



Szegedi Tudományegyetem
Juhász Gyula Pedagógusképző Kar
Művészeti Intézet
Ének-zene Tanszék



TDK dolgozat

Élménypedagógiai módszerek alkalmazása az általános iskolai ének-zene oktatás során

Szerző: Lévai Ramóna

Történelem-ének-zene osztatlan tanári szak, IV. évfolyam

Témavezető: Dr. Asztalos Andrea PhD
tanszékvezető főiskolai docens

Szeged
2022.

Tartalom

Bevezetés: Kapcsolatom az élménypedagógiával.....	2
1 A konstruktivista tanítás-tanulás elmélete.....	4
2 Mi az élménypedagógia?.....	6
2.1 Miért fontos az élménypedagógia?.....	6
2.2 Szociális kompetenciák fejlesztésének szükségessége.....	9
2.3 Mi az élménypedagógia?.....	11
2.4 Játék szerepe és típusai.....	14
2.5 A jó facilitátor.....	16
2.6 Az élménypedagógiai foglalkozás felépítése.....	18
3 Hogyan illeszthető be az élménypedagógia az ének-zene órák menetébe?.....	21
4 Kutatási kérdések.....	24
5 Kutatási módszerek és minta.....	25
6 Kutatási eredmények.....	27
6.1 Kérdőíves kutatás eredményei.....	27
6.2 Kísérlet eredményei.....	29
7 Diszkusszió.....	37
8 Összegzés.....	40
Ábrajegyzék.....	41
Irodalomjegyzék.....	42
Mellékletek.....	44

Bevezetés: Kapcsolatom az élménypedagógiával

2017-ben kaptam egy emailt: önkénteseket keresnek a Bárka táborba. A Magyarországi Református Egyház és a Széchenyi 2020 Program támogatásával a Kalandok és Álmodások Szakmai Műhely kidolgozott egy nyári táborsorozatot, ahol az elmúlt 5 évben évente több, mint 1500, református fenntartású intézményből érkező fiatal, hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű diák táborozhatott.

Nap közben integrált csoportokban élménypedagógiai foglalkozások folynak, este a teljes tábor „Esti nagyjátékokon” vesz részt, de kiemelt szerepet kapnak a lelkiességért felelős Halászok is, akik naponta két interaktív, a gyerekek érdeklődésére szabott áhítatot tartanak.

A cél, ahogy a Bárka tábor weboldalán is írják: „Élményt adni. Játsszani. Fejleszteni. Törődni. Bátorítani. Nevetni. Közösséget építeni.” (1.)

Habár nehéz objektíven írnom erről, de a Bárkában ezek nem csak üres szavak! Amikor 17 évesen először jelentkeztem, semmi közöm nem volt a táborokhoz, a gyerekekhez, így elmondhatom, hogy minden, amit róluk és a pedagógiáról tudok, az irántuk való attitűdöm és a tapasztalataim nagy része a Kalandok és Álmodások Szakmai Műhelynek köszönhető.

Az első tábori felkészítő óta részt vettem erőszakmegelőző, fogvatékkal élők elfogadására érzékenyítő, tábor- és rendezvényszervező képzésen, de ebben a dolgozatban kiemelném „Az élménypedagógia alapjai – hatékony szociális kompetenciafejlesztés formális, nem formális és informális tanulási helyzetekben” nevű végzettségemet. Ezek a 3 napos akkreditált képzések hasznos gyakorlati tudást és rengeteg játékötletet adtak, amiket felhasználtam a Bárka táborban, a zánkai Erzsébet táborban, és a Fiatalok Együttműködése a Ceglédi Sikeres Közösségekért Egyesület (röviden FECSKE) rendezvényein.

A képzések után bátorítottak, hogy vállaljak élménypedagógiai foglalkozást a Bárka táborban. A délelőtti élménypedagógiai blokkok során 4 napon keresztül, napi 3 órában csapattá szervezzük a különböző helyről és szociális helyzetből érkező gyermekeket (általános- és középiskolások), a kihívást jelentő játékos feladatok segítségével fejlesztjük a szociális kompetenciáikat és élményt adunk számukra. A táboron belül a vezetőink, középvezetőink támogatnak, monitoroznak és biztonságos háttérrel nyújtanak, hogy kihasználhassuk a lehetőségeinket, kipróbálhassuk önmagunkat, feszegetjük a határainkat és folyamatosan fejlődünk a foglalkozástartás terén.

