

ÉLMÉNYPEDAGÓGIAI GYAKORLATOK ÁLTALÁNOS ISKOLAI KERETEK KÖZÖTT

– Lévai Ramóna –

A 2022/2023-as tanévben az Új Nemzeti Kiválóság Program keretében azt kutattam, hogy az élménypedagógia általános iskolai alkalmazásának milyen lehetőségei és korlátai vannak. A kutatás során ének-zene pedagógusok egy online kérdőívet töltöttek ki. Bár a felmérés eredménye nem reprezentatív, a válaszok alapján kiderült, hogy a gyakorló pedagógusok nyitottak az új módszerek kipróbálására. Ez motivációt jelentett számomra, hogy a gyakorlatom során élménypedagógiai elemekkel színesítsem a tanóráimat.

Az élménypedagógiával 2018 nyarán találkoztam a Kalandok és Álmodások Szakmai Műhely és a Magyarországi Református Egyház szervezésében létrejött Bárka táborok alkalmával. Ezekben a táborokban a református fenntartású intézmények fiataljai töltöttek el egy-egy hetet a Balatonnál, ahol délelőtti élménypedagógiai foglalkozásokon vehettek részt, integrált csoportokban. Az itt szerzett tapasztalatoknak köszönhetően kreatív foglalkozásokat vezettem a tanárképzés gyakorlata során és a Fiatalok Együttműködése a Ceglédi Sikeres Közösségekért Egyesületben (FECSKE) való munkában is.

Ebben a cikkben a szakirodalmak segítségével összegzem, mi az élménypedagógia, hogyan zajlik egy foglalkozás, milyen feladatai vannak egy foglalkozásvezetőnek és miért lenne érdemes az iskolai környezetben is alkalmazni egyes módszereit. Az elméleti összefoglalás mellett ismertetek néhány, a gyakorlatban kipróbált és működő feladatot, illetve egyéb zárt térben, akár tanteremben is használható játékot.

A gyakorlat során sajnos nem volt lehetőségem kvantitatív felmérést végezni az élménypedagógiai módszerek sikerességével kapcsolatban, melynek oka főként az ének-zene mint számszerűsíthető tantárgy problematikájában rejlik, hiszen inkább tekinthető készségtárgynak. A jegyekben rejlő, számszerű adatok hiányának ellenére azonban attitűd szempontjából elemezhető az általam végzett kísérlet, melynek eredményei azt tükrözik, hogy az élménypedagógia képes sikerélményt adni a tanulóknak és használata pozitív hatással van a tanulási környezetre. A következőkben a lehetséges alkalmazási módszereket szeretném demonstrálni némi kiegészítéssel azzal kapcsolatban, hogy én hogyan alkalmaztam őket.

Bevezetés: Miért pont élménypedagógia?

A Bárka tábor és a Fiatalok Együttműködése a Ceglédi Sikeres Közösségekért Egyesület (FECSKE) programjain elért pozitív visszacsatolások hatására és a szakdolgozati témavezetőm, Dr. Asztalos Andrea, tanszékvezető főiskolai docens támogatásával kutatásba kezdtem, hogyan lehetne az élménypedagógiai módszereket az iskolában is alkalmazni.

A 2022/2023-as és a 2023/2024-es tanévben az Új Nemzeti Kiválóság Program támogatásában részesültem. Az első évben azt vizsgáltam, lehet-e élménypedagógiai módszereket alkalmazni az általános iskolai ének-zene oktatás során. A kutatás során online kérdőív segítségével mértem fel, hogy az ének-zene pedagógusok ismerik-e az élménypedagógiát, milyen módszereket alkalmaznak általában a tanórákon, mennyire nyitottak az új módszerek kipróbálására és mire lenne szükségük ezek gyakorlatban való

alkalmazásához. A kutatás nem reprezentatív, a beérkező 60 választ csupán kiindulási alapként használtam.

A 2023/2024-es tanévben a kutatás folytatásaként mérésekkel szeretném alátámasztani, milyen hatással vannak az iskolai közösségre, az osztályközösségre az élménypedagógiai módszerekkel színezett ének-zene órák. Ehhez kísérleti és kontrollcsoport bevonásával bemeneti és kiemelési kérdőívet készítek, a kapcsolatokat szociometriai ábrával szemléltetem.

Mivel az élménypedagógiai feladatokat kerettörténetbe lehet ágyazni és csoportra szabható, a résztvevő diákok könnyebben behelyezkednek a játékszituációba, könnyebben élék meg a Flow-élményt (Kádár és Somodi, 2011). A pedagógusok szempontjából praktikussága abban rejlik, hogy a játékok könnyen alakíthatók, így segít a differenciálásban, a sajátos nevelési igényű tanulók integrációjában és a kreatív óratervezés csökkentheti a kiégés lehetőségét (Kerekes, 2017).

Mi az élménypedagógia?

Az élménypedagógiai foglalkozások során a résztvevők a gyakran számukra szokatlan, megerőltető feladatok segítségével kiléphetnek a komfortzónájukból a tanulási zónába, miközben a cél a szociális készségeik fejlesztése (Bányai, 2010–2016; Kispéter és Sövényházi, 2008).

A komfortzónában a résztvevők kényelmesen érzik magukat, már-már rutinosan, ezért cél, hogy a megszokás helyett új szituációba segítsük őket, ahol új ismereteket szerezhhetnek, így szélesebbé válik a komfortzónájuk. Azonban érdemes arra figyelni, hogy ne érék el a pánikzónát, mely kívül esik a komfort-, és tanulási zónán, testi jelei pedig lehetnek az izzadás, kipirult bőr és a gyors légzés (Liddle, 2008).

