogy készen álljanak elfogadni azt a tényt, hogy a tudásuk sosem lehet végleges, folyamatosan dolgozniuk kell magukon a csoportjaikban is úgy, hogy az közben nem megy a csoport rovására (Foulkes, 1986). Barnes, Ernst és Hyde (1999) szerint a csoportvezetéshez szükséges tudás első felét (mint a keretek, szerepek, alapvető működés) viszonylag könnyen el lehet sajátítani, míg a másik felének (hogy minden egyes csoporthoz, mint új csoporthoz viszonyuljon a vezető, s hogy kezelje a folyamatos illúzióvesztést) a megszerzéséhez egy egész élet szükséges.

A teljesség elérését nehezíti az is, hogy nem rendelkezünk átfogó elméletrendszerrel (Szőnyi, 2019), az elméletcsokrok ugyan kapcsolatban vannak egymással, de hogy melyik helyzetben éppen melyiket alkalmazza tudatosan vagy implicit módon a csoportvezető, az a karakterén és az aktuális helyzet értelmezésén is múlik.

Előzmények

A CSAKIT (Csoportanalitikus és Kiképző Társaság) 1990-ben indult, akkor még Csoportanalitikus Kiképző Társaság volt a neve “és” nélkül. Angol mintára a szervezet kifejezetten képzésre szerveződött. az elképzelés az volt, hogy a Magyar Csoportpszichoterápiás Egyesület (MACSOPE) biztosítja a csoportozók szakmai életterét. A képzés blokkos formában indult, eleinte évente négy háromnapos alkalommal, ahol a sajátélmény csoportok és a szemináriumok váltották egymást, valamint egy nagycsoport és egy előadás egészítette ki a két napot. A blokkos jelleg magával hozza a szerepek (szemináriumi tag, csoporttag, nagycsoporttag, közös szeminárium vagy speciális szeminárium résztvevő, szünetben kolléga) folyamatos változását, ami nehézséget is jelent, azonban lehetőség is mind a rendszerben való gondolkodás elsajátítására, mind a csoportvezetői szerepkörhöz tartozó különböző funkciók gyakorlására, miközben a terápiás rezsim jellegzetességeivel is megismerteti a képzésben lévőt (Szőnyi, 2019).

A szemináriumi csoportok kezdetben hagyományos referálás módon zajlottak. Az évek során összeállt tematika mentén minden alkalommal kiosztásra került, hogy ki melyik irodalmat dolgozza fel és milyen sorrendben osztja meg a gondolatait a társaival, majd a közös diszkusszióra, tapasztalatokkal való összevetésre került sor. Még az aktív szeminárium kialakulása előtt történtek elmozdulások ettől a klasszikus feldolgozási módtól. A közös hagyományos frontális előadások helyét egyre inkább átvették az interaktívabb közös szemináriumok, ahol például közös filmrészlet nézést, a *Pszichoterápia* folyóiratban megjelenő etikai eset kiscsoportos megbeszélését, vagy egy esettanulmány részlet bemutatását követte több évfolyammal közös plenáris feldolgozás. A szemináriumi csoportok is színeesebbé váltak, ami sokszor véletlen helyzethez való alkalmazkodásnak volt köszönhető. Például az egyik csoporttag azért nem tudott részt venni a szemináriumon, mert éppen *városi csoportot* (egy több évig tartó, hétvégi, önkéntes munkával fenntartott társadalmi önismeretet fejlesztő csoport) vezetett. Ahelyett, hogy ezt hiányzásnak vették volna, a szeminárium úgy döntött, hogy elmegy erre a csoportra, majd utána közösen feldolgozzák a tapasztaltakat. Egy másik alkalommal a *Salemi boszorkányok* című könyvet dolgozták fel csoportanalitikus szempontok alapján, majd a MACSOPE konferenciáján nyílt szemináriumon folytatódott az értelmező munka. Bár a szemináriumok referátumokra alapuló működése még megmaradt, megjelent a gyakorlat felé a hangsúlyeltolódás a szemléletben

Mindezek ellenére a képzés iránt csökkent az érdeklődés. Előfordult, hogy évekig nem indult új képzőcsoport, majd egy kis csoportnyi képzésben lévő tartotta életben a képzést. A kritikus állapot után a szervezet megújult, megújult a vezetőség, több tagja lett a Tanulmányi Bizottságnak, s a Pszichoterápiás Hétvégek növekvő látogatottságának is köszönhetően a képzés népszerűsége robbanásszerűen emelkedni kezdett. Aktív előkészítő munkát követően megalakult a CSAKIT Iskola. A képzés részleteit a kiképzők közös gondolkodására alapozva egy önálló munkacsoport dolgozta ki a CSAKIT elnöksége (akkor még vezetőség néven) ezt tevékenyen támogatta. A képzés differenciálódott, az egyéni képzési utakra rugalmasan

alkalmazható kreditrendszer került kialakításra. Ebben már az elméleti tudás mellett a gyakorlati készségek elsajátítása is helyet kapott, és a kiképzők-képzésben lévők közötti távolságot hangsúlyozó, rigidebb képzési rendszert felváltotta egy a képződőkkel partneri viszonyra alapuló, egyéni utakat segítő, rugalmas képzési rezsim. A képzésbe lépés előtt és a képzés során igény szerint, de legalább háromszor megtörténő kétszemélyes *képzéstervezési interjúk* segítik, hogy a képző stáb tisztában legyen azzal, hogy ki milyen motivációval lépett be a képzésbe, ki hol tart a saját folyamatában, menet közben mi okozhat elbizonytalanodást, miben van szüksége támogatásra, hogyan lehet elköteleződését megsegíteni vagy éppen a képzés elengedésének tudatos átgondolásához szempontokat adni.

