

GULYÁS ENIKŐ
Fejlesztő e-biblioterápia

A fejlesztő biblioterápia gyökerei egészen az ókorig visszavezethetőek, azonban a XXI. század technológiai fejlődése kihívás elé állította a módszert. A fejlesztő biblioterápiával foglalkozóknak reagálniuk kellett a megváltozott környezetre, a foglalkozásokon résztvevők új igényeire. Ez a felfedezés vezetett, amikor az IKT-eszközöket bevontuk a foglalkozásokba. Jelen cikkben az újonnan megjelenő fogalom, a fejlesztő e-biblioterápia körüljárásán és szükségességén túl egy tíz iskolát érintő foglalkozássorozat tapasztalatairól is olvashatnak, amelyek közül öt intézményben fejlesztő biblioterápiás, ötben pedig fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozásokat tartottak ugyanazon tematika alapján.

FEJLESZTŐ BIBLIOTERÁPIA, E-BIBLIOTERÁPIA ÉS FEJLESZTŐ E-BIBLIOTERÁPIA?

Az e-biblioterápia kifejezést néhány külföldi szakirodalomban olyan oldalakra, felületekre értik, amelyen könyvlisták (booklist) találhatóak valamilyen tematikus rendszerbe foglalva¹. Ezek a könyvlisták egyfajta útmutatót nyújtanak az érdeklődők számára. Hiányosságuk azonban, amely kifejezetten problémát is okozhat, hogy azt a feltevést erősítik, mely szerint egy könyv vagy mű bizonyos probléma megoldására bárki számára megfelelő lehet, és elmulasztják felhívni a tájékozódni vágyó figyelmét arra, hogy egyetlen mű sem írható fel mindenki számára univerzális orvosságként. Az e-biblioterápia ezen értelmezése talán arra a kérdésre vezethető vissza, hogy mi is a biblioterápia. A legtágabb értelmezés szerint már az is biblioterápiának minősül, ha akár pedagógus, akár könyvtáros minőségünkben valakinek elolvasásra ajánlunk egy könyvet. A biblioterápia definícióinak sokszínűségéről bővebben olvashatunk Bartos Éva művében².

Kutatásunk során kissé kibővítettük az e-biblioterápia fogalmát, és a biblioterápia egy szűkebb értelmezését tekintettük kiindulópontnak, mely szerint a biblioterápia pozitív hatásait oly módon tudjuk tovább erősíteni, ha a megismert művel kapcsolatos véleményünket, érzéseinket és mindazon emlékeket, élményeket, tapasztalatokat, amelyeket a mű elolvasása, meghallgatása a felszínre hoz, megoszthatjuk másokkal. Eddig a pontig még fejlesztő biblioterápiáról is beszél-

¹ PHORNPHATCHARAPHONG, WILAWAN: E-Bibliotherapy System : Book contents for improving quality of youth's life. Tem Journal: technology education management informatics. 2012. 03. (Letöltés dátuma: 2016. 03. 20.)

<http://www.temjournal.com/documents/vol1no3/pdf/E-Bibliotherapy%20System%20-%20Book%20Contents%20for%20Improving%20Quality%20of%20Youth's%20Life.pdf>

² BARTOS ÉVA (Szerk.): *Olvasókönyv a biblioterápiáról*. Budapest, Országos Széchényi Könyvtár Könyvtártudományi és Módszertani Központ, 1989.

hetnénk, azonban nem felejtkezhetünk meg arról a környezetről, amelyben a fiatalok mindennapjaikat élik. Az új technológiai környezet legtöbbjük esetében a hétköznapiak szerves része, valamint lassan beszívárog az iskola mindennapjaiba is. Az iskolák egy részében már lehetőség van arra, hogy a diákok tabletek segítségével sajátítsák el a tananyagot a tanórákon, mindezt a BYOD, valamint az R2D2 és a hozzáférés 1:1 modellje fényében³. Ha a gyerekek megszokott környezete ilyen interaktivitásra ad lehetőséget, valamint ezen eszközök használata komoly motivációs erővel rendelkezik,⁴ a fejlesztő biblioterápiás foglalkozásokba is szükségesnek látszik beépítenünk, ezért hoztuk létre a fejlesztő e-biblioterápia fogalmát, amely értelmezésünk szerint „a művészetterápiák sorában elhelyezkedő biblioterápia egyik típusa, amely módszertanába beépíti a 21. század technikai vívmányait (tablet, interaktív tábla, felhőtechnológia). A fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozások résztvevői az IKT-eszközök bevonásával dolgozzák fel a megismert irodalmi műveket, melynek köszönhetően a biblioterápia hagyományosan ismert hatásai mellett a résztvevők digitális kompetenciáját is fejlesztik.”⁵

A fejlesztő e-biblioterápia részben aktív terápia, melynek során az aktív terápiai ama sajátossága is érvényesül, hogy a résztvevők egy produktumot hoznak létre, de a passzív terápiai sajátosságát is megfigyelhetjük, mely szerint egy már elkészült és/vagy meghallgatott mű – esetünkben képregény és az alapjául szolgáló rövid történet – közös szóbeli feldolgozása során a résztvevők megoszthatják véleményüket, gondolataikat.