Korábban említettem, hogy a szociális készségek fejlesztése a cél, de vajon miért fontos ez? A szociális készségek, mint a kommunikáció, együttműködés, önkifejezés, segítenek a problémák, feszült helyzetek kezelésében, a csoportba való beilleszkedésben, egymáshoz való kapcsolódásban és az önérvényesítésben, így csökken az esélye az iskolai lemorzsolódásnak (Fülöp, 1991).

A szociális kompetenciák fejlődését nehezebb mérni, mivel ezek a változások kevésbé látványosak. Leggyakrabban az interjú, kérdőív, szociometria, megfigyelés és az önjellemzés

módszereit szokták alkalmazni, azonban ezek szubjektív mérési módszerek és a reliabilitásuk, illetve a validitásuk csak 0.50 és 0.80 között mozog. Általánosságban 0.8-as érték felett fogadhatók el az eredmények, ezért egy-egy kutatás során több módszert is érdemes kipróbálni (Csapó és Zsolnai, 2011).

Az élménypedagógiai foglalkozásokat facilitátor vezeti: ismerteti a feladatot, támogatja a megoldási folyamatot, a csoport igényeinek, létszámának megfelelő, a helyszínhez és a rendelkezésre álló időhöz alkalmazkodó foglalkozást tervez meg, figyelembe véve az eszköztárat és a pedagógiai célt. A facilitátor a feladatmegoldás során több szerepben is jelen van, például lehet bíró, oktató, játékos, lelki vezető, vagy csendes szemlélő is. Ehhez azonban elengedhetetlen az önismeret és a rugalmasság (Besnyi és Nagy, 2017a).

Még az alaposan megtervezett, kidolgozott foglalkozásoknál is előfordul, hogy egyesek inkább kivonják magukat és kimaradnak a játékból. A foglalkozásvezető feladata a motiválás, olyan helyzetek teremtése, ami a kimaradók számára is érdekes és kihívást jelent, azonban fontos, hogy ne erőszakkal történjen a bevonás, és elérkezhet az a pont is, amikor már nincs idő, vagy a többi játékost megzavarná egy új résztvevő folyamatba való érkezése (Besnyi és Nagy, 2017b).

A játékok kiválasztása is a facilitátor feladatai közé tartozik. A játékok segítségével olyan szituációkat, konfliktushelyzeteket hozhatnak létre, melyekkel a fiatalok a saját életükben is találkozhatnak (Besnyi és Nagy 2017a). Megoldási lehetőségeket dolgozhatnak ki, megismerhetik önmagukat, a saját reakciójukat, azonban, ha a probléma nem oldódik meg, van lehetőség újra tervezni és több megoldási módot kipróbálni (Liddle, 2008).

A játékválasztáskor figyelembe kell venni a célcsoportot, a résztvevők tudásának mértékét, érdeklődési körüket, aktuális állapotukat, ezt figyelembe véve tudjuk alakítani a nehézség szintjét (Besnyi és Nagy, 2017a).

A játékokat több szempont alapján csoportosíthatjuk és egy-egy játék több célra is felhasználható (Lohász és Sőregi, 2008; Besnyi és Nagy, 2017b).

Frissen megalakult csoportnál érdemes rövid, ismerkedő, névtanuló játékokat játszani (Lohász és Sőregi, 2008;

Besnyi és Nagy, 2017b). Erre az egyik legegyszerűbb játék az alliteráló nevek. Ebben az esetben mindenkinek ki kell találnia egy jellemzőt, aminek kezdőbetűje megegyezik a keresztnévvel, például Magabiztos Márton. A feladat nehezítéseként a következő embernek el kell mondani a korábbi neveket, így folyamatosan több nevet kell megtanulni, míg teljesen körbe nem érünk a csoporton (Kovács és Pölös, 2016).

Hasonló feladat a plüssdobáló. Ennél a játéknál egy plüssöt kell átdobni valakinek, de fontos, hogy előtte a nevének kell szólítani. Nehezítésként akár 5-6 plüss is repülhet egy körön belül, így jobban kell figyelni és szórakoztatóbb a játék (Besnyi és Nagy, 2017a).

A nevek ismétlésén túl az energetizálásra is alkalmas a botos névfelidezés. Ebben az esetben a kör közepén álló egy botot támaszt a tenyere alatt. Miután elkiáltja egy csoporttársa nevét, elengedi a botot és helyet cserél a társával. Ha a bot eldől, a korábbi csoporttag áll vissza középre (Kovács és Pölös, 2016).

A ráhangoló, energetizáló játékok növelik a csoport energiaszintjét (Lohász és Sőregi, 2008; Besnyi és Nagy, 2017b). Ezek is rövidek, és gyakran a hangulat megteremtése a cél velük.

Misztikus hangulatot kelthet és fejleszti a szókincset az „Ez nem egy..., hanem egy...” kezdetű játék. A foglalkozásvezető kezébe vesz egy általa választott tárgyat – ez lehet bármi, labda, toll, csipesz – és azt mondja pl.: „Ez nem egy toll, hanem egy varázspálca”. Természetesen szabadon lehet asszociálni, azonban a körben következőnek hozzá kell kapcsolódni: „Ez nem egy varázspálca, hanem egy...”. A csoport energiaszintjét növelheti a három testőr nevű játék, ami kard/pajzs néven is ismert. Ebben az esetben a körben állók jobb kezük mutatóujját beleteszik a mellettük levő bal tenyerébe és így csatlakoznak össze (tenyér és mutatóujj). Tapsoláskor két céljuk van: a mutatóujjukat fel kell rántani, hogy a mellettük álló ne kapja el, míg a bal tenyerüket gyorsan össze kell szorítani, hogy elkapják a másik mutatóujját. Ezzel fejlődik a reflexidejük a koncentrációjuk és kifejezetten könnyed, szórakoztató játék (Kovács és Pölös, 2016).