Ezek hatására egyre nagyobb kihívásokat kerestem, ami szerintem „szakmai ártalom”, tekintve, hogy az élménypedagógia alapja a komfortzónából való kimozdítás. A szülővárosom ifjúsági szervezetében, a FECSKE-ben is elkezdtem aktívan tevékenykedni, ahol Ifjúsági

Fórumokat, Kortárs Mentorképző táborokat és Ifjúsági Szabadegyetemet szerveztünk. Mindegyikben közös pont az élménypedagógia, a közösség és a bizalmon, szereteten alapuló kapcsolatok kialakítása.

Az évek és tapasztalatok során kialakult a saját pedagógiai célom: azt szeretném, ha a tanítványaim megtapasztalnák a biztonságos osztályléggkört, ahol kipróbálhatják önmagukat, feszegethetik a határaikat. Ahol nem baj, ha hibáznak, hanem felállnak, újra megpróbálják és addig keresik a problémák megoldását, amíg meg nem találják azokat. Szeretnék olyan diákokat nevelni, akik ismerik önmagukat, a képességeiket és nem ijednek meg a kihívásoktól.

Szeretném őket az életre nevelni és én mindezt az élménypedagógiában találtam meg.

Összegezve: az élménypedagógia az egyik, az ének-zene a másik szenvedélyem. Miért ne fonhatnám össze a kettőt, ha ezzel a tanulók motivációját is növelhetem?

1 A konstruktivista tanítás-tanulás elmélete

A konstruktivizmus egy ismeretelmélet, amelynek alapja a meglevő sémák, amelyek segítik az információt befogadni, feldolgozni, értelmezni és rendszerbe foglalni. Ez a folyamat magában foglalja a tanulás folyamatát is. Ezek alapján „az emberi tudás konstrukció eredménye.” (Nahalka 1997: 25)

Eszerint az ember rendelkezik olyan alapvető ismeretekkel, úgynevezett sémákkal, amelyekkel keretet adhatunk a tanulás folyamatának. A megfelelő megelőző tudás felelevenítésével segítjük az információ befogadását, értelmezését és feldolgozását, ami a tanuláshoz vezethet. Így az új ismeret beépül a megelőző tudás közé, ezáltal a belső világunk folyamatosan fejlődik és változik (Nahalka 1997; Knausz 2001).

A sikeres tanítási folyamat érdekében figyelembe kell venni, hogy minden diáknak más a meglevő sémája, minden tanuló más részt jegyez meg az új ismeretanyagból. Ahhoz, hogy a lehető legtöbb tudást átadhassák a tanárnak és a tanulónak is alkalmazkodnia kell egymáshoz. A tanuló alkalmazkodik a tanulás környezetéhez és igyekszik megfelelni a tanár követelményeinek, eközben a tanár folyamatosan monitorozza a tanulók viselkedését, a tudását és annak gyarapodását, figyelembe veszi az értékrendjét és az érzelmeit (Nahalka 1997; Knausz 2001).

A tanítás során fontos figyelni, hogy a megfelelő kognitív sémákat aktiválják, a tananyag pedig legyen jól követhető, befogadható, amit a megfelelő sorrenddel segíthetünk (Knausz 2001).

Knausz (2001) pedagógiai alapelvként fogalmazta meg a hasonlatot, miszerint a tanítás olyan, mint a hídépítés. A tanítás során a kialakításra váró tudás és a meglevő kognitív sémák között próbál a pedagógus kapcsolódási pontokat létrehozni (Knausz 2001).

A konstruktivista tanítási-tanulási elméletben fontos szerepet kap a diagnózis elve. Ez azt jelenti, hogy a pedagógus a tanulási folyamatot megelőzve valamilyen módon felméri a diákok már meglevő tudását. Ennek módja lehet tudásszintmérő, vagy tanári megfigyelés is (Knausz 2001).