Az Iskola megalakulásával és a kreditrendszer bevezetésével újjáéledt a csoportanalízis. Évről évre nő azoknak a kollégáknak a száma, akiknek lehetőségük van kipróbálni a módszert a *Pszichoterápiás Hétvégeken*, egyre több csoportanalitikus csoport indult páciensek, kliensek számára és osztályos közegben is értékkel vált a képzett csoportvezetők munkája. Ennek köszönhetően a lelki segítők közül is egyre többen érdeklődnek a képzés iránt. Mivel egyre többen jelentkeztek a képzésbe, párhuzamosan több csoport tudott elindulni. A régi rendszer kiképzői közül sokan már nem szívesen vállalják a nagy terheléssel járó blokkos hétvégeken való részvételt, új kiképzők, szakmai korukat tekintve fiatal kiképző-jelöltek és demonstrátorok csatlakoztak a képzés működtetéséhez. Ez is csökkentette a képzők és a képzésben lévők közötti távolságot, és kedvezett egy közös gondolkodásra inspiráló légkör kialakulásának. A képzés és a fellendülő egyesületi élet egymást erősítették, és a CSAKIT társadalmasodásának (Terenyi, Horváth és Valkó, 2025) két színterévé váltak.

Képzési rendszer

A CSAKIT képzési rendszere az European Group Analytic Training Institutes Network (EGATIN) standardjaival (Essential Training Standards in Group-Analytic Psychotherapy, 2017) összhangban jött létre, a folyamat hossza, az óraszámok, felépítés, gyakoriság tekintetében is. A képzés három lábon áll: sajátélmény, szeminárium és szupervízió. A CSAKIT-ban a szeminárium mindig a blokkos rendszeren belül működik. A képzési blokkban működik sajátélmény csoport is, de ezteljesíthető a blokkos képzésen kívül is bármelyik csoportanalitikus kiképző által vezetett, jellemzően heti rendszerességgű, folyamatos csoportban is. A szupervíziós csoportok a blokkos rendszeren kívül, de ahhoz szorosan kapcsolódva szerveződnek. A különböző képzési részekben a képzésben lévők különböző kiképzőkkel találkoznak, az egyéni különbségek élményszerű megtapasztalása hozzájárul ahhoz, hogy a képződő kollégák meg tudják találni a saját hangjukat.

A kiképzők szerencsés esetben váltogatják a képzésben betöltött szerepeiket (sajátélmény csoportvezető, szupervíziós csoportvezető, szemináriumvezető). A különböző csoportok vezetése különböző hozzáállást igényel. A sajátélmény csoport vezetésénél a kiképző a képzési célt is szem előtt tartja, de terápiás felelőssége is van,

tehát terapeutai attitűddel van jelen. A szupervíziós csoport esetében a kiképzőnek a minőségbiztosítás, gyakorlati tudás elsajátításában van felelőssége. A szemináriumi csoportok vezetése a szemináriumvezetőktől összetett viszonyulást igényel. Miközben modellálják is a csoportvezetői szerepet, feladatuk, hogy a képzésben lévők ráataláljanak a saját csoportvezetői hangjukra, Ellen kell állniuk a kísértésnek, hogy „gyorsétermi shortcut” megoldásokat nyújtsanak a felmerülő kérdésekre, feladatuk inkább az, hogy a csoporttöbbletre támaszkodva megsegítsék a szemináriumi csoportot saját lehetséges válaszaik megtalálásában. Emellett a szemináriumvezetők felelőssége nyomon kísérni a szakmai fejlődést, beleértve az elméleti felkészültséget is. Kihívást jelent a szemináriumvezetőknek az, hogy ezt nem egy elváró, szadisztikus módon közvetítsék, elég teret biztosítva minden résztvevőnek ahhoz, hogy megtalálja a saját viszonyulását az olvasottakhoz, azok ne követendő Bibliát, hanem szabadon felhasználható erőforrást jelentsenek számukra. A képzésben lévők egyszerre találkoznak azzal a kihívással, hogy megtalálják saját útjukat csoportvezetőként és közben megtapasztalják és érzékeljék a csoportban levés hatásait.

Aktív szemináriumi munkamód

Az alábbiakban az *aktív szemináriumi munkamód* elképzelését Horváth Klára (2019) írása alapján fogom bemutatni. Az aktív szemináriumi munka egyszerre jelentette az addigi fejlődési ív folytatását és egyszerre volt válasz az aktuális helyzetre. Az újjászületés egy adott pontján három sajátélmény csoport mellett négy szemináriumi csoportnak kellett helyet találni a háromszobás székházban. Mivel a négyből három szeminárium fél éven belül kezdett kisebb-nagyobb eltolásokkal, és a három szemináriumvezető (Horváth Klára, Görbe Katalin, Sarungi Emőke) rendelkezett tapasztalatokkal a csoportanalitikus munkában és az oktatásban is, de a CSAKIT szemináriumvezetését frissen kezdték, szükség volt az összehangolódásra. Így született az „óriás” szeminárium, ahol valójában a három szemináriumi csoport és a három említett szemináriumvezető közösen dolgozott.

Az előzményekhez hasonlóan a képzésben lévők kaptak egy irodalomlistát. Azt azonban ők osztották el maguk között, a tanulmányokat vállalók nem referálták azokat, hanem „gazdájává” váltak az adott szövegnek, vagyis feladatuk az elolvasás, előemésztés, a közös gondolkodás facilitálása és a mondanivaló képviselése volt. A szeminárium a fő téma egy-egy részletét tárgyalja. A megadott irodalom szándékoltan redundáns, több oldalról tárgyalja ugyanazt a kérdéskört. Így lehetővé válik a különböző nézőpontok, dilemmák egymás mellett való megjelenítése, mélyítése, saját tapasztalatokkal való kiegészítése. Az adott témán belül lehet rendszerezetten végigmenni (például a keretek esetében idő, helyszín), a szemináriumvezetők hozhatnak konkrét kérdéseket, de hagyhatják, hogy a résztvevők asszociációi mentén induljon a közös beszélgetés, például valamelyik irodalom logikája szerint. Így esetlegessé válik, hogy mikor mi lesz hangsúlyosabb a megbeszélés során, s mi az, ami háttérbe szorul.