FEJLESZTŐ BIBLIOTERÁPIÁS ÉS FEJLESZTŐ E-BIBLIOTERÁPIÁS FOGLALKOZÁSSOROZAT

A fejlesztő biblioterápiás és a fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozások a tanórán kívüli tevékenységek lehetőségeinek színesítésére is megfelelő lehetőséget biztosítanak. Kísérletünk során mindkét foglalkozástípus megtartására a tanórákat követően került sor. A foglalkozások számára tervezett idő kilencven perc, amely magában foglalja a játékot a foglalkozás előtt, és a foglalkozás szünetében (körülbelül az első negyvenöt perc után), valamint a videónapló elkészítését a foglalkozás végén. A játékok beiktatását azért tartottuk célszerűnek, mert az első foglalkozást megelőző játék segítségével kívántuk a mindennapi óráktól elválasztani a foglalkozásokat, el szeretnénk volna érni, hogy a biblioterápiás foglalkozáson való részvétel ne csupán annyiban különbözzön a tanóráktól, hogy itt a székek

³ GULYÁS ENIKŐ – KIS-TÓTH LAJOS – RACSKO RÉKA: Változó tanulási környezetek és módszerek. In: TÓTH ZOLTÁN (Szerk.): Új kutatások a neveléstudományokban 2014: Oktatás és nevelés – gyakorlat és tudomány. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, 2015, 131–146. <https://drive.google.com/file/d/0B0jARyC6wbr8UWIEUXVEUGhFazA/view> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 20.)

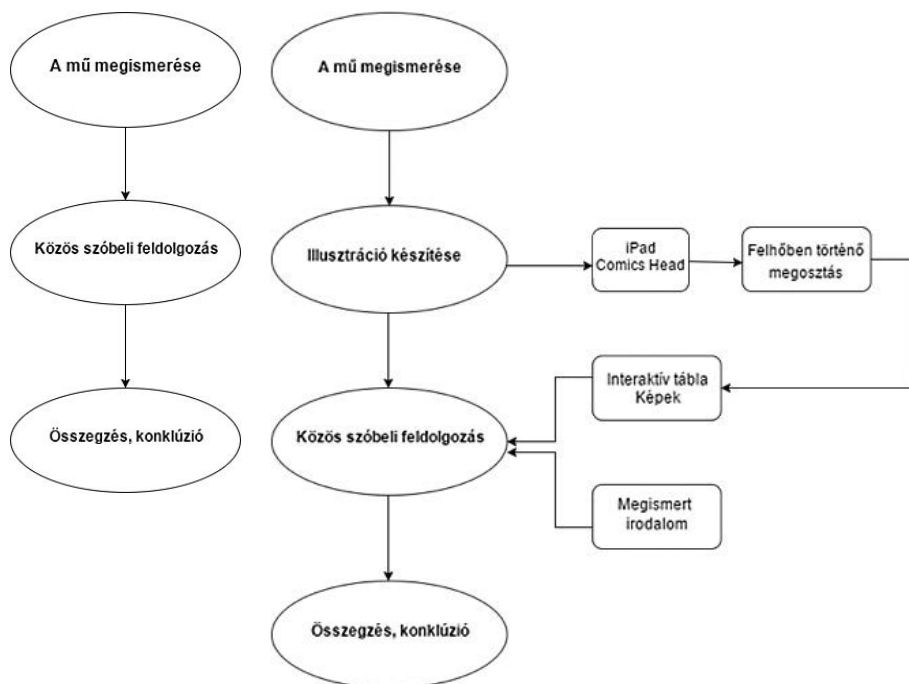
⁴ KIS-TÓTH LAJOS – BORBÁS LÁSZLÓ – KÁRPÁTI ANDREA: Táblagépek alkalmazása az oktatásban: tanári tapasztalatok. = *Iskolakultúra*, 2014, 09, 50–71. http://epa.oszk.hu/00000/00011/00188/pdf/EPA00011_iskolakultura_2014_09_050-071.pdf (Letöltés dátuma: 2016. 03. 20.)

⁵ GULYÁS ENIKŐ: E-biblioterápia, egy új módszer az általános iskolai gyakorlatban. = *Iskolakultúra*, 2015, 01, 127–138, 130.

félkörben vannak elhelyezve. Ennek elérése céljából a bevezető játékokhoz olyan tevékenységet választottunk, amely segít mindezt elérni. Feltételeztük, hogy a kilencven perc az általános iskola hatodik osztályos diákjai számára igen hosszú, ezért egy szünet beiktatását szükségesnek véltük. Mivel azonban nem szeretnénk volna, ha a gyerekek a folyosón vagy a mosdóban folytatták volna tovább a beszélgetést klikkesedve, a szünetre egy mozgásos játékot választottunk minden esetben, ahol a gyerekek kicsit felállhattak, futhattak, mozoghattak, és akinek ki kellett mennie a mosdóba, az nyugodtan kimehetett, hiszen ezekből a játékokból több kört is játszottak. Az 1. ábrán látható folyamatábrákon azért nem tüntettük fel a játékokat, mert azok nem képezik szorosan a módszer részét.

Fejlesztő biblioterápiás
foglalkozás

Fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozás



1. ábra: A fejlesztő biblioterápiás és a fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozások folyamatábrája

Ahogy az a folyamatábrán is látható, a fejlesztő biblioterápia hagyományos folyamatát (mű megismerése, szóbeli feldolgozás, összegzés) kiegészítettük az IKT eszközökkel, így a kiválasztott mű meghallgatását követően a foglalkozáson résztvevők tablet (iPad2) segítségével a Comics Head nevű programmal készítet-

tek egy képregénykockát, majd azt megosztották a felhőben (GoogleDrive). Az elkészített képeket az interaktív táblán futó CloudPhoto program segítségével tudták nagyítva megjeleníteni, majd különböző szempontok szerint csoportosítani. A szóbeli feldolgozás során tehát nemcsak a megismert műről, hanem az elkészített képekről is beszélgettek a résztvevők.

Kísérletünk során célirányos, avagy szakértői mintavétel segítségével választottuk ki a kutatásban résztvevő intézményeket. A Türr István Képző és Kutató Intézet felmérést készített a magyarországi általános- és középiskolák körében, és ennek köszönhetően az ország területén belül 139 intézményt szűrtek ki, amelyek a kompetenciaméréseken gyengén teljesítettek, tanulói többsége pedig halmozottan hátrányos helyzetű. Ezen intézmények láthatóak a <https://www.google.com/maps/@48.1124744,20.356636,8z> linken elérhető térképen.