Másik fontos elem a differenciálás elve. Maga a pedagógia arra épül, hogy minden egyénnek sajátos belső világa van, ezt figyelembe véve nem várható el, hogy mindig, minden tanuló egyformán teljesítsen. A tanárnak abban kell segítséget nyújtania, hogy a diákok a saját fejlődésükhöz szükséges tudást szerezzék meg (Knausz 2001).

A differenciálás során többféle módszert ki lehet használni, ezáltal a módszertan sokszínűvé válik. Van lehetőség teret hagyni a tanulók kreativitásának, önállóságának, és a csoportban végzett munkának is, melynek hatására fejlődnek a fiatalok szociális készségei (Knausz 2001).

A tanulás során lényeges az aktualizálás, a tanultak levetítése a hétköznapiakra, mivel a diákok sémái a hétköznapiak során fejlődtek, alakultak ki. Ezek a példák segíthetnek a későbbi élethelyzetek könnyebb kezelésében, megoldási stratégiákat nyújtanak (Knausz 2001).

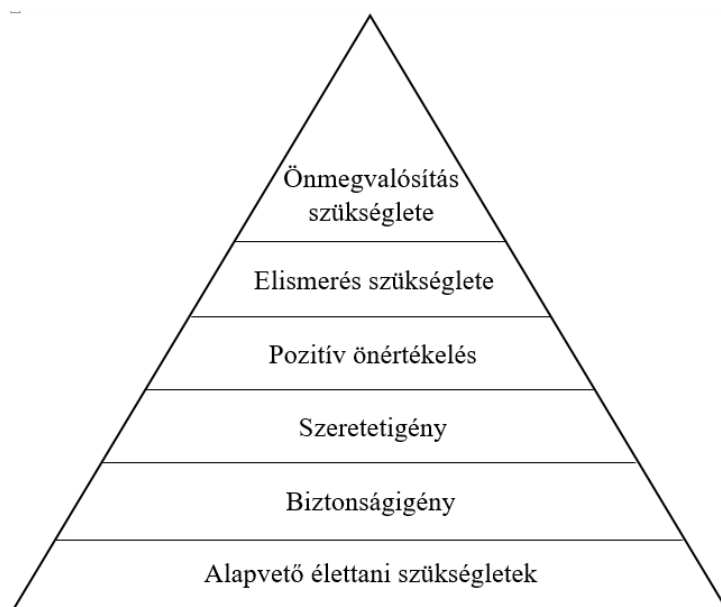
Összegezve: a konstruktivista tanítási-tanulási elmélet elvezethet az élménypedagógiához, mivel mindkettő a meglevő tudásra épít, a résztvevők aktív részvételét igényli, van lehetőség a differenciálásra, a kreativitásra és a sokszínű feladatok segítségével fejleszthetőek a tanulók szociális készségeik és a problémamegoldó készségeik.

2 Mi az élménypedagógia?

2.1 Miért fontos az élménypedagógia?

Maslow (2003): A lét pszichológiája felé című könyvének belső borítójáról idéznék egy gondolatot: „az ember úgy épül fel, hogy az egyre teljesebb lét felé törekszik, ami nem más, mint amit legtöbben jó értékeknek, derűs nyugalomnak, kedvességnek, bátorságnak, becsületességnek, szeretetnek, önzetlenségnek és jósnak neveznék.” (Maslow, 2003. belső borító)

Amit ebből kiemelnék, az az ember törekvése a fejlődés, a változás iránt. A kisbabák ösztönös kíváncsiságtól vezérelve fedezik fel a világot és az egészséges gyermekek fejlődése során élvezetüket lelik az új dolgok megismerésében, kipróbálásában. A teremtés és alkotás iránti motiváció megmarad az általános iskolák első néhány évében is, de a leterheltség, a teljesítménykényszer hatására ez az ösztön háttérbe szorul, pedig ha a gondolat fonalát tovább vinnénk, a külvilág megismerése után önmagunk megismerése következne: a személyiségünk, világnézetünk, egyediségünk kialakítása, jó és rossz tulajdonságaink megismerése, ami sokakban kialakíthatja az igényt önmaga fejlesztésére nem csak a lexikális tudás, hanem a szociális készségek és képességek területén is (Maslow 2003).