Ez a munkamód sokkal nagyobb aktivitást, erőfeszítést igényel a résztvevőktől. Nem elég csupán kijegyzetelni a szöveget és felkészülni az előadásra, hanem olyan szinten kell ismerni a szöveg tartalmát, hogy azt bármilyen helyzetben lehessen alkalmazni. Ez érettebb, kompetensebb, kollegiálisabb hozzáállást igényel, ami a strukturált kiselőadás-sorozatokhoz képest jobban hasonlít a csoportvezetői munkamódhoz. E mentén a blokkos képzés dinamikája is felületet kap, ahol a regresszívebb fázisokban előtérbe kerül az a dependencia- és idealizációs igény, hogy valaki tudja és ossza meg a szakmai tartalmakat, s mivel kevésbé strukturált a szeminárium, ezért ezekre könnyebb reflektálni is. A szemináriumvezetők részéről mindez nagyobb erőfeszítést igényel; folyamatosan monitorozni kell, mi került be, mi maradt ki, a beszélgetést szabályozni kell, amikor átengedné a helyet a sajátélmény csoportból hozott dinamikáknak vagy annak az igénynek, hogy a szeminárium esetcsoportként vagy szupervíziós felületként funkcionáljon.

Amikor például a szeminárium csoport a nagycsoport, társadalmi folyamatok témájával foglalkozik, akkor a mindenki által elolvasott kötelező irodalom mellett minden képzésben lévőknek van egy olyan tanulmánya, amiért ő felel, hogy belekerül-e a közös beszélgetésbe. Ezek lehetnek nagycsoporthoz szorosabban fűződő írások (pl. konkrét nagycsoportok leírása, osztályos nagycsoportok bemutatása) és társszaktárak (szociológiai, filozófia) felhasználható gondolatai. A megbeszélés során mindenki a saját írását képviseli, miközben nem csak annak képviselőjeként lehet megszólalni, hanem a kérdéses témákról (pl. a csoportvezető szerepe a nagycsoporton vagy a társadalmi folyamatok értékelése csoportanalitikus nézőpontból) közös ötletelés zajlik.

További differenciálódás

Ahogy következő évfolyamok indultak, az óriás szeminárium összehangolódási biztonsága után megjelent a lehetőség a differenciálódásra, immár külön szemináriumok indultak saját jellegzetességekkel. Bár még előfordult, hogy tervezetten vagy életesemények következtében valaki az órákon fizikailag egyedül, de tervezésben teammunkára alapozva vezetett szeminárium csoportot, jellemzővé vált a közös szemináriumvezetés, eleinte két kiképző vagy egy kiképző és egy kiképző jelölt, majd tipikusan egy kiképző-egy demonstrátor felállással. Az új stábtagnak új megközelítéseket, hozzáállásokat, szempontokat hoztak a szemináriumba. A páros vezetés termékeny közeget nyújtott a közös ötletelésnek, új technikák kísérletezésének is.

A Covid világjárvány hatására a szemináriumok is az online térbe tevődtek át. Ez növelte az igényt a strukturálásra, megkönnyítve a figyelem fókuszálását. Olyan gyakorlatok fejlődtek ki, amik aztán a jelenléti oktatásra való visszatérésben is megmaradtak.

A szemináriumokon fontossá vált, hogy a résztvevők a csoportvezetést is megtapasztalják. Ez több módon is bekerült a szemináriumok világába, de a *szituációs gyakorlatok* váltak a legtipikusabbá. Azonban számos másfajta gyakorlattípus is rendre vissza-visszatér. Gyakori, hogy valamilyen módon közösen gondolkodunk egy

csoportról, például egy csoportleírás alapján vagy egy filmrészlet közös feldolgozásával. Előfordul, hogy olyan feladatot kaptak a képzésben lévők, hogy a saját vagy saját vágyott/tervezett csoportjaikról beszéljessenek valamilyen kérdés vagy téma mentén kiscsoportokban. Ez lehetővé teszi, hogy a képzésben lévő pozíciójából a szakértőkolléga pozíciójába lehessen mozdulni, miközben a csoportok sokszínűségéről is benyomást szereznek.

A szemináriumokon közös alkotásra is van lehetőség. Ez lehet valamilyen pragmatikus végtermék (például egy csoportthirdetés), de született rap szöveg is, amit később is sokáig emlegettek. A szervezett viták során meg tapasztalható, hogy el lehet foglalni szélsőségesebb álláspontokat akkor is, amikor kényelmesebb lenne az elfogadó, innen nézem, onnan nézem alapállás (például abban a kérdésben, hogy van-e helye online fázisnak a csoportanalitikus képzésben).

Ahogy egyre több gyakorlat kapott helyet a szemináriumi órákon, az elméleti feldolgozás is strukturálódott. Egy kezdő szemináriumi csoport elején két, hiányzó óraszámukat pótló végzős hallgató hozott egy gyakorlatot, amely aztán tovább fejlődve végigkísérte a négy évet. A csoportok megfigyelőkre és megbeszélőkre válnak szét. A megbeszélők között valaki vállalja a csoportvezetést és van, aki jegyzetel. Előfordul, hogy egy adott kérdés mentén dolgozzák fel a szemináriumi tagok az olvasott irodalmat. Néhány példa: *Miért örülünk a destruktivitásnak? Hogyan lett nem foulkes-i a csoportanalízis? Hogyan lehet megtanítani valakinek, hogy hogyan vezessen nagycsoportot? Hogy ad teret a csoport a pszichotikus működésnek? Mit diagnosztizál egy csoportanalitikus pszichoterapeuta? Mit tesz láthatóvá, ha valaki elmegy a csoportanalitikus lassú nyílt csoportból?* A megfigyelők mindezt kiegészíthetik azzal, amiről úgy érzik, hogy kimarad a diskurzusból, s reflektálhatnak arra is, hogy milyen folyamatokat fedeztek fel. Bár az instrukcióban nem szerepelt, egyre megszokottabbá vált, hogy a megfigyelők nem csak az adott alkalom dinamikájára reflektáltak, hanem folyamatba helyezték a különböző blokkok elméleti feldolgozásait. Kezdetben a körben ülők görcsösen ragaszkodtak a szakirodalomhoz, akár szinte meg is feledkezve a feltett kérdésről, az idő során egyre inkább el tudott gondolkozni a csoport a feltett kérdéseken, s az irodalom is organikusabban került a helyére.