2. ábra: A Türr István Képző és Kutató Intézet által Magyarországon kiválasztott iskolák

Ezt követően az intézményeket leszűkítettük az általános iskolákra, majd a legtöbb ilyen iskolát tartalmazó megyét választottuk ki, amely Borsod-Abaúj-Zemplén megye volt, 24 iskolával. A következő és egyben utolsó szűkítési feltétel az volt, hogy olyan intézményt válasszunk ki, amelyben a mentorok között az iskolában van olyan, akinek magyar nyelv és irodalom szakos végzettsége van, és meginvitáltuk őket egy személyes találkozóra, ahol ismertettük velük a kutatás és a módszer(ek) részleteit. A tájékoztatón megjelenő iskolák közül 10 vállalta a kutatásban való részvételt.

Annak érdekében, hogy a pedagógusok képesek legyenek megtartani a fejlesztő biblioterápiás és fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozásokat, akkreditáltatunk egy 30 órás képzést *A fejlesztő biblioterápia és a fejlesztő e-biblioterápia alkalmazása adott tematika alapján a köznevelésben* címmel. A képzés tervezése és megtartása során 3 célt tűztünk ki:

- A résztvevő pedagógusok legyenek képesek/alkalmasak a fejlesztő biblioterápiás / fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozások megtartására kapott segédanyag, előre elkészített tematika alapján.
- A pedagógusok képesek legyenek megszerezni és definiálni a biblioterápiával kapcsolatos ismereteiket, valamint tudjanak alkalmazni olyan, a foglalkozásokra ráhangoló játékokat, amelyek segítik a résztvevőket abban, hogy érzelmileg, lelkileg felkészüljenek a beszélgetésre.
- A résztvevők legyenek képesek az IKT eszközök kreatív használatára a fejlesztő e-biblioterápia személyiségformáló hatásának erősítése érdekében.

Az összetett kétszempontos kísérlet során a kiválasztott 10 iskolát a szerint osztottuk két csoportba, hogy a foglalkozások megtartására jelentkező mentor szeretett volna-e IKT eszközöket használni vagy sem. Ezt azért tartottuk fontosnak, mert egy olyan pedagógus, aki nem szeret és nem akar IKT eszközöket használni, nem lehet hiteles, amikor ezeket az eszközöket használja. Ezen kívül nem szeretnénk volna senkit olyan eszközök használatára kényszeríteni, amelyeket nem kedvel, hiszen önkéntesen vállalták a foglalkozások megtartását, ami megterhelő feladatot jelentett számukra, különösen az elején, tehát nem szeretnénk volna, ha egy tőlük távol álló eszköz használatára való kényszerítés tovább nehezítette volna a munkájukat.

A kísérleti csoportban ezáltal öt intézményben fejlesztő biblioterápiás, öt intézményben pedig fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozásokat tartottak.

Minden intézményben véletlenszerűen kiválasztottunk egy hatodik osztályt, amelyből a beavatkozási csoportokban résztvevő diákok kiválasztása véletlenszerűen történt. Mind az osztályok, mind a gyerekek kiválasztása során abból a feltételezésből indultunk ki, hogy ezekben az iskolákban minden gyerek halmozottan hátrányos helyzetű, így ugyanolyan esélye van bárkinek a bekerülésre. Minden hatodik osztályból, minden intézményből nyolc-nyolc gyereket választottunk ki ily formán, akik hat héten keresztül minden héten részt vettek a fejlesztő biblioterápiás vagy fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozásokon. A kontrollcsoport tagjait azok a diákok alkották, akik nem vettek részt a foglalkozásokon.

A fejlesztő biblioterápiás foglalkozásokat tartó iskolák:

- II. János Pál Katolikus Általános Iskolából, Ózd
- Kántor Mihály Általános Iskolából, Cigánd
- Pácini Általános Iskola, Pácin
- Tarcali Klapka György Általános Iskola, Tarcal

- Vajdácskai Általános Iskola Lorántffy Zsuzsanna Tagintézménye, György-tarló

A fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozásokat tartó iskolák:

- Felsőzsolcai Szent István Katolikus Általános Iskola, Felsőzsolca
- Mátyás Király Katolikus Általános Iskola, Hernádkak
- Nyitott Ajtó Baptista Általános Iskolából, Miskolc
- Pitypalatty-völgyi Református Körzeti Általános, Kéttannyelvű és Alapfokú Művészeti Iskola, Parasznya
- Selyemréti Református Két Tanítási Nyelvű Iskola, Miskolc

Mind a fejlesztő biblioterápiás, mind a fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozások során az alábbi művek szolgáltak a beszélgetés indítójául:

Foglalkozás száma	A mű szerzője és címe	Lehetséges felmerülő témák
1. foglalkozás	Max Lucado: <i>Értékes vagy – Történet a foltmanókról</i>	Önismeret, önértékelés, pygmalion-effektus, értékek, elismerés utáni vágy, tehetség, siker, vereség
2. foglalkozás	Koreai népmese: <i>Kam tükre</i>	Önismeret, konfliktus kezelése, család szerepe, családban betöltött szerepek
3. foglalkozás	Móra Ferenc: <i>A két forintos</i>	Iskola, tanulás, tudás, család és tanulás kapcsolata, konfliktusok megoldása, a tudás hatalma
4. foglalkozás	Lázár Ervin: <i>Széllebbélt</i>	Konfliktus kezelése, beleérző képesség, mások megismerésének fontossága, előítéletek
5. foglalkozás	Móricz Zsigmond: <i>A fütttyős kislány</i>	Iskolai konfliktus, tanár-diák kapcsolat, jó tanár, jó diák, problémák megoldásának lehetősége az iskolában, szülő szerepe az iskolai konfliktusok megoldásában
6. foglalkozás	Európai népmese: <i>Öregasszony az ecetes-üvegben</i>	Reális-irreális vágyak, önismeret, mi tesz boldoggá, hogyan tehetünk mást boldoggá, értékek