A pár-, és csoportalakító játékok hossza változó, segítségükkel véletlenszerű, vagy valamilyen szempont alapján

alakíthatók csoportok (Lohász és Sőregi, 2008; Besnyi és Nagy 2017b). Ennek a legegyszerűbb módja, ha megadott szempontok szerint kell csoportokat kialakítaniuk. A hangulat megalapozásáért lehet halk zenét játszani, közben a résztvevők sétálhatnak egymás között. Mikor megáll a zene, a foglalkozásvezető ad egy szempontot, számot, vagy a kerettörténethez kapcsolódó, előre megbeszélt alakzatot (pl. mentőöv) és a cél, hogy minél gyorsabban létrejöjjenek ezek a kiscsoportok (Kovács és Pölös, 2016). A dámák, királyok, ászok nevű játékhoz csupán néhány pakli francia kártyára van szükségünk. 6 fős csoport kialakításához a játék előtt ki kell válogatni ki a király, dáma, bubi, ász, tízes és kettes kártyákat, majd a játékosok ezek közül tudnak húzni. A kártyák alapján kell kialakítani a saját királyi udvarukat úgy, hogy egy udvarban csak egy cím képviselője lehet jelen. A játék nehezítése, ha a résztvevők nem szólhatnak meg, így mindig kell egy külső személy, aki nonverbális jelekkel jelzi, hogy az új csapat tag csatlakozhat-e (Besnyi és Nagy, 2017a).

A foglalkozások fő részében hosszabb, komplexebb feladatok következnek, amelyek során egy-egy szociális kompetencia fejlesztése a cél.



Egy könnyebb, fizikai kontaktust igénylő feladat az élő csomó. Ebben az esetben a játékosok egy körben állnak, majd behunyt szemmel, kinyújtott karral elindulnak a kör közepe felé és megfognak két különböző kezét. Ez után kinyithatják a szemüket és úgy kell kibogozni a csomót, hogy nem engedhetik el egymás kezét. A megoldáshoz szükség van a testi közelségre, együttműködésre és kommunikációra, ezért a végén fontos feldolgozni, ki hogyan érezte magát a feladat közben, mennyire vállalt aktív szerepet a megoldás során (Kovács és Pölös, 2016).

Fokozva a kihívást az együttműködés és kommunikáció terén, ki lehet próbálni a vak toronyépítést. Ebben az esetben kisebb csoportban dolgoznak a játékosok. A cél, hogy minél magasabb tornyot építsenek, azonban az építőmester kivételével mindenkinek be van kötve a szeme, így a mester feladata irányítani a csoport tagjait. Nehezítésképpen előre megtippelhetik, hogy csoportonként hány kockát tudnak majd egymásra pakolni, ehhez pedig valamilyen pontrendszert is köthetünk (Kovács és Pölös, 2016).

Kommunikációt fejlesztő játék a három majom. Ebben az esetben több, legalább 3 fős csoporttal kezdődhet a feladat. A terem közepére kijelöl a foglalkozásvezető egy területet, ahol lehet nagyobb akadályokat, vagy tiltott területeket is megjelölni, amelyek között elszórtan helyezkednek el az összegyűjtésre szánt kockák, labdák, vagy egyéb tárgyak. A játékosoknak 3 szerepen kell osztozni: annak a játékosnak, aki bemegy a pályára, bekötjük a szemét, így csak hallás alapján tudja megtalálni az elszórt tárgyakat. A pályán kívül áll egy résztvevő, aki látja a pályát, de nem beszélhet, csak mutogathat. Vele szemben, a pályának háttal áll a harmadik szereplő, aki a mutogatás segítségével, szóban vezetheti a pályán levő játékost. Ezzel a három korlátozással megnehezítjük a kommunikációt és fokozottan kell figyelni, ha egy pályán több csapat játékos keresi a tárgyakat! A feladat megoldása után fontos, hogy minden résztvevő meg tudja beszélni a szerepe okozta nehézségeket és tanulságokat, és érdemes lehetőséget adni az újratervezésre, egy másik szerep kipróbálására (Kovács és Pölös, 2016).

Fontos, hogy a feladatok nagy része csoportban zajlik. A hosszabb ideig tartó közös munka alatt, mint egy tábor, vagy egy osztályban való munka során érdemes figyelembe venni a foglalkozás tervezésekor a csoportalakulás aktuális fázisát. A csoport első lépése a megalakulás, amikor megismerkednek a csoport tagjai.

Ezt követi a viharzás fázisa, amikor pedagógusként, vagy foglalkozásvezetőként nehéz összetartani a csapatot. Ebben a szakaszban a tagok keresik a helyüket a csoportban, emiatt több lehet a konfliktus, de ez a folyamat segíti a csoportnormák kialakulását, amit a működés fázisa követ. Egy osztály esetében ez a folyamat többször is lejátszódhat, mivel a diákok egymás közötti viszonya nem állandó (N. Kollár és Szabó, 2017).

A feladatok megtervezése után kezdődhet a foglalkozás megvalósítása. A csoportot érdemes a feladatok előtt motiválni kisebb információkkal, melyek felkeltik az érdeklődésüket és ezáltal aktívabban vesznek részt a játékokban (Besnyi és Nagy, 2017b).