A kreditrendszerrel együtt kialakult az *önreflexiós csoport* is. A képzés első két évében és a második két évében is van egy-egy olyan alkalom, amikor a csoporttagok különböző szempontok mentén reflektálnak arra, hogy saját maguk és társaik hol tartanak a szakmai útjukon (például az elméleti felkészültség, csoportvezetői készségek és csoportanalitikus identitás dimenzióiban). Ez a hagyományos értékeléstől való függés helyett a folyamatos önreflexióra szocializálja a képzésben lévőket, valamint arra is előfeszíti őket, hogy a kollegiális, horizontális visszajelzéseknek ugyanolyan érvényességet tulajdonítsanak, mint a „felülről” érkező, vertikális jelzéseknek.

A szemináriumvezetők habitusuk, saját tapasztalataik alapján különböző szemináriumvezetési stílust alakítottak ki, amelyek hatottak is egymásra. Van olyan szemináriumi csoport, ahol változatos, gyorsan pörgő gyakorlatok teszik a blokkos, sűrű két napban a szemináriumokat gyorsan elrepülővé. Közös reflektálás alapján ez

valamennyire megfosztja a képzésben lévőket az elsajátítás bizonyos hasznos és gyümölcsöző gyötrelmeitől. Van olyan szemináriumi csoport, ahol az a gyakorlat alakult ki, hogy a pénteki napon van valamilyen gyakorlat, gyakran szituációs gyakorlat, ami kapcsolódik a tematikához. A szombati napon az elméleti feldolgozás zajlik, jelentősen építve az előző napi gyakorlatra is. Az aktivitást új terekbe emelte az a nagyobb méretű szemináriumi csoport, ahol kisebb munkacsoportok alakultak, akik a blokkok közötti időben közösen is készültek a blokkra. Egy másik szemináriumi csoport pedig maga alakította ki, hogy milyen működéssel dolgozná fel az elméleti anyagokat.

A szakirodalom elolvasása olyan visszatérő kérdés, amely gyakran a nagycsoportokon, sajátélmény csoportokon is teret talál magának. Attól fogva, hogy milyen szorongást okoz, ha valaki nem olvas el mindent, addig, hogy kritikákat fogalmaznak meg a kiválasztott olvasmányok kapcsán. A strukturált gyakorlatok megkönnyítik, hogy akkor is aktívan részt lehessen venni a szemináriumokon, ha valaki keveset olvasott, azonban ez nem mentesít attól a kérdéstől, hogy mit kell ahhoz elolvasni, behatóan ismerni, hogy valaki csoportanalitikusnak érezhesse magát.

Teammunka a szemináriumvezetésben

A blokkos forma magával hozza azt is, hogy egy tágabb rendszerben történik az ismeretátadás. Ez témája a sajátélményű kicsocsoportnak, azonban a szemináriumokra is hat. A CSAKIT Iskola megalakulásával fontossá vált az is, hogy a rendszerre tudjunk közösen reflektálni, ami magával hozta a stábmegbeszélések gazdagodását és különböző típusú stábmegbeszélések jöttek létre. A páros szemináriumvezetésekre való felkészüléshez a vezetőpárosok megbeszéléseket tartanak, és a blokkok közben, után is reflektálnak a történetekre. A blokkok mindkét napján van egy-egy stábmegbeszélés, ahol összevetjük, hogy melyik szemináriumi csoport milyen témával dolgozik, és a különböző témák hogyan jelenhetnek meg a nagycsoporton. Havonta egyszer online stábmegbeszélést tartunk, ahol a szervezési kérdéseken kívül nyomon követjük, hogy melyik szemináriumi csoport hol tart, milyen fontos állomásához közeledik (például önreflexiós csoport, képzéstervezési interjú). Évente egyszer pedig tanévzáró értekezletet tartunk. A nyári kétnapos alkalmakkor eredetileg csak a szemináriumvezetők gyűltek össze, azóta ez továbbfejlődött, és mindenki meg van hívva rá, aki valamilyen formában részt vesz a képzésben: nemcsak a sajátélményvezetők, de a szupervizorok is.

Ezek a megbeszélések teret adnak az aktuális szemináriumi csoportokra való reflexióra és a szemináriumvezetési kérdések fejlesztésére. Az aktuális szemináriumi csoportok tagjain egyenként végigmegyünk, egymás után meghallgatva a párhuzamos szeminárium csoportokat (jellemzően három-négy csoport), benyomást kapunk arról is, hogy melyik csoportnak mi a jellegzetessége vagy elakadása. A csoportanalitikussá válás folyamatában a szemináriumi tagok gyakran összehangolódnak abban is, hogyan viszonyulnak a csoportanalízishez, hol tartanak a saját identitásukban. Az erre való rálátásra azért is van szükség, mert a blokkos képzés elvégzéséhez képest a

csoportanalitikus képzettség megszerzése egy nagyobb ugrást igényel. A CSAKIT Iskola megalakulása előtt jellemző volt, hogy sokan végezték el a képzést, de csak kevesen indítottak saját csoportot, s a csoportot vezetők közül se mindenki vizsgázott le. Az Egyesület ügyel arra, hogy ez ne legyen akkora ugrás: minél több lehetőséget biztosít képzésben lévő vagy még nem levizsgázott szakembereknek, hogy csoportot vezessenek, a CSAKIT honlapján segítséget nyújt az egyre növekvő számú érdeklődő és a csoportok összekötésében. A képzés alatt szemináriumvezetőként is elérhető, könnyen megugorható távolságba pozicionáljuk a képzettség megszerzését, a gyakorlatba való átforgatást. A szemináriumvezetők feladata tehát nem csak az anyag „leadása”, hanem annak a monitorozása, hogy ki hol tart a csoportvezetővé, csoportanalitikussá válásban, van-e elakadása abban, hogy saját csoportot indítson vagy hogy levizsgázzon.