A kísérletsorozat során az eredmények detektálása érdekében több módszert is használtunk: tesztek (Thomas-Kilmann-féle konfliktuskezelési teszt, Cooper-Smith-féle önértékelési teszt), videós interakcióelemzést (második és hatodik foglalkozás videófelvételei), valamint tartalomelemzést (gyerekek videónaplói, pedagógus szempontrendszer). Ezek közül jelenleg a foglalkozásokat vezető tanárok által kitöltött pedagógus szempontrendszer elemzésének eredményeit mutatjuk be.

A PEDAGÓGUS SZEMPONTRENDSZER EREDMÉNYEI

A pedagógus szempontrendszer kérdéseit a foglalkozást tartó tanárok minden beszélgetést követően írásos formában válaszolták meg. Annak érdekében, hogy

emlékeiket, érzéseiket minél pontosabban megismerjük, megkértük őket, hogy lehetőleg még a foglalkozás napján tegyék meg mindezt.

A biblioterápiás foglalkozások tapasztalatainak rögzítésére jelenleg nincs egy általánosan elfogadott sablon, mi az alábbi kérdéssorral erre tettünk kísérletet.

A pedagógus szempontrendszer kérdései:

1. Hány diák vett részt a mai foglalkozáson?
2. Ki hiányzott ma a foglalkozásról, és milyen okból?
3. Milyen pozitív dolgokat figyelt meg a mai foglalkozáson?
4. Milyen negatív dolgokat figyelt meg a mai foglalkozáson?
5. Volt konfliktus a mai foglalkozáson? Ha igen, hogyan oldódott meg?
6. A mai foglalkozás során volt szakmai problémája, olyan helyzet, amelynek megoldása nehézséget okozott?
7. A mai foglalkozás során volt olyan helyzet, amelyre nem sikerült megoldást találnia?
8. Volt a mai foglalkozáson technikai problémája?
9. Megjegyzés, személyes, szubjektív benyomások, önreflexió

A pedagógus szempontrendszer kérdéseinek feldolgozásához a MAXQDA tartalomelemző szoftvert használtuk, amelynek segítségével a foglalkozásvezetők írásban rögzített válaszainak többszempontú feldolgozására és az eredmények számszerűsítésére volt lehetőségünk. Megvizsgáltuk, hogy a pedagógusok beszámolóiban a pozitív és negatív, tanári és diák érzelmi viszonyulások milyen számban és arányban jelentek meg.

Az anonimitás megőrzése érdekében az iskolák neveit, a hét napjait, valamint a tanulók neveit is töröltük a példákban.

Az első két kérdés célja a foglalkozás értékelhetőségének vizsgálata. Mivel a terápiás foglalkozásokat szándékosan kis létszámú csoportokkal valósítottuk meg, akár két-három fő hiányása is meghiúsíthatja a vizsgálatot, illetve elengedhetetlen, hogy mindig ugyanazok vegyenek részt a beszélgetésen, ezért szükséges, hogy a hiányzások személyekre lebontva is megjelenjenek (természetesen a kódolási eljárások ebben az esetben is biztosítják a résztvevők anonimitását). Ezen kívül a foglalkozáson való részvétel nem volt kötelező jellegű, a tanórák után került rá sor, azt is fel szerettük volna mérni, hogy a diákok önszántukból milyen arányban vesznek részt a beszélgetéseken. A második kérdés lehetőséget ad annak az információnak a közlésére is, ha egy tanuló azért hiányozna, mert nem akar részt venni a kutatásban.

A válaszokból kiderült, hogy a gyerekek betegség miatt hiányoztak a fejlesztő biblioterápiás és fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozásokról. A pedagógusok beszámolnak olyan esetekről is, amikor más iskolai rendezvényt követően is visszamentek a gyerekek a beszélgetésre, és ez még nagyobb elismerést jelent, ha azt is figyelembe vesszük, hogy egy többségében fiúkból álló csoport egy fociidélőtt után ment vissza az iskolába csak azért, hogy részt vegyen a foglalkozáson.

A következő kérdések – közvetett módon, a tanár szubjektumán átszűrve – a tanulói érzelmi viszonyulások vizsgálatát is lehetővé teszik, azt, hogy hogyan látta a tanár a tanulók érzelmi megnyilvánulásait.

Pozitív tanári érzelmi megnyilvánulások

A harmadik kérdés közvetlenül a tanár érzelmi reakcióit veszi górcső alá: *Milyen pozitív dolgokat figyelt meg a mai foglalkozáson?* A pozitív tanári érzelmeknél négy fő érzelmi viszonyulási csoportot határoztunk meg: felszabadultság, érdeklődés, elégedettség, tetszés.

A négy csoportból a felszabadultság érzése csupán egyetlen pedagógusnál jelent meg („*Felszabadultabbnak éreztem magam ezen a foglalkozáson*”), és csak egy alkalommal, az ötödik foglalkozáson. Ennek oka feltehetően az, hogy a pedagógusoknak számos stresszfaktorral kellett szembenézniük a foglalkozások során, amelyek részben a módszer újdonságából, részben a megfelelni akarásból és a technikai problémákból, nehézségekből adódtak. Ezért különösen fontos kiemelnünk ezt az egy visszajelzést is, hiszen ebben az esetben éppen egy olyan iskoláról volt szó, amelyben fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozásokat tartottak, és az új módszer mellett még a technikai kihívásoknak is meg kellett felelnie a pedagógusnak.