A ráhangoló és csoportalakító játékok után kezdődhet a fő rész. A probléma felvetése után érdemes időt hagyni a tervezésre, de tapasztalataim alapján a résztvevők szeretnek gondolkodás nélkül belevágni a feladat megoldásába. Ha az első megvalósítási mód nem működik, van lehetőség az újratervezésre, majd az új módszer megvalósítására. Fontos, hogy a két megvalósítás között, vagy a feladat végeztével értékeljék az eseményeket (Liddle, 2008).

A feldolgozás elengedhetetlen része a foglalkozásnak, hiszen emiatt válik az élmény pedagógiává (Besnyi és Nagy, 2017a). Egyik módszere a megbeszélés szóban. Ez történhet párokban, csoportokban, a teljes csoport előtt, szabadon, időkorláttal, vagy röviden, egy-egy szóval. A foglalkozásvezető használhat különböző segédeszközöket, például kártyákat, jelképeket, egyéb tárgyakat, vagy kreatív eszközöket, post-it-et, origamit; a felhasználható eszközöknek csak a kreativitás szab határt (Bányai, 2010–2016).

A szóbeli feldolgozásnál jól használható a tölcser modell. Ennek keretén belül elsőként megbeszéljük, mi történt a feladat során, csupán a tények szintjén. A következő kérdés segítségével a játékosoknak ki kell emelniük, hogy számukra mi volt fontos, mi volt új, milyen tanulságot tudnak megfogalmazni az események hatására. A harmadik fő kérdés segítségével az új ismereteket beilleszthetjük az életük eseményeibe, így új megoldási lehetőségekkel gyarapodhatnak, amit a gyakorlatban is tudnak majd alkalmazni (Liddle, 2008; Lohász és Sőregi, 2008).

A foglalkozás zárásaként, ha van igény és idő rá, lehet játékszani egy rövid, levezető játékot, ami hasonlít a ráhangoló, könnyed játékokra.

Miért hasznos az élménypedagógia?

Maslow szükséglet piramisa szerint az emberek fő célja az önmegvalósítás. Ahhoz, hogy ez teljesüljön, szükséges, hogy az alsóbb szintek ki legyenek elégítve és az élménypedagógia alkalmas erre: a foglalkozások során biztonságos keretek között, szeretetteljes közegben kereshetik a fiatalok a határaikat (Maslow, 2003). Ezen túl, a pszichológiában megjelennek különböző késztetések, úgynevezett drive-ok, mint a mozgás igénye, kíváncsiság és a megismerés vágya, ami iskolai keretek között gyakran nem jut érvényre (Földes, 2009; Vágola, 2013). Az aktivitást és kreativitást igénylő feladatok mind segítenek ezen igények kielégítésében és a közös munka hatására nagyobb eséllyel kerülhetnek a fiatalok a Flow állapotába. A Flow élményben megváltozik az időérzékelésük és az én-tudatuk háttérbe szorul, a cél a feladat megoldása, minden más másodlagos szerepbe kerül (Kádár és Somodi, 2011), és ha a diák a feladatra koncentrálni, kevesebbet kell fegyelmelni.

Pedagógusi, vagy foglalkozásvezetői szempontból praktikus, hogy az élménypedagógiai feladatok könnyen formálhatók, csoportra és szituációra szabhatók, így segíthetnek a differenciálásban, bevonhatók vele a fogyatékosokkal élők és a sajátos nevelési igényű tanulók is. A pozitív élmények hatására a tanulóknál megnőhet a vágy az önálló tanulásra, fejlődésre, emellett a visszajelzések és az órák kreatív megtervezése motiválhatja a pedagógusokat is, ezzel csökkenhet a kiégés lehetősége (Kerekes, 2017).

Az élménypedagógia szerepe a közösségszervezés során: Az élménypedagógia közösségszervező lehetőségeire már a Bárka táborban felfigyeltem, hiszen a játékok segítik, hogy a résztvevők kommunikáljanak egymással, nyissanak a csoport tagjai felé, így könnyebben alakulnak barátságok. A következőkben a saját tapasztalataimról, a korábbi foglalkozásaimról írok, melyek ötleteit a Bárka táborból, a Kalandok és Álmodások Szakmai Műhely képzésein, más foglalkozásvezetők által inspirálva állítottam össze. A felkészülés során segítséget nyújthat Besnyi Szabolcs és Nagy Gábor Mápó: *A játék nem játék!* (2017, 2020) című sorozatának három kötete, Kovács Nikolett és Pölös Anamária: *Játékmozaik* (2016) című könyve, Matthew Liddle: *Tanítani a taníthatatlant* (2008), Lohász Cecília és Sőregi Viktória: *Több, mint játék* (2008) és Kispéter Andrea és Sövényházi Edit: *Élménypedagógia, csapatépítő játékok* (2008) című kötetei.

Cegléden a FECSKE tagjai gyakran szerveznek fiataloknak szóló rendezvényeket és részt vesznek a városi rendezvények lebonyolításában, az önkéntesek toborzásában, koordinálásában, emellett több helyi szervezettel együttműködnek. Kiemelten fontos emiatt, hogy a csoporton belül és az együttműködő szervezetekkel is jól funkcionáljon a kommunikáció, hatékony legyen a problémamegoldás. Ennek érdekében a tagok rendszeresen részt vesznek csapatépítő, és szociális készségeket fejlesztő programokon, tréningeken, a következőkben ezek közül elevenítek fel háromat.