A szituációs gyakorlat

A szituációs gyakorlat egy a sokfajta lehetséges aktivizáló gyakorlat közül, azonban saját fejlődéstörténete miatt külön alfejezetet érdemel. Szőnyi (2019) szerint előnye, hogy védett környezetben lehet kísérletezni, a képzésben lévő találkozhat nehézségeivel, azonban korlátozottan gondolja hatékonynak a tanulásban, mert megbotlygathatja a szakmai identitást és az éles helyzetben való viselkedést nem tudja közvetlenül megjeleníteni. A csoportanalitikus képzésben azonban azt tapasztaltuk, hogy a csoportvezetés gyakorlásán túl komplex módon járul hozzá a gyakorlati képzéshez. Karterud, Gunnarsen és munkatársai (2024) a csoportanalízis és a mentalizáció alapú csoportterápia egymásra hatásának útjait keresik. Állításuk szerint a csoportanalitikus képzés hagyományosan főként jegyzetekre, képzésben lévők beszámolóira épített, miközben a szerepjátékok nem csak technikai gyakorlóterepet, hanem részletes technikai és elméleti diszkusszióknak is kiindulást biztosítanak.

A CSAKIT számára a kiindulást a *Csoportanalitikus beavatkozások* (Kennard, Roberts és Winter, 1993) című könyv jelentette. A vékony kis kötet a csoportvezetői reagálás és nem reagálás sokszínűségét mutatja be azzal a felszabadító és szorongató következtetéssel, hogy nincs egy jó megoldás. A könyv tíz különböző szituációt mutat be, amiben valamilyen dilemma, tipikus vagy kevésbé tipikus csoporthelyzet bontakozik ki: előkerül egy kés vagy egy tál süti, valaki el akar menni a csoportból. Minden helyzet után tucatnyi elismert szakember osztja meg, hogy az adott helyzetben ő hogyan reagálna és azt is, hogy miért pont úgy. A könyv azt ajánlja a kezdő szakembereknek, hogy mielőtt ezeket elolvassák, írják le, ők mit tennének az adott helyzetben.

A szituációs gyakorlatok nulladik pillanatában ebből a könyvből vittünk egy szituációt. Mivel a könyvben maguk a helyzetek vannak felvázolva, ezért a csoporttagok szerepei nem voltak benne kidolgozva. Mivel azonban a sajátélmény kiscsoportból hozott dinamikák, kapcsolati mintázatok kevesebb instrukció mellett könnyen újjáéledtek, a szituációs gyakorlatok differenciálódása vált szükségessé, fontos volt, hogy konkrét szerepeket játszanak el a szemináriumi tagok. A helyzettől

függően ezek a szerepleírások jellemzően azt tartalmazzák, hogy valaki miért jelentkezett vagy jár az adott csoportra, mik a tünetei, milyen a párkapcsolati és szakmai élete és röviden összefoglalva mi a gyermekkori története. A felvázolt csoporthelyzetek minden esetben valahogy az aktuális tematikához, feldolgozott irodalomhoz kapcsolódnak, de emellett szerepet játszik az is, hogy az adott szemináriumi csoportban mi tűnik mélyítendő területnek. Például ahol más megbeszélés alapján úgy tűnt, hogy elakadás van a pénz kapcsán, ott e köré kanyarítottunk egy helyzetet (például késve fizető, hiányzott alkalmat fizetni nem akaró, a csoportvezető zsebében turkáló csoporttag), ha pedig az első koterápiás vezetésnél úgy tűnt, hogy a szemináriumi csoport nem tud kellően reflektálni a kettős vezetés sajátosságaira, ott egy következő adandó alkalommal is kétszemélyesre terveztük a csoporthelyzetet.

Amikor a trauma, szegény, szexualitás témára terveztünk szituációt, akkor merült fel, hogy lehetnek olyan tartalmak, amit csak a szereplő tud, más nem, vagyis csak az ő általa elolvasott szerepleírásban megtalálható. Ez olyan jól sikerült, hogy visszatérő elemmé vált. A szerepek átolvasására nem adódik sok idő, ezért gyakran megtörténik, hogy ugyan le van valami írva, az nem tudatosodik a szerepet játszó számára, mégis ahogy a szerepbe helyezkedik, a szituáció során kikerekedik, vagy más kezd el úgy reagálni rá.

A csoport jellemzően akvárium elrendezésben zajlik, vannak megfigyelők, akik között különbség lehet abban, hogy csak nézik a jelenetet, vagy rendelkeznek plusz információval is. A csoport lejátszására minimum fél órát érdemes szánni, de akár egy egész órás csoportok is lehetnek. A szituáció után szükség van időre, amikor a szerepben megélt élményeket lehet megosztani, ez szolgálja a szerep letevését, abból való kilépést is. Külön kör van arra, amikor már a jelenetről közösen gondolkodunk: mit láttunk, mi történt, mit illusztrál az adott megtörtént helyzet. Ebben nagy szerepük van a megfigyelőknek és a szemináriumvezetőknek is. Van, hogy a központi téma kapcsán domborodnak ki jelenségek, jellegzetességek, de olyan is előfordul, hogy valami előre nem tervezett csoportjellegzetesség illusztrálódik látványosan.