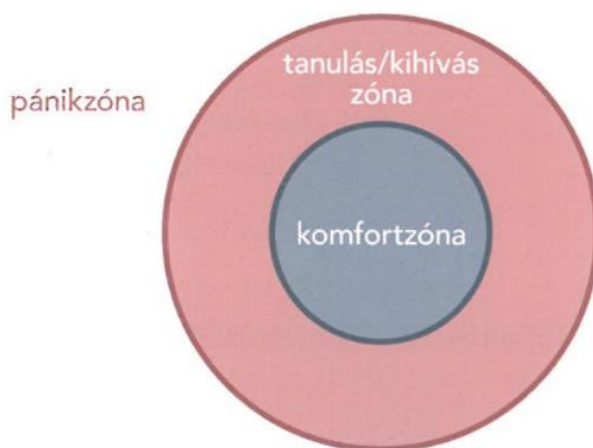


1. ábra Maslow-féle szükségpiramis (N. Kollár, Szabó 2017: 100-101) – saját szerkesztésű kép

A Maslow-piramis ismeretében tudjuk, hogy az önmegvalósításig hosszú út vezet. Az első lépcsőfok a fiziológiai szükségletek kielégítése. Amíg ezen a téren hiányt szenved valaki egy hétköznapi foglalkozáson, vagy tanórán sem tud megfelelően teljesíteni.

A szeretetkapcsolatok kialakítására, a biztonság, a valahová tartozás érzésére mindenkinek szüksége van, hiszen a szegregáltság érzése feszültséget kelt az egyénben. Iskolai közegben a biztonságos környezet megteremtése a pedagógus feladata (Fromm 1984; Maslow 2003). Az élménypedagógiai feladatok során a játék része, hogy a résztvevők számukra szokatlan helyzetben próbálják ki magukat, amik akár fizikai veszélyekkel is járhatnak, ebben az esetben a facilitátornak¹ még nagyobb a felelőssége. A tapasztalatok feldolgozása során van lehetőség nagyobb lelki mélységekbe ereszkedni, ehhez az kell, hogy a csoport támogassa egymást, ne váljanak céltáblává azok, akik megosztották a gondolataikat. Ha a résztvevők biztonságban érzik magukat, ki mernek lépni a komfortzónájukból és a tanulási zónában fejlődhetnek tovább, szerezhetnek új tapasztalatokat (Liddle, 2008).

A komfortzóna olyan szituációk, élethelyzetek összessége, melyben jól érezzük magunkat, rutinosan, magabiztosan mozgunk. A tanulási zónán belül új ismereteket szerezhetünk, szélesítjük a komfortzónánk határát. Ha egy feladat vagy szituáció kényelmetlen érzést vagy pánikot kelt, átléptünk a pánikzónába. Ebben az állapotban a frusztráció miatt nem tudunk új dolgokat tanulni és testi jelei is lehetnek, például gyors légzés, izzadás (Liddle 2008).



2. ábra - Zóna-elmélet (Liddle 2008: 82)

A csoportfeladatok során nagyobb valószínűséggel érhetjük el, hogy a résztvevők között kapcsolat alakuljon ki, az alkalmazkodás során megismerik egymást, az alkotás és a feladatok sikeres megoldása során pedig elismeréshez jutnak a résztvevők nem csak a feladatvezető, hanem a csoporttársaik által is (Fromm 1984).

¹ facilitátor: olyan foglalkozásvezető, aki a szabályokkal kereteket ad, esetleg rávezető kérdésekkel segíti a feladat megoldását, de nem mondja meg a megoldást. Az ő feladata a szabályalkotás, azok betartása, ezáltal a biztonság és a biztonságos légkör fenntartása. A háttérből segíti a tanulási folyamatot, esetenként a kihívás növelésével vagy a játékszabályok megváltoztatásával növeli a motivációt (Besnyi, Nagy 2017a).