Az első alkalommal ráhangoló játékként francia kártyával alakítottunk ki csoportokat. A király, dáma, bubi és kettes kártyák kiválogatása után mindenki húzott egyet, amit nem nézhetett meg, úgy kellett a homlokára tenni és zenére körbe sétálni a teremben. Ehhez hasonló feladat található Besnyi és Nagy A *Játék nem játék* című könyvében *Dámák, királyok, ászok* néven (2017a). A kerettörténet szerint a résztvevők Ifjúsági Bált szerveztek, ahol vannak bálkirályok, bálkirálynők, rendezvényfelelősök és az egyszerű vendégek; mindenkit „rangja” szerint kell köszönteni, de nem szabad elmondani, mi szerepel a másik kártyáján. Ez alapján az idő lejártával egyfajta rangsort kellett felállítani. A feldolgozás során megbeszéltük, milyen érzés volt az, hogy nincsenek tisztában a saját szerepükkel, mennyi idő után jöttek rá, milyen karaktert húztak és elégedettek voltak-e ezzel a szereppel. A második körben érdemes arra figyelni, hogy más kártyát húzzanak, így kipróbálják magukat egy másik karakterben. Befejezésként meg kellett fogalmazniuk, hogyan érezték magukat, miben volt más a második kör és hogyan tudják alkalmazni az új ismereteiket a közös munka során. Általában minden rendezvénynek más a fő szervezője, aki összefogja a folyamatokat, így megfogalmazták, hogy nem szabad ezzel a helyzettel visszaélni és ha lehet, segíteni kell egymást, mivel a szervezés csak egy alkalmi feladat, és az a lényeg, hogy a rendezvény működjön, tehát a közös sikerek számítanak igazán.

A második nagyobb feladat az aknamező volt. A padlón maszkolószalaggal, vagy ragasztószalaggal 4x4-es négyzetet jelöltünk ki, amin át kell jutni úgy, hogy csak egy-egy rubrikát léphetnek előre. A nehézség, hogy csak egy útvonal járható, ha nem megfelelő rubrikába lép valaki, a mező felrobban és a játékosnak újra kell kezdeni a pályát. Nehezítésként a kieső játékos „megsérül”, így bekötött

szemmel, vagy egy másik sérült játékosal a lábánál összekötve kell teljesítenie a feladatot. A pályán először egy ember indulhat el, majd miután mindenki próbálkozott egyszer, utána jöhetnek a már sérült emberek, azonban a játék során kívülről végig segíthetik szóban az aktuálisan pályán levő társukat. A feladat akkor ér véget, ha minden résztvevő sikeresen átjut az aknamező másik oldalára. Ezzel fejlődik a kommunikációs készségük és a memóriájuk, gyakorolják a segítségnyújtást, és mindenkinek aktívan részt kell venni a feladat teljesítéséhez. Befejezésként az érzelmek feldolgozásában segítséget nyújthatnak az érzelemkártyák.

A második foglalkozás együttműködés, kommunikáció témában került megrendezésre. Rávezető, energetizáló játékként egy körjátékot játszottunk. A résztvevők körbe állnak és egymás vállára teszik a kezüket menetirányban. Az alma vezényszóra előre kell ugrani egyet, a körte szóra hátra ugranak, banán szóra leguggolnak vagy felállnak (a kiinduló helyzettől függően), a kivire pedig megfordulnak.

A szavakat érdemes gyorsan váltogatni, így gyorsan és egyszerre kell reagálni. A foglalkozás fő részében vakon kellett origamizni. A csoport egy vállalkozó szellemű tagja kiáll eléjük, egyedül ő látja a leírást, de csupán szavakkal szabad leírnia a hajtogatás egyes lépéseit. Az első körben a résztvevők kérdezhetnek, de nem tudhatják, mi lesz a végeredmény. Rövid feldolgozás során fontos megbeszélni a játékosok érzéseit. A második körben, nehezítésként az új beszélő elfordul a csoporttól és a tagok sem kérdezhetnek tőle semmit, csak egymást segíthetik. A feldolgozás szóban folyt, ami során megfogalmazták, hogy a sikeres munkához szükség van a cél világos kijelöléséhez és a feladatok egyértelmű megfogalmazásához. Nem egyértelmű instrukció alapján is lehet teljesíteni a feladatot, de a résztvevők sokkal magabiztosabbak és minőségibb munkát végeznek, ha pontosan értik a feladatot.

A harmadik alkalom, aminek a programját ismertetem, szintén a kommunikáció témája köré épült. Ráhangolásként Dixit kártyák segítségével asszociációkat fogalmaztak meg, ezek tematikus kapcsolásával alakítottunk csoportokat.



Az energetizáló játék a dixivity volt. Ennél a csoport 2 oszlopba áll és csak a sor elején álló 2 ember látja a felfordított 6 dixit kártyát. A legelső ember ezek közül választ egyet, és anélkül, hogy megmondaná, melyik az, megpróbálja elmutogatni. Ha a mögötte levő kitalálja, a mutogató a sor végére megy és a második ember húz és választ egy új kártyát. A játékot az a csapat nyeri, akinek az első embere hamarabb visszaér a sor elejére. A nagyjátékban a már korábban leírt 3 majom módszerét alkalmaztam. A feladatot kétszer játszottuk el, így volt lehetőség a szerepek megcserélésére. A feldolgozás során érdemes újra elővenni a dixit kártyákat, mivel ezek segítségével is meg lehet fogalmazni, milyen érzés az egyes szerepekben működni és összehasonlítható a két kör. Érdekes volt számomra, hogy annak ellenére, hogy a csoporttagok felszínesen ismerték egymást, hiszen csak néhányszor dolgoztak együtt, mégis megbíztak egymásban és a „komolytalanabb” játékosok is megértették, hogy a balesetveszély miatt koncentrálniuk kell a feladatra.