Az előfordulás gyakoriságát tekintve a következő pozitív érzelmi megnyilvánulás a tetszés, amely összesen nyolc alkalommal jelent meg a beszámolóokban:

„Az elején nagyon jól éreztem magam a játékban.”

„Összességében nagyon kellemes délután volt.”

„A mai foglalkozást éreztem a legjobbnak.”

Az előfordulás gyakoriságát tekintve a következő pozitív érzelmi megnyilvánulás az érdeklődés, amely összesen húsz alkalommal jelent meg a beszámolóokban:

„Nagy várakozással néztem az első foglalkozás elé.”

„Izgalommal várjuk a következő alkalmat az újabb beszélgetésre.”

„Nagyon érdekes minden xxx délutánom.”

A negyedik, s egyben a leggyakrabban (összesen 131 alkalommal) megnyilvánuló pozitív érzelmi megnyilvánulás az elégedettség. Ennél a kategóriánál annak összetettsége miatt elengedhetetlen volt alkategóriák létrehozása:

Elégedettség a tanulók egymáshoz való viszonyulásával (2):

„Nagyon pozitív volt számomra, mikor xxx elment, a lányok mind felálltak, és úgy köszöntek el tőle, hogy megölelték.”

Elégedettség a rutinos foglalkozástartással (2):

„...kicsit rutinosabbnak éreztem magam a foglalkozás után...”

Elégedettség a rutinos időszervezéssel (3):

„A gyerekek a megfelelő időben érkeztek.”

Elégedettség a terápia anyagával (4):

„...a két játék nagyon tanulságos volt.”

Elégedettség a tanulók fegyelmezetttségével (12):

„Az előző alkalomhoz képest fegyelmezettebbek voltak.”

Elégedettség a tanulói aktivitással (23):

„Néhány tanuló aktívabb volt, mint egyébként tanítási órákon.”

Elégedettség a tanulói teljesítménnyel (85):

„Összességében nézve azt kell mondjam, hogy várakozáson felül jól sikerült a foglalkozás. A gyerekek szuperek voltak, sok-sok okos dolgot mondtak.”



3. ábra: A pozitív tanári lelkiállapot összetevőinek százalékos megoszlása

A pozitív tanári lelkiállapotnak elnevezett kategóriánk eredményeinek érdekessége, hogy az elégedettség kategória 131 megjelenésének döntő többségében a tanárok azt emelték ki, hogy a diákok miatt pozitív a véleményük, és csak 9 esetben valami miatt, ami nem a gyerekek viselkedéséből, teljesítményéből fakadt. Összességében 160 esetben jelent meg a tanárok beszámolójában, hogy pozitívan éltek meg, vagy pozitívnak gondoltak valamit a foglalkozás során.

Negatív tanári érzelmi megnyilvánulások

A negyedik kérdés is a tanár érzelmi reakcióit veszi górcső alá: *Milyen negatív dolgokat figyelt meg a mai foglalkozáson?* A negatív érzelmi megnyilvánulásokat segít pontosítani az ötödik: *Volt konfliktus a mai foglalkozáson? Ha igen, hogyan oldódott meg?*, hatodik: *A mai foglalkozás során volt szakmai problémája, olyan helyzet, amelynek megoldása nehézséget okozott?*, hetedik: *A mai foglalkozás során volt olyan helyzet, amelyre nem sikerült megoldást találnia?* és nyolcadik kérdés: *Volt a mai foglalkozáson technikai problémája?*

A negatív tanári érzelmeknél nyolc fő érzelmi viszonyulási csoportot határoztunk meg: csalódottság, órávezetési hiba, kudarc, tehetetlenség, fáradtság, aggodalom, frusztráció, elégedetlenség.

A csalódottság érzése csupán egyetlen pedagógusnál jelent meg, és csak egy alkalommal:

„Ha a technika nem okoz gondot, talán összeszedettebben ment volna a második rész... talán emiatt vagyok egy kicsit csalódott...”

Az előfordulás gyakoriságát tekintve a következő negatív érzelmi megnyilvánulás az órávezetési hiba, ami összesen két alkalommal jelent meg a beszámolóokban:

„Másik problémám a rossz időbeosztás volt.”

Szintén két alkalommal szerepelt a kudarc és a tehetetlenség érzése is:

„Egy-két tanuló az egész munka alatt egyetlen szót sem szólt, ezt kudarcként, negatívként éltem meg.”

illetve:

„Egy tanuló »nagyon problémás eset«, nem kívánt a kamera elé állni, hiába próbáltuk meggyőzni, beszélni vele, egyszerűen tehetetlenek voltunk vele kapcsolatban.”

Az előfordulás gyakoriságát tekintve a következő negatív érzelmi megnyilvánulás a fáradtság (5):

„A beszélgetés végén éreztem, hogy nagyon fáradtak vagyunk.”

Összesen nyolc alkalommal került szóba az aggodalom mint negatív érzelmi kategória:

„Az első foglalkozástól kissé tartottam, hogy a gyerekeket zavarni fogja a kamera.”

Az előfordulás gyakoriságát tekintve a következő negatív érzelmi megnyilvánulás a frusztráció (19):

„A mikrofon használata kissé frusztrált, gondolom, idővel sikerül megszoknom.”

A nyolcadik, egyben leggyakrabban (összesen 131 alkalommal) megnyilvánuló negatív érzelmi megnyilvánulás az elégedetlenség. Ennél a kategóriánál, annak összetettsége miatt, elengedhetetlen volt alkategóriák létrehozása:

Elégedetlenség a fáradtság miatt (3):

„Azt gondolom, hogy a xxx délutáni foglalkozás nem szerencsés. A gyerekek és én is fáradtak vagyunk.”