Ezt az alaphelyzetet még komplexebbé lehet tenni. Ennek egyik módja, hogy ha kettős vezetésű a csoport, akkor a csoport előtt és után is van megbeszélése a vezetőknek. A másik, hogy a vezető vagy vezetők elmennek szupervízióba a csoport után, s ott beszélik át az aktuális élményeiket. A mesterséges intelligencia használata pedig arra is lehetőséget nyújt, hogy a szeminárium valós idejében módosítani lehessen a szituációt az illusztrálni kívánt jelenség függvényében.

A szituációs gyakorlat párhuzamosan több szinten szolgál fejlődési lehetőségként. A közös élmény felhasználható az elméletek, szakirodalmak sajátjátételében, a konkrét helyzetek lehorgonyzó pontokká tudnak válni a csoportos feldolgozásnál. Legegyértelműbben a csoportvezető szerepe nyújt a csoportvezetési készségekben fejlődési lehetőséget, de valójában mindegyik szerep hozzáad. Egy biztonságos közegben lehet gyakorolni a csoportvezetést, bátorságot lehet gyűjteni, visszajelzéseket lehet kapni. Legtöbbször a visszajelzések nem értékelő, kívülről megítélő jellegűek, hanem a szerepből jeleznek vissza egymásnak a szemináriumi tagok, hogy mit éltek meg csoporttagként segítségnek, biztonságot adónak, és miben

éltek meg hiányt, vagy mikor érezték, hogy megfordulnak a szerepek, s elkezdene aggódni a csoportvezetőért. A külső megfigyelő a csoportvezető résztvevő megfigyelő szerepét desztillálja. Azt lehet benne gyakorolni, az intervenció terhe, felelőssége nélkül, hogy mit tenne, hogyan gondolkodna az adott csoportról a megfigyelő. Gazdag érzelmi megélések bizonyítják, hogy ebből a pozícióból is aktívan részt vesznek a képzésben lévők. Szőnyi (2019), illetve Barnes, Ernst és Hyde (1999) is fontos lehetőségnek tartja a képződés során a megfigyelést, a szituációs gyakorlat ezt a lehetőséget a szemináriumok világába integrálja. A csoporttag-szerepek felszabadultságot, játékosságot hoznak: különböző, akár szélsőséges páciens bőrébe lehet bújni. Míg a sajátélmény csoportban mindenki a saját habitusa, karaktere szerint éli meg a csoportot, addig a szituációs gyakorlatok bevonódottsága mentén mélyebben lehet empatizálni más karakterű csoporttagokkal. Aki hajlamos sokat beszélni, megtapasztalhatja, milyen gazdag lehet a csoportélmény, ha valaki alig szólal meg, aki küszködik a szóért, az megélheti, hogy a megszólalásokban is lehet magányosság és gyötrellem.

Példa a szituációs gyakorlatra

Az alábbi részlet példa egy szituációs gyakorlatra, amely a szégyen, irigység, szexualitás, spiritualitás blokkon került eljátszásra. Az osztályos csoport koterápiás vezetéssel zajlik, a csoportvezető páros a csoport előtt rövid megbeszélést tart, majd a csoport után szupervízióba mennek. Mivel az osztályon háromhavonta zárt csoportok indulnak, és egy induló alkalmat szimuláltak, ezért a csoporttagokat alakítók nem tudtak semmit egymásról, azonban amíg a csoportvezetők megbeszélést tartottak, ők a terem előtti folyosón hangolódtak. A két csoportvezető már több turnust vezetett együtt, két éve dolgoznak együtt, amióta a fiatalabb csoportvezető érkezett az osztályra. Az idősebb már tíz éve dolgozik ott.

Fiatalabb vezető: most mondta a pszichoterápiás osztály vezetője, hogy fizeti az osztály a részvételét a Pszichoterápiás Hétvégen. Ambivalens, hogy menjen-e, kicsit tart tőle, de kíváncsi is rá.

Idősebb vezető: pályázatot adott be, hogy ne kelljen szabadságot kivennie, amikor a Pszichoterápiás Hétvégen végzett csoportanalitikusként csoportot vezet, de ezt nem engedélyezték számára.

Drom: 44 éves könyvelő, gyerekei kamaszok, amióta jobban leváltak, azóta nehezebben találja a helyét, depressziós panaszokkal küzd, alvása nehezített, az elmúlt években több munkahelyet otthagyott. Férje támogatja, de az anyagi terhek már nehezek számára, ezért finoman próbálja abban támogatni, hogy elég, ha egy elég jó munkahelyen megmarad, nem kell a tökéletes helyet kergetni. Szüleinek zöldségboltjuk volt, sokat dolgoztak, keveset voltak a gyerekekkel, majd amikor a szomszédban nyílt egy nagy élelmiszerbolt, akkor be kellett zárniuk, és utána Drom azt érezte, hogy a szülei elfogadták az igazságtalanságot, de nem épültek fel belőle.

Bogár: 23 éves, külkereskedelmi iskola vége felé tart, de már második éve csúszik, s már nem lenne sok tárgya, de nem végez. Lenézi a szaktársait, de közben, ha nem tökéletes, amit csinál, akkor azt inkább nem is fejezi be, nem adja be. Anyja nagyszüleitől korán házasságba menekült, nagyon örültek Bogárnak fiatal szülei, de aztán hároméves kora körül elváltak. Azóta apja külföldre költözött, anyjának lett új családja, azt éli meg, hogy a féltestvérei megkapják azt a szerető családot, amit ő sosem. Apja orvos, a pszichoterápiás osztály melletti pszichiátriai osztály főorvosának a volt osztálytársa. Jellemzően egy hónapot kell várni, hogy valaki elkezdje a kezelést az osztályon, de az ismeretség révén Bogárnak csak egy hetet kellett várnia, hogy a következő félévkezdésre végezzen.