A foglalkozások hatására, ha nem is értem el gyökeres változásokat, de értékes gondolatokat fogalmaztak meg, melyeket tapasztalati úton sajátítottak el, így bízom benne, hogy a jövőben is eszükbe jut és tudják majd alkalmazni ezeket a felismeréseket. Sajnos az eredményeket nem volt lehetőségem mérésekkel alátámasztani, a visszajelzéseket szóban, vagy post-it-ekre írva őriztem meg.

Iskolai keretek között alkalmazható feladatok, játékok

A kutatást továbbra is az Új Nemzeti Kiválóság Program keretében folytatom, melynek során célom, hogy mérésekkel támasszam alá az élménypedagógiai foglalkozások iskolai keretek között való alkalmazásának eredményeit. Ennek első lépéseként olyan játékokat gyűjtöttem össze és alakítottam át, melyeket zárt térben, akár iskolai keretek között is lehet alkalmazni.

Elsőként az ének-zene órákhoz kapcsolható feladatokat mutatom be, azonban ezek is formálhatók, illetve alkalmazhatók a tanórán kívül is.

Csoportalakító játék az „Alakítsatok magatokból”, melynek során a diákok sétálgatnak a térben, majd, ha a pedagógus jelt ad, gyorsan csoportokba rendeződnek (Besnyi és Nagy, 2017a). Fentebb már bemutattam egy hasonló játékot, ebben az esetben azonban a pedagógus egy zongora, boomwhackers, vagy bármilyen különböző hangmagasságot megszólaltató hangszer használatával játszik különböző

hangközöket. A diákoknak fel kell ismerni, hány hang távolságot hallanak, és annyi fős csoportot kell alkotniuk. Az idősebbeknek nehezítésként a kis, vagy nagy hangközöket is meg kell különböztetni és a kis hangközöknél le kell guggolniuk, nagynál pedig felemelni a kezüket. Például, ha kis szeptim (k7) hangközt hallanak, heten állnak egy körbe és leguggolnak.

Szintén alkalmas csoportalakításra a zenei mozaik (Besnyi és Nagy, 2017b). Ebben az esetben szövegrészleteket és dallamrészleteket kottáit kell felismerni és azok állhatnak egy csoportba, akinek a cetlijén szereplő részlet ugyanabból a korábban tanult dalból, zeneműből származik. A feladatmegoldást érdemes ellenőrizni, ezzel segíthetjük a tanulási folyamatot is.

Zenei készségek fejlesztésére alkalmas a taps-beszéd játék (Besnyi és Nagy, 2017a). Az ének órákon gyakori ritmuskészségfejlesztő feladat egy-egy ritmusképlet közös tapsolása. Ezt lehet bonyolítani, ha a különböző hosszúságú hangokat máshol szólaltatják meg, például a negyed érték a combütés, a nyolcad érték taps, a tizenhatod pedig váll érintés, ezt hívjuk testhangszernek. Az egységes mérőre tapsolt ritmus begyakorlása után lehet mondani egy ismert mondókát, vagy egy népdal szövegét. A gyakorlat egyik legnehezebb verziója, ha a testhangszerrel előadott ritmusra énekelnek a diákok, ebben az esetben azonban érdemes időt szánni a gyakorlásra, hogy a játék ne fulladjon káoszba és sikerként élhessék meg a feladatot a résztvevők.

Hasonló ritmuskészségfejlesztő feladat a keresztezett ritmusok (Besnyi és Nagy, 2017a). Ebben az esetben a diákok körben ülnek és előre kijelöljük a mérőt, a tempót és a diákot, aki elindítja a játékot. A feladata, hogy tapsol egy ütemnyi ritmust, majd a tőle jobbra ülő folytatja, így adják tovább. Egy kis idő elteltével kitalálhat egy másik ritmust, amit bal irányban indít el, így előbb-utóbb a két ritmus találkozik. Nehezítésképpen ezt is lehet testhangszerrel, vagy az iskolában megtalálható hangszerekkel, csörgőkkel, dobokkal játszani.

Koncentrációnövelő és gyakorlást segítő feladat az 1, 2 ...5, 6, BUMM (Kispéter és Sövényházi, 2008). Az eredeti játékban a résztvevők egymás után számolnak, de a hét többszöröseit nem szabad kimondani, BUMM felkiáltással helyettesítik. Ének órán több sorozat is van, amit érdemes gyakorolni, például az ABC-s hangok, szolmizációs hangok,

kereszek és bé-k sorrendje. A kvintkör gyakorlása esetén a diákok egymás után elkezdik mondani a zenei ABC hangjait, de minden ötödik hang helyett BUMM-ot mondanak. Ismerkedésre és ismétlésre is alkalmas a sokak által ismert 2 igaz, 1 hamis játék (Liddle, 2008). Ebben az esetben a pedagógus, vagy egy-egy előre felkészült diák mond 3 állítást a korábban tanult zenei témával kapcsolatban és a többieknek kell felírni, melyik a hamis válasz. A legtöbb helyes tippet összegyűjtő tanulókat lehet valamilyen módon jutalmazni is.