Elégedetlenség amiatt, mert a tanulók nem figyelnek (5), pl.:

„...éreztem, hogy diákjaim nem figyeltek kellőképpen ...”

Elégedetlenség a körülmények miatt (15):

„A székek elég messze voltak az interaktív táblától, ezért sokszor felálltak a gyerekek, hogy el tudják olvasni a feliratokat, lássák az alakokat.”

Elégedetlenség a tanulói teljesítménnyel (21):

„Sem szó szerint, sem saját szavukkal sem sikerült megjegyezniük az üzenetből semmit.”

Elégedetlenség a kísérletben használt anyaggal (25):

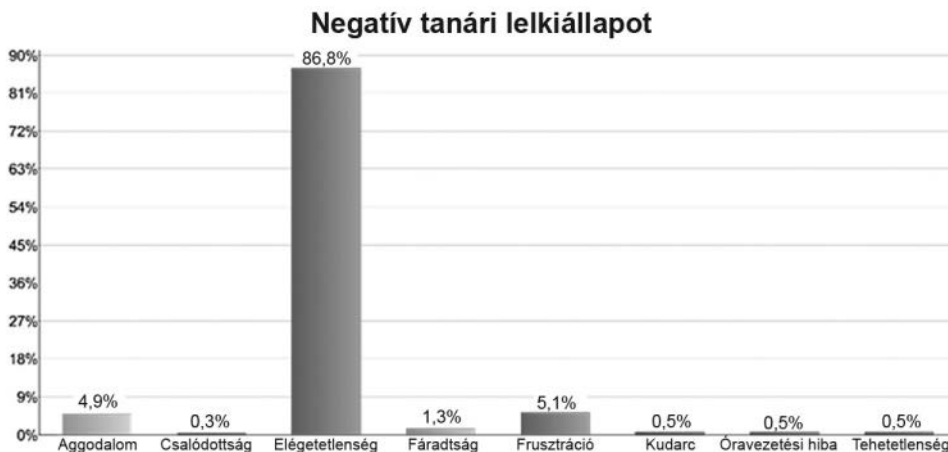
„A sugdosós játék mondatait igen nehéznek találtam.”

Elégedetlenség a technikai problémák miatt (45):

„Az egyik Ipadról nem tudtuk átküldeni a képet a Google Drive-ba. Ez a technikusnak sem sikerült. A laptop is megtréfált, de a gyerekek azonnal segítettek.”

Elégedetlenség a tanulók magatartásával (55):

„Az a tanuló, aki eddig is, megint „hozta a formáját”, valószínűleg rá a kamera van ilyen hatással.”



4. ábra: A negatív tanári lelkiállapot összetevőinek százalékos megoszlása

198 esetben fogalmazták meg összesen a tanárok azt, hogy negatívan érintette őket a foglalkozással kapcsolatosan valami. Ezek közül kiemelkedő volt az elégedetlenség érzése. Az elégedetlenségüknek több oka is volt. Minden foglalkozást rögzítettek foglalkozásonként két kamera segítségével, melyek jelenléte frusztrálóan hatott mind a tanárookra, mind a diákokra. Az ebből fakadó nehézségeket azzal próbáltuk csökkenteni, hogy a kamerákat kezelő technikus a foglalkozás során nem tartózkodott a teremben.

A foglalkozássorozatra minden esetben a tanítási órák után, a délután folyamán került sor. Ekkor a gyerekek már fáradtak és türelmetlenek voltak, ami sok nehézség forrása volt.

A foglalkozásokhoz elkészített és átadott anyagban igyekeztünk figyelembe venni a gyerekek életkorából adódó sajátosságokat, szókincsüket, lehetséges problémáikat és tapasztalataikat. Törekedtünk arra, hogy a kiválasztott művek és játékok közé olyan is kerüljön, amely kihívást jelent a gyerekek számára. A gamifikáció elveit próbáltuk követni, és megtalálni az egyensúlyt a játék nehézsége és a gyerekek feladatmegoldási képessége között.⁶

⁶ RAB ÁRPÁD: A gamifikáció lehetőségei a nem üzleti célú felhasználások területén, különös tekintettel a közép-és felsőoktatásra. = *Oktatás-Informatika*, 2013, 03. <http://www.oktatas-informatika>.

A fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozás során több eszköz összehangolására is szükség volt (laptop, iPad, interaktív tábla, GoogleDrive, CloudPhoto, Wi-Fi), ami néha nehézséget okozott. A foglalkozásvezetők azonban ezeket a problémákat a foglalkozások előrehaladtával egyre könnyebben meg tudták oldani. Ehhez kapcsolódóan pozitívként megjelentek a segítőkész résztvevő gyerekek. Egyes beszámolókból arról olvashatunk, hogy a gyerekek már-már versengtek, hogy segíthessenek a tanár néninek.

Tanulók pozitív érzelmi megnyilvánulásai

Annak ellenére, hogy a kérdések elsősorban a tanárok érzelmi reakcióit vizsgálják, közvetett módon, a tanár szubjektumán átszűrve, lehetővé teszi a tanulói érzelmi viszonyulások vizsgálatát is: hogyan látta a tanár a tanulók érzelmi megnyilvánulásait? Természetesen ezeknél az eredményeknél mindig figyelembe kell vennünk, hogy a megfigyeléseket ebben az esetben nem direkt módon végeztük.

A tanulók pozitív érzelmi megnyilvánulásainál 12 fajta érzelmi viszonyulási csoportot határoztunk meg:

Egymásra figyelés (1):

„A gyerekek jobban figyeltek egymásra, mint az előző alkalommal.”