Tapasztalataim szerint iskolai szituációban gyakran már a diákok fiziológiai szükségletei sincsenek kielégítve, mégis elvárják, hogy magasszintű teljesítményt nyújtsanak. Ideális esetben a tanulási folyamat során felfedezik a tanulás és növekedés jutalmazó erejét és eljuthatnak az önmegvalósítás szintjére, ahol kialakíthatják a saját egyéniségüket a mai társadalommal szemben, melyben az egyéniség nélkül élő egyenlők tömege van többségben (Fromm 1984).

2.2 Szociális kompetenciák fejlesztésének szükségessége

Az előző fejezetben kitértem arra, milyen okok vezetnek a fejlődés szükségességéhez, a következőkben azt fogom részletezni, miért fontos ezen belül a szociális kompetenciák fejlesztése.

A szociális kompetenciák olyan szociális készségek együttese, a személyiségre jellemző tulajdonságok, amelyek segítenek a feszült helyzetek, problémák, konfliktusok megoldásában. Ez a fogalom rengeteg szociális készséget foglal magába, ezek a teljesség igénye nélkül: bizalom, csoporthoz való alkalmazkodás, együttműködés, empátia, érzelmek tudatosítása és kezelése, felelősségvállalás, kommunikációs készség, kompromisszumkészség, kreativitás, rugalmasság, önbizalom, kritikus gondolkodás, és még lehetne folytatni a sort (Fülöp 1991).

A szociális kompetenciák fejlesztése kiemelkedően fontos lenne, mivel akinek jó szociális készségei vannak, jól ki tudja fejezni az érzéseit, a véleményét, könnyebben teremt kapcsolatokat. A kevésbé jó képességekkel rendelkezők gyakran visszahúzódók, elszigeteltek, mivel nehezebben alakítanak ki kapcsolatokat, az elszigeteltség pedig kiszolgáltatottság érzéséhez, esetenként indulatossághoz vezethet. A rossz szociális képességű fiataloknak az iskolai beilleszkedés folyamata is nehezebben megy, nagyobb eséllyel esnek ki az oktatási rendszerből, ami ma Magyarországon nagy problémát jelent, mégsem foglalkoznak az iskolák ezeknek a kompetenciáknak a fejlesztésével sem direkt, sem indirekt módon (Bányai 2010-2016. Fülöp 1991).

A szociális készségek fejlesztését az 1970-es években, elsősorban az Amerikai Egyesült Államokban kezdték el kutatni. A legjobb módszernek a csoportban való készségfejlesztést találták, amelynek folyamán a tanulás 3 szinten valósulhat meg: a csoportfolyamat során, az interperszonális események segítségével, melyek hatnak az egyénre is, tehát intraperszonális változásokhoz vezet (Bagdy 1994).

További projektek az AWARE-projekt módszer, ami a beleérző-készség, tolerancia és az elfogadás mellett a problémamegoldás módszereit gyakoroltatja (Bagdy 1994).

A Bűvös kör 3 egységben segít az önismeret fejlesztésében és a szociális interakciókhoz szükséges készségek fejlesztésében. Ez főként 20-30 perces beszélgetéseken alapszik, melyeken 5-12 fő vehet részt (Bagdy 1994).

A szociális problémamegoldás-fejlesztő program fő szempontjai a megfigyelés és a megerősítési stratégiák. Ennek a stratégiának az elemei a mintanyújtás, megerősítés,

szerepjáték és a brainstorming². Számomra érdekes volt a módszerben, hogy a folyamat során különböző szituációkat modelleznek, melyeket felvesznek, így a diákok a felvételek megfigyelésével és elemzésével fejlődhetnek (Bagdy 1994).

Ehhez hasonlóak a behaviorisztikus³ tréningprogramok, amelynek során a jó viselkedési mintát szerepjátékokon keresztül tanítják be. A viselkedést folyamatosan értékelik, kommentálják és a helyes magatartást megerősítik, jutalmazzák (Fülöp 1991).

Ezeket a fejlesztéseket ideális esetben az iskolákon belül is el lehetne végezni. Erre példa Allen 1976-os módszere, amelynek során az iskolán belüli problémamegoldást lehet gyakorolni (Fülöp 1991).