A Ki mondta? játék használható ismerkedés és hangulatolás céljából, de akár történelmi személyeket, vagy zenei, színházi, írott művek karaktereit is meg lehet szólaltatni általa (Kispéter és Sövényházi, 2008). A feladat során akár a tanár, akár a diákok kis cetlikre írhatnak egy-egy jellegzetes mondatot egy meghatározott témakörhöz vagy korszakhoz kapcsolva, majd egy kalapba dobják és kihúznak egy másikat. A cél, hogy felismerjék, vajon kinek a szájából hangozhatott el a rövid szöveg. A feladat kommunikációra, kreativitásra és a korábbi ismereteik felidézésére motiválja a résztvevőket. A következő játékok jól tudják helyettesíteni a Kahoot-ot és hasonló kvízzjátékokat. A legkevesebb előkészítést a tematikus bingó igényli (Viktor, 2022). A diákok felrajzolnak egy lapra például egy 5x5 négyzetrácsot és egy megadott témában szavakat kell írniuk a rubrikákba. Ha mindenki kész, egyesével felolvassák a szavakat és a bingó szabályainak megfelelően az nyer, akinek először kigyűlik egy teljes sor, oszlop vagy átló.

Az aknamező egyik verzióját fentebb már részleteztem, azonban ezt is meg lehet bolondítani. 8-20 fős létszámú csoport esetén rendezhetünk egyfajta kvíz-estet, melyben egy játékos felmegy a pályára, az ő feladata kiválasztani egy mezőt, azonban csak akkor léphet rá, ha a kívül álló csapattársai helyesen válaszolják meg a foglalkozásvezető által feltett kérdést. Ezek a kérdések bármilyen témát körüljárhatnak, a lényeg, hogy elgondolkodtató és szórakoztató legyen. Ha a csoport rossz választ ad, a pályán levő játékos visszaáll a sor végére, és a következő játékosnak ugyanabból a sorból kell választania egy rubrikát, ahol a csapattársa állt, tehát nem haladhatnak előrébb a pályán.

A börtönlakó játék során a játékosok az ügyvéd vagy a vádlott szerepébe bújnak (Viktor, 2022). A vádlottak előre felkészülnek egy témából és kisebb egységekre osztják fel, például egy zenemű cselekményének néznek utána, és

az ismereteiket 1 perc alatt át kell adniuk az ügyvédeknek, hogy később tudják azt prezentálni. Az idő lejártá után az ügyvédek továbbmennek a következő vádlottig, míg körbe nem érnek. Ha a téma nem olyan hosszú, vagy nagy létszámú csoporttal dolgozunk, érdemes kisebb, 10-12 fős csoportokat kialakítani, akiknek a témája ugyanaz. Ezzel az új információt kreatívan, emlékezetesen dolgozhatják fel. Végül, de nem utolsó sorban kreativitást igénylő feladatokat szeretnék bemutatni.

Az ének-zene órák fontos része a klasszikus zene megismeretése és megszerettetése a gyerekekkel. Ebben segítséget nyújtanak a különböző művészeti ágak. A fiatalabb diákokat felszólíthatjuk, hogy zenehallgatás közben rajzolják le az érzelmeiket, vagy találjanak ki egy történetet, és képben, vagy írásban örökítsék meg azt. Egy meghatározott idő után az alkotás folyamatát állítsuk meg, és a tanulók adják át a félkész művet a partnárjuknak, akinek a feladata folytatni a másik gondolatmenetét. Az átadás többször is megismételhető az idő függvényében. A végeredményeket, ha szeretnék, ki lehet állítani a teremben.

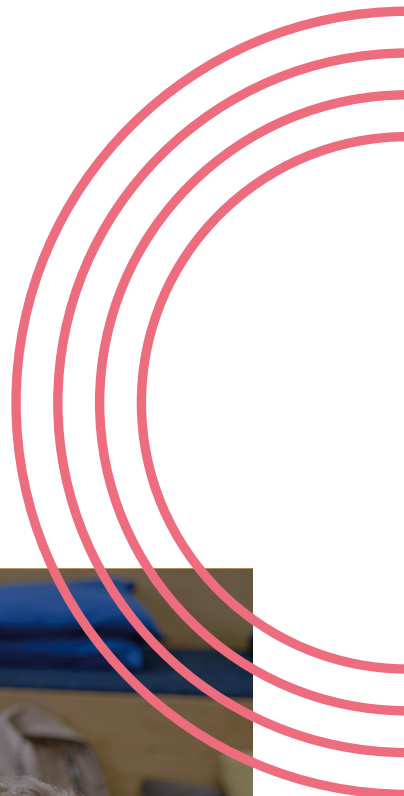
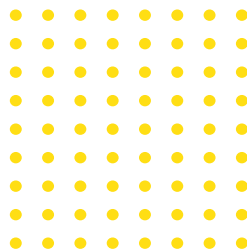
Az idősebbek is kiélhetik kreativitásukat egy-egy poszter elkészítésével. A projekt készülhet a tanórán belül, vagy otthoni munka során, digitálisan, vagy papír alapon, a lényeg, hogy új ismereteket adjanak át egymásnak a poszterek segítségével, ezért érdemes csoportonként, vagy személyenként más-más témát kiosztani.

Egy-egy mű feldolgozását segíti, ha a diákok élőképpen mutatnak be egy-egy jelenetet. A zenei téma helyett természetesen lehet különböző szituációkat is megjeleníteni, a lényeg azonban az, hogy a diákok kisebb, 4-6 fős csoportokban felvegyenek egy pózt és egy-egy mondattal mindenki megszólaltasson egy karaktert, amit bemutatnak az osztály többi tagjának. A szereplés kimozdíthat egyes diákokat a komfort zónájából, miközben fejlődik a kreativitásuk és az előadói készségük.