Technikai jártasság (1):

„Az iPad kezelése már nagyon jól ment, semmi nehézséget nem okozott a program használata sem”

Bizalom (2):

„Azt hiszem, hogy ezt értékelhetem az irántam való bizalom megnyilvánulásának.”

Együttérzés (3):

„Úgy érzem, minden gyerek átérezte Pancsinelló nehéz helyzetét.”

Fegyelmezettség (4):

„A csoport jobban összpontosította figyelmét, fegyelmezettebben hallgatták végig a történetet.”

Elégedettség (7):

„Mindenki elégedett volt, mert sikerült a számára legfontosabb érzelmeket megvenni.”

Izgatottság (13):

„A csoport várta a foglalkozást, főként a játékok izgatták őket.”

Felszabadultság (17):

„A gyerekek sokkal felszabadultabbak voltak, mint az első alkalommal.”

Őszinteség (22):

„A gyerekek bátran és őszintén elmondták a véleményüket.”

Vidámság (27):

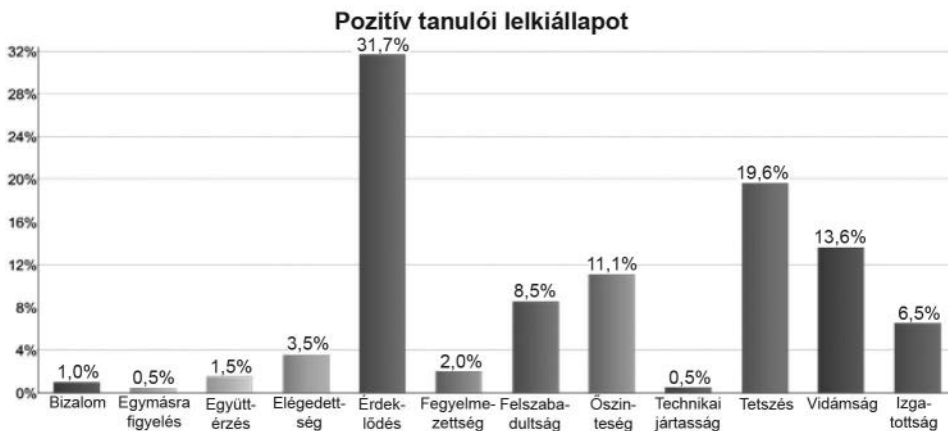
„A mai foglalkozást is a vidám, oldott hangulat jellemezte.”

Tetszés (39):

„A szünetbeli játék nagyon tetszett mindenkinek, nagy szükségük volt a mozgásra.”

Érdeklődés (63):

„Minden tanuló izgatottan várta a foglalkozást.”



5. ábra: A pozitív tanulói lelkiállapot összetevőinek százalékos megoszlása

A tanárok által megfigyelt pozitív tanulói viszonyulás közül kiemelkedően magas számban jelent meg az érdeklődés (az összes pozitív tanulói lelkiállapot 31,7%-ban), amely a foglalkozások előrehaladtával sem csökkent jelentős mértékben.

Előzetes hipotézisünk az volt, hogy a gyerekeknek leginkább az irodalmi művek és a beszélgetés lehetősége fog tetszeni, azonban a tanárok megfigyelése alapján a leginkább a játékok nyerték el tetszésüket.

Tanulók negatív érzelmi megnyilvánulásai

A tanulók negatív érzelmi megnyilvánulásainál 7 fajta érzelmi viszonyulási csoportot határoztunk meg:

Félelem (1):

„Mikor már kifogytunk a témából, a videónapló készítése következett, ami először riadalmat vont maga után.”

Feladatértelmezési probléma (3):

„A gyerekek az első játéknál nagyon meglepődtek, valószínűleg már az első gyereknél elakadt a továbbítandó mondat.”

A tanuló nem szólal meg (3):

„Egy-két tanulóm az egész munka alatt egyetlen szót sem szólt.”

Frusztráció (8):

„A kamera ottléte eleinte feszélyezte őket kissé.”

Konfliktus (15):

„Két- három tanuló ingerlékenysége, türelmetlensége rányomta bélyegét a beszélgetés hangulatára. A sértett szavakra még a témára figyelő diákok is reagáltak, így szó szót követett, kialakult a vita, a veszekedés.”

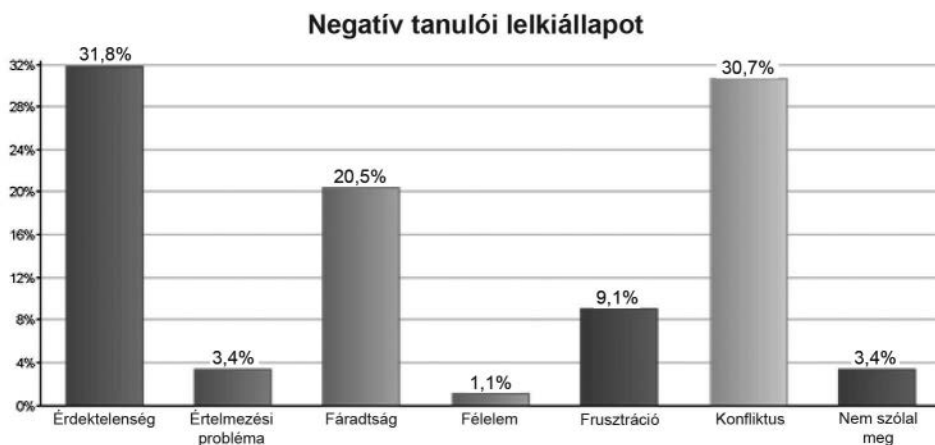
Fáradtság (18):

„Amikor a történet második részét hallgattuk, látszott rajtuk, hogy fáradtak.”