Mirr: 25 éves, önsértések, időszakos alkoholabúzusok miatt érkezett. Négy évig tartó párkapcsolata két hónapja ért véget, azóta ezek felszaporodtak. Menedzserként dolgozik egy gyorséttermi egységben. Szüleivel megszakította a kapcsolatot, anyja alkoholista, akkor keresi, ha pénzre van szüksége, apja gyerekként gyakran megverte, megsértődött, amikor Mirr erről beszélt volna vele. Még nem mondta el senkinek, de 19 éves korában, amikor kollégista volt, és nem volt mit ennie, akkor jelentkezett egy hirdetésre, ahol kiderült, hogy aktfotózáson kell részt vennie. Mivel nagyon szüksége volt akkor a pénzre, elvállalta, de azóta is bánja.

Gabi: 37 éves kényszerbeteg informatikus, de általában ez kezelhető mértékű, többször járt ambulánsan pszichoterápiába. Amióta azonban párjával volt egy sikertelen gyermekvállalásuk, azóta tünetei felerősödtek, olyan sokszor mos kezét, fertőtleníti, takarítja, hogy az már munkájában hátráltatja, több határidőt nem tartott, ami korábban sosem fordult elő. Terapeutája javasolta, hogy jöjjön osztályra, úgy érzi, hogy lepasszolta, nem is akarja, hogy visszamenjen. Vallásos családból érkezett, ahol azt érezte, nincs helye annak, hogy elmondja, hogy van, szülei csak a jó teljesítményt fogadták el. Együtt szoktak ebédelni Sicc-el, akivel megbeszélték, hogy nem tudják elképzelni, hogy Drommal lefeküdne a párja, biztos azért küldte be ide, hogy megcsalja mással.

Sicc: 28 éves, sikeres ingatlanközvetítő, három éve él párkapcsolatban. Boldognak érzi magát benne, de párhavonta megcsalja párját, nem érti, miért, amikor annyira szereti. Pedig jó vele a szex, ami korábban nem volt jellemző a kapcsolataira. Büntudata van, nem érti magát, azt gondolja, hogy mással biztos jobb lesz, de aztán nem is az. Párjának azt mondta, hogy azért jött, mert depressziós. Szülei hatéves korában meghaltak autóbalesetben, nagynénje és a családja nevelte fel, ahol mindig úgy érezte, hogy kicsit meg kell húznia magát, hálásnak kell lennie. Együtt szoktak ebédelni Gabival, akivel megbeszélték, hogy nem tudják elképzelni, hogy Drommal lefeküdne a párja, biztos azért küldte be ide, hogy megcsalja mással.

Egy ilyen gyakorlat eljátszása sokféleképpen alakulhat. Változó, hogy a leírt szerepekből mennyi kerül be a közös játékba. Amikor ez a szerepjáték valósult meg,

akkor a csoportvezetők megbeszélésébe bekerült a Hétvéggel kapcsolatos feszültség, ami aztán a csoportvezetők megélésében tovább is élt. Ugyan a megbeszélésekben nem lett parázs vita, az utólagos megbeszélés során kiderült, hogy a csoportvezetők erőteljesen megélték rivalizációt és egymással kapcsolatos kettős érzéseket. Míg amikor régebben működő csoport eljátszására kerül sor, nem ritka, hogy valamilyen módon az összes személyes információ bekerül a csoportjelenetbe, addig ebben az esetben viszonylag kevés életrajzi adat derült ki (pl. aktfotózás, vallásos család). Kiemelődött a két páciens közös ebédjeinek jelentősége, de az, hogy Drommal kapcsolatban miről beszélgettek, és sok más szégyenteli tartalom egyáltalán nem került megosztásra. De az interakciók során valamilyen módon tükröződött a kirekesztődés, egyedül maradás élménye. A csoportról beszélgetve közösen gondolkodtunk a szégyen elmagányosító hatásairól.

Dinamika

A blokkos képzésben a szemináriumi csoportnak is jellegzetes dinamikája van. A különböző szemináriumi csoportok sajátos stílust alakítanak ki, jellemző elhárításban hangolódnak össze (legyen az dolgozat nem megírás vagy ellenérzéseket dicséretbe fordítás). Ami megjelenik az elméleti oktatás során, az összefonódhat a sajátélményű csoport dinamikájával; bármilyen kérdést érintünk, oda-vissza hatások működhetnek, ami akár az ellenállást fokozhatja adott ponton a megértéssel, gondolkodással szemben. A megszólalás, belépés rendje hasonló lehet az önismereti csoportéhoz, ez is regresszív tényező lehet. A hagyományosabb, referálós szemináriumokon a kötött struktúra ezt kordában tartotta, azonban akkoriban jellemző volt, hogy a sajátélmény és a szemináriumi csoportok egy-két kivétellel (ha valaki csak egyikre vagy csak másokra járt) nagyrészt átfedésben voltak. Ezzel ellentétben a CSAKIT Iskola korszakában már jellemzően több különböző sajátélményű csoport tagja jár egy szemináriumba, ami kedvez annak, hogy a szabadabb kapcsolódás ellenére, kevésbé helyeződjön át ide a sajátélmény csoport dinamikája. A szemináriumi csoportok jellegzetes utat járnak be, amiben a csoportanalízishez való viszony különböző fázisai jelenítődnek meg. Ebben szerepet kap az idealizáció, függőség, elbizonytalanodás, kiábrándulás, ellenállás, destrukció, s jó esetben a szemináriumi évek vége felé megjelenik a partnerség, a saját és a szemináriumvezetők hiányosságaival való megbékélés. A szemináriumi vezetők elsődleges feladata a képzésben lévők elméleti és gyakorlati felkészítése. Oly módon is, hogy modellt nyújtanak arról, hogyan lehet gondolkodni egy csoportról – akkor is, ha az nem terápiás csoport –, hogy a képzésben lévők kinyíló csoportszeme bármilyen csoportos, rendszerszintű helyzetben használható.