Összegzés, jövőbeli tervek

Az élménypedagógia öt évvel ezelőtt mély benyomást tett rám, ezért szerettem volna én is megtanulni, hogyan tudok biztonságos, szeretetteljes közeget létrehozni a foglalkozások, a tanításom során, hogy a résztvevők megismerhessék önmagukat és egyre szélesíthessék a komfort zónájuk határait (Liddle, 2008). A foglalkozásokat facilitátor szerepben vezeti a foglalkozásvezető, ami azt jelenti, hogy az ő felelőssége a biztonság megteremtése, szabályok kitálálása és betartatása, a megoldási folyamat és a feldolgozás segítése, hogy a résztvevők élményekkel, új tapasztalatokkal legyenek gazdagabbak. A feladatokat többféleképpen lehet csoportosítani, például a rövid játékok közé tartoznak a jégtörő, ismerkedő, névtanuló, ráhangoló és energetizáló játékok (Besnyi és Nagy, 2017a). A hosszabb játékok során általában egy-egy szociális kompetencia fejlesztése a cél, ezekhez gyakrabban használunk eszközöket, felépítésük komplexebb, hosszabb ideig tartanak és feldolgozást igényelnek. A feldolgozás történhet szóban, írásban, vagy eszközök, kreatív módok segítségével (Bányai, 2010-2016). A cikk során összegeztem az eddigi tapasztalataimat az iskolán kívüli közösségekkel és hoztam példákat az iskolai környezetben alkalmazható feladatokról is.

Az Új Nemzeti Kiválóság Program 2023/2024-es támogatásával a jövőben szeretnék együtt dolgozni egy kísérleti és egy kontroll csoporttal, hogy bemeneti, kimeneti kérdőívvel és szociometria mérésekkel igazolhassam a szociális készségek fejlődését az általános iskolai ének-zene órák keretén belül az élménypedagógiai módszerek hatására.



Irodalomjegyzék

- Bányai, S. (2010-2016). A szociális kompetenciákat fejlesztő foglalkozások. In: Bányai, S. és Szivák, J., MódszerLesen: Kompetenciafejlesztő módszerek tanároknak. (pp.: C1.1 1-15) Budapest: Raabe.
- Besnyi, Sz. és Nagy, G. M. (2017a). A játék nem játék! :hogyan és milyen játékokat vezess, hogy közben a résztvevőknek eszükbe se jusson a mobiltelefonjuk? Budapest: Optimus Tréning.
- Besnyi, Sz. és Nagy, G. M. (2017b). A játék nem játék! : használd tudatosan a játékot, hogy a fegyelmezés helyett a fejlődésre összpontosíthass! Budapest: Optimus Tréning.
- Besnyi ,Sz., Boros, B. M. és Nagy, G. M. (2020). A játék nem játék! : fókuszban a játékeszközök. Budapest: Optimus Tréning.
- Földes, P. (2009.12.10.). Élmény és tanulás. Az élménypedagógia pedagógiai megközelítése. Letöltés dátuma: 2023. 11. 25., forrás: Osztyálfőnökök Országos Szakmai Egyesülete: <https://osztalyfonok.hu/734/>
- Fülöp, M. (1991). A szociális készségek elméletéről és gyakorlatáról. Új Pedagógiai Szemle. 41(3), 49–58.
- Kádár, A. és Somodi, H. (2011). Örömet adó tevékenységek áramlatában. Flow-élmény megélése diákok és pedagógusok körében. Fordulópont, 13(3), 71–86
- Kerekes, E. (2017). Álomkeresővel örömkolákért. A módszer, amitől sikerélmény a sulis diáknak, tanárnak. Magyar Közoktatás. 1. 6–7.
- Kispéter, A. és Sövényházi, E. (2008). Élménypedagógia: csapatépítő játékok. Szeged: Bába.
- Kovács, N. és Pölös, A. (2016). Játékmozaik: készségfejlesztő játékok gyűjteménye. Szeged: Mozaik.
- Liddle, M. D. (2008). Tanítani a taníthatatlant: élménypedagógiai kézikönyv. Budapest: Pressley Ridge Magyarország Alapítvány.
- Lohász, C. és Sőregi, V. (2008). Több mint játék: szabadtéri játékok gyerekeknek és fiataloknak. Budapest: Természetjáró Fiatalok Szövetsége.
- Maslow, A. (2003). Növekedés és motiváció. Kreativitás In: Maslow, A. A lét pszichológiája felé. (pp.: 111–149; 283–301.). Budapest: Ursus Libris.
- N. Kollár, K. és Szabó, É. (2017). A csoport. In: N. Kollár, K. és Szabó, É. Pedagógusok pszichológiai kézikönyve II. (pp.: 141–155.). Budapest: Osiris.
- Vágola, É. (2013). A tanórán kívüli oktatás és az élménypedagógia pszichológiai, pedagógiai szempontjai és előnyei. Levéltári Szemle. 63(4), 61–71.
- Viktor, Cs. (2022). Nagyító: módszertani és játékgyűjtemény. Szeged: Nagyító Alapítvány.
- Zsolnai, A. (2011). A szociális készségek és képességek diagnosztikus mérési lehetőségei. In: Csapó B. és Zsolnai A. Kognitív és affektív fejlődési folyamatok diagnosztikus értékelésének lehetőségei az iskola kezdő szakaszában. (pp.: 83–104.). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. <https://barkatabor.hu/>