Érdektelenség (28):

„Nagyon türelmetlenek voltak, már az elején el akartak menni. A beszélgetés során elkalandoztak.”

6. ábra: A negatív tanulói lelkiállapot összetevőinek százalékos megoszlása



A fejlesztő biblioterápiás foglalkozásokon a különböző érzelmek megnyilvánulásának, valamint a konfliktusok, viták, nézeteltérések kialakulásának esélye megnő, a résztvevőknek azonban meg kell tanulniuk egymással szemben toleránsnak lenni, véleményüket úgy megfogalmazni, hogy az a másik számára ne legyen sértő. Ez több alkalommal nehézséget okozott, azonban folyamatos gyakorlással a résztvevők egyre gyakrabban hallgatták végig egymást.

Annak ellenére, hogy esetleg van a foglalkozáson olyan személy, aki nem szólal meg, véleményét, gondolatait nem osztja meg társaival, a meghallgatott történet és a hozzá kapcsolódó beszélgetés benne is elindíthat egy gondolkodási folyamatot, s így, bár ezt a foglalkozást vezető tanárok negatívumként élték meg, nem feltétlenül jelenti azt, hogy az adott diákra nem volt hatása a hallottnak.

ÖSSZEZÉS

Kutatásunk nemzetközi szinten is kiemelkedőnek számít, hiszen eddig nem olvashattunk olyan kiterjedt vizsgálatról, amelynek során 10 csoportban ugyanazon tematika szerint haladva tartottak volna olyan biblioterápiás foglalkozásokat, amelyek lehetőséget biztosítanak a fejlesztő biblioterápiás és a fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozások összehasonlítására. Mindezen kívül azonban a fejlesztő biblioterápia 21. századi igényeknek megfelelő továbbfejlesztésére is kísérletet tettünk, a módszert kiegészítettük az IKT-eszközök alkalmazásának lehetőségével, hogy ezáltal vonzóbbá, érdekesebbé tegyük a foglalkozásokat, valamint a fejlesztő biblioterápia hagyományosan ismert hatásainak lehetőségét tovább bővítsük a digitális kompetencia fejlesztésével.

A tanári beszámolókat a foglalkozások menetéről nemcsak azért képezzük a kutatás fontos részét, mert közvetlen képet mutatnak a tanárok attitűdjéről a kutatással, a fejlesztő biblioterápiás és fejlesztő e-biblioterápiás foglalkozásokkal kapcsolatban, hanem azért is, mert közvetetten bár, de a tanulók érzelmi viszonyulására is engednek következtetni.

Az érzelmi viszonyulást bemutató diagramok jól szemléltetik, hogy míg a tanárok pozitív attitűdjének alapja az elégedettség (90%), ezen belül pedig a tanulók megfelelő teljesítménye, addig a tanulók pozitív érzelmi viszonyulása a foglalkozásvezetők szerint elsősorban az érdeklődésre (31,7%) épül, azaz elsősorban ezt a két tényezőt kell szem előtt tartani, ha meg akarjuk nyerni a pedagógusokat és a tanulókat a további foglalkozásokhoz.

A negatív attitűdöt a tanároknál az elégedetlenség okozza (86,8%), de a pozitív attitűddel ellentétben itt nem a tanulók esetleges rossz teljesítménye az elsődleges ok, hanem a magatartás és a technikai problémák.

A tanulók esetében elsősorban az érdektelenség (31,8%) és az egymás közötti konfliktusok (30,7%) a felelősek a negatív érzelmi viszonyulásokért.

A foglalkozásokat vezető pedagógusok kulcsszerepet játszanak a vizsgálatban, hiszen a foglalkozások vezetőiként a személyiségükön keresztül valósul meg a terápiás folyamat, éppen ezért a tevékenységekhez való viszonyulásuk erősen befolyásolja azok kimenetelét.

IRODALOM

- BARTOS, ÉVA (Szerk.): *Olvasókönyv a biblioterápiáról*. Budapest, OSZK–KMK, 1989.
- GULYÁS ENIKŐ: E-biblioterápia, egy új módszer az általános iskolai gyakorlatban. *Iskolakultúra*, 2015, 01, 127–138.
- GULYÁS ENIKŐ – KIS-TÓTH LAJOS – RACSKO RÉKA: Változó tanulási környezetek és módszerek. TÓTH ZOLTÁN (Szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban 2014: Oktatás és nevelés – gyakorlat és tudomány*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, 2015. 131–146. (Letöltés dátuma: 2016. 03. 20.)

- KIS-TÓTH LAJOS – BORBÁS LÁSZLÓ – KÁRPÁTI ANDREA: Táblagépek alkalmazása az oktatásban: tanári tapasztalatok. = *Iskolakultúra*, 2014, 09, 50–71. http://epa.oszk.hu/00000/00011/00188/pdf/EPA00011_iskolakultura_2014_09_050-071.pdf (Letöltés dátuma: 2016. 03. 20.)
- PHORNPHATCHARAPHONG, WILAWAN: E-Bibliotherapy System: Book contents for improving quality of youth's life. = *Tem Journal: technology education management informatics*, 2012. 03. <http://www.temjournal.com/documents/vol1no3/pdf/E-Bibliotherapy%20System%20-%20Book%20Contents%20for%20Improving%20Quality%20of%20Youth's%20Life.pdf> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 20.)
- RAB ÁRPÁD: A gamifikáció lehetőségei a nem üzleti célú felhasználások területén, különös tekintettel a közép-és felsőoktatásra. = *Oktatás-Informatika*. 2013. 03. <http://www.oktatas-informatika.hu/2013/03/rab-arpad-a-gamifikacio-lehetosegei-a-nem-uzleti-celu-felhasznalasok-teruleten-kulonos-tekintettel-a-kozep-es-felsooktatásra/> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 20.)