Egy adott szeminárium vezetőinek megbeszélései, tapasztalatcseréje hozzájárul, hogy a csoportvezetők érzékeljék a csoport jellegzetességeit. A teammunka is nagyban hozzájárul, hogy külön entitásokként lehessen érzékelni a szemináriumi csoportokat. Előfordul, hogy valamilyen keretkérdés kapcsán a sajátélmény csoportvezetők és a szemináriumi vezetők, esetleg az iskolavezetés között valamilyen feszültség jelenik meg (elmaradt fizetés, sok feladott irodalom, szubjektíven későn kinyitott oktatási

helyszín). Ezek integrálása, hasonlóan az osztályos rezsimek működéséhez, a rendszer megtartó kapacitását növeli, ami ebben az esetben a képzési cél minél hatékonyabb elérését jelenti. A különböző fázisokra visszajelzéssel és gyakorlattal is lehet reagálni, vagyis van, hogy a szemináriumi vezetők direkten visszajeleznek valamilyen észlelt jelenséget (pl. hogy a képzésben lévők pont az ellenállás témájánál mennyivel többet késnek, mint egyébként szoktak), s van, hogy feladatot építenek az észlelt elakadásra. Ez utóbbira példa az a szemináriumi csoport, ahol sok munkacsoportos feladatot vittünk, amiknek rendre voltak csoportvezetői. Ellentétben azzal, amikor egy szituációs gyakorlatban kellett csoportvezetőt játszani, amit felelősen és bevonódottsággal alakítottak a tagok, ezekben a csoportvezetésekben azt vettük észre, hogy nem élnek a szerep adta lehetőséggel, a vezető általában az idői keretek figyelésére szorítkozott, s nem próbált ennél több mélységet találni benne. Amikor ezt feladatként vittük vissza a csoportnak (két kisebb csoportban kellett hipotézist kidolgozni arra, hogy mi lehet ennek a jelenségnek a tudattalan oka), a szemináriumi csoport akkor sem értette, hogy miért gondoljuk ezt ellenállásnak. Majd egyéb helyzetben megéltek alapján sikerült közösen közelebb jutni ahhoz, hogy a szemináriumi csoport tudattalanul abban hangolódott össze, hogy csak a klinikai csoportvezetés az igazi csoportvezetés, és a csoportanalitikus szemlélet nem minden csoportban felhasználható. Miközben ez a szemináriumi csoport a verbalitás szintjén együttműködő és lelkes volt, addig ilyen módon fejezte ki a meg nem spórolható ellenállását, ambivalenciáját a képzéssel szemben.

Az, hogy a szemináriumi csoportok rendszerbe ágyazódnak, azt is jelenti, hogy nem szükséges minden észlelt jelenséget megszólítani vagy gyakorlatba fordítani. A sajátélményű kiscsoportokba és a nagycsoportokba vetett bizalom megsegíti, hogy legyenek olyan folyamatok, amiket elég érzékelni, s feltételezni, hogy annak alakulása másik térben fog megtörténni. A szemináriumi tagok szemináriumvezetőkkel történő rivalizációjával például jellemzően ez történik, azért is, hogy a csoportanalízis szempontjából valós hierarchikus különbségek (kiképző-képzésben lévő) ne gátolják ennek megélését, hanem a képzésben lévők saját útjukat járassák be szakmai identitásuk alakulása során.

Összefoglalás

Tanulmányomban a CSAKIT szemináriumainak összetett világát mutattam be, ami nem elválasztható attól a rendszertől, amelybe ágyazódik. A leírás az aktuális állapotot és az odavezető utat mutatja be. Mivel a rendszer képes érzékenyen reagálni a felmerülő igényekre és sajátosságokra, ezért magában hordozza a további fejlődés, alakulás, változás lehetőségét. Ezt a gazdagságot a képzési rezsimek teszi lehetővé, ami folyamatos párbeszédben van az egyesülettel, az abban kirajzolódó folyamatokra is érzékenyen reagál, ahogy a képzés is visszahat az egyesületre és tágabban a hazai csoportanalitikus gyakorlatra.

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm a szemináriumvezető társaknak a közös gondolkodást, a kritikákat, a képzésben lévőknek az újításokra való nyitottságot és a kreatív, változatos megoldásokat.

Felhasznált irodalom

- Barnes, B. – Ernst, S. – Hyde, K.** (1999). On becoming a group therapist. In: uő, *An Introduction to Groupwork: A Group-Analytic Perspective*. (163–180). London: Red Globe Press.
- Dalal, F.** (2015). Group Analytic Training and the Social Context: Who is influencing Whom? *Group Analysis*, 48(3): 329–367.
- EGATIN e.V.** (2017). Essential Training Standards in Group-Analytic Psychotherapy. <https://www.egatin.net/static/EGATIN-Essential-Training-Standards.pdf>
- Foulkes, S. H.** (1986). *A csoportanalitikus pszichoterápia módszere és elvei*. Ford. Balázs-Piri Tamás. Budapest: Animula, 2000.
- Horváth K.** (2019). Aktív szeminárium munkamód. Képzés belső jegyzete.
- Karterud, S. – Gunnarsen, G. – Kongerslev, M. T. – Staun, L. – Schultz-Venrath, U.** (2024). On the relationship between group analysis and mentalization-based group therapy. *Group Analysis*, 58(1): 115–129.
- Kennard, D. – Roberts, J. – Winter, D.** (1993). *Csoportanalitikus beavatkozások*. Ford. Buda Júlia. Budapest: Animula, 1999.
- Nitzgen, D.** (1999). From Demand to Desire: What do We Offer when We Offer Group-Analytic Training? *Group Analysis*, 32(2): 227–239.
- Szőnyi G.** (2019). A képzés kérdései. In: uő, *Csoportok és csoportozók* (527–543). Budapest: Medicina Könyvkiadó Zrt.
- Terenyi Z. – Horváth K. – Valkó L.** (2025). A csoportanalízis Magyarországon: a lyukas mátrix. Kézirat.