Amennyiben valamilyen módon a nyolc alapvető intelligencia⁴ mellett a szociális készségfejlesztést is hasznosan és aktívan be tudnánk az oktatás folyamatába, nevelési többletet hozhatnánk létre, amellyel nem csak a tanulók lexikai tudását növelnénk, hanem a fejlesztések során a diákok megismerhetik a belső lehetőségeiket. A határaik feszegetésével önmaguk jöhetnek rá, mire képesek, ezáltal a tanulás folyamata kihívássá, élménnyé válik számukra (Bagdy 1994. Bányai 2010-2016).

A szociális készségfejlesztés során az osztályteremben más környezet, hangulat alakul ki, amelyben a „nehezen kezelhető” diákok is könnyebben megtalálják a helyüket. A kreativitás és fantázia használata segíti őket a fejlődésben, ezáltal az egymáshoz való kapcsolódásban is (Fülöp 1991; Lohász, Szőregi 2008).

A fejezetet Lelkes Éva gondolataival zárnám: „az alkotva tanulás jobban elmélyíti a tudást, mint a tradicionális” (Lelkes 1994: 16). Ezzel is azt szeretném alátámasztani, hogy az élménypedagógiának és a szociális készségek fejlesztésének helye van az oktatási rendszerben. Ennek nagy előfeltétele, hogy a foglalkozásokat jól képzett, hozzáértő pedagógusok vezessék, akik maguk is rendelkeznek azokkal a kompetenciákkal, amiket át akarnak adni, hiszen csak így taníthatnak hitelesen (Lelkes 1994).

² brainstorming: ötletelés (Bagdy 1994)

³ behaviorizmus: viselkedéslélektan; olyan pszichológiai irányzat, amely elsősorban a viselkedést tanulmányozza (Fülöp 1991)

⁴ „szóbeli, matematikai, vizuális/térbeli, testi/mozgásos, zenei, társas, önismereti, praktikus/gyakorlati” (Bányai 2010-2016: 5)

2.3 Mi az élménypedagógia?

Az élménypedagógia története az 1900-as évek elején kezdődött és Kurt Hahn nevéhez fűzhető. Alapja a szabadtéri nevelés, kalandpedagógia, emberközpontú pedagógia, szabadidő-pedagógia és a játékpédagógia, mind ezek mellett szerepet kapnak a különböző nevelési, szabadidős és rehabilitációs stratégiák is. A módszer lényege, hogy szokatlan, testileg megerőltető feladatok segítségével, a komfortzónából kilépve fejleszti a személyes kompetenciákat. Az irányzat mára elterjedt és több változata is kialakult, ilyen például az Outdoor Módszer (Bányai 2010-2016. Kispéter, Sövényházy 2008).

Találtam egy idézetet, ami tartalmazza mindazt, amiről az én szememben az élménypedagógia szól:

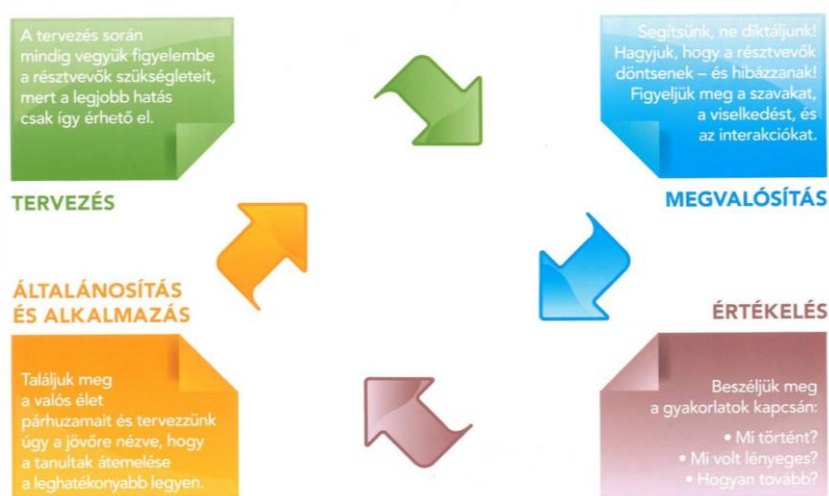
„Az élmények nem a mérőöldkövei, hanem a kiindulópontjai az (ön)tudatos tanulásnak. Ha ezeket az élményeket fel is dolgozzuk, akkor válnak az élmények eredményé, felismerésekből tapasztalatokká. Amennyiben az átélteket átvisszük a résztvevők élethelyzetébe, kivetítjük a mindennapjaikra, és új víziókat, célokat fogalmazunk meg általuk, akkor különbözik az élménypedagógia az élményfogyasztástól.” (Kispéter, Sövényházy 2008: 57)

A foglalkozások csoportfolyamatokon alapulnak, ahol több érzékszervet is bevonó, fizikai, kognitív és/vagy szociális kihívást jelentő feladatok elé állítja a facilitátor a résztvevőket. A feladatok megoldásával, a cselekvés által jutnak új tudáshoz, amit a feldolgozás során tudnak tudatosítani, elmélyíteni. A cél, hogy az aktív tanulási folyamat során nyitottságot, alkalmazkodókészséget tanuljanak és kontrollált keretek között élhessék meg az önmegvalósítást, a többet-bírási vágyát és a határaik feszegetését, ezek által kognitív és érzelmi fejlődést is érhetnek el. Az élménypedagógia ezek mellett alkalmas a kapcsolatépítés gyakorlására, a kreativitás kibontakoztatására és a sikerek, kudarcok megélésére is (Kispéter, Sövényházy 2008; Liddle 2008).

Több olyan feladat is kialakult, ami fizikai veszélyt jelenthet a résztvevőkre nézve, azonban ezekre szükség van, hiszen a kockázatvállalás, a bizonytalanság növeli a motivációt, kíségti a résztvevőket a komfortzónájukból. A biztonságos környezet megteremtése ettől még kiemelten fontos! A foglalkozásvezető feladata, hogy a környezet és az eszközök is alkalmasak legyenek a feladatok teljesítésére, emellett szabályokkal és figyelmeztetéssel lehet csökkenteni a balesetek előfordulását, így a jól előkészített játékoknál az észlelt kockázat mértéke magas, de a valós kockázat alacsony marad (Liddle 2008).

A foglalkozásokat általában facilitátor szerepben vezetik, feladatuk a problémafelvetés, a határok kijelölése, a testi-lelki támogatás kiépítése és a tanulási helyzet megteremtése (Besnyi, Nagy 2017a).

A foglalkozások felépítése több szempontból is ciklikus. Egyrészt egy feladaton belül megfigyelhető a tapasztalati tanulás köre, ami a problémafelvetéstől a feldolgozásig és lezárásig vezeti a résztvevőket. A foglalkozás blokkon belül érdemes bemelegítő, ráhangoló játékokkal kezdeni, ezt követik a nagyobb feladatok, melyeket gyakran kerettörténettel, kisebbeknek keretmesével adnak elő, így növelve a motiváció szintjét. A feldolgozást lehet úgy kerekíteni, hogy a tanulság levonásával záruljon a foglalkozás, de egy rövidebb, záró játékot is be lehet iktatni (Liddle 2008).

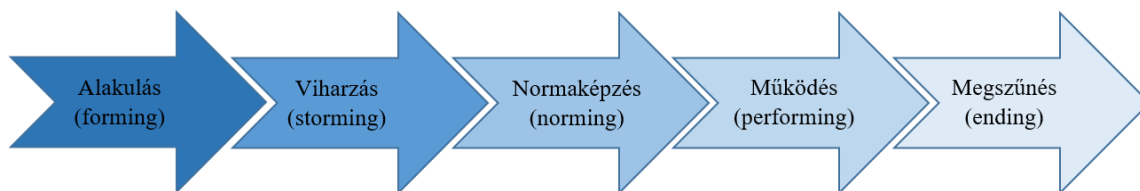


3. ábra Kolb-féle tapasztalati tanulás köre (Liddle 2008: 12)

Ha van lehetőség egymás után ugyanazzal a csoporttal több foglalkozást vezetni, több szempont szerint fel lehet építeni a témáját és a blokkok céljait. A foglalkozás során érdemes megfigyelni, a csoportnak mely területeken van szüksége a fejlődésre, így igazán hasznos tudást adhatunk át. Ha felépítettük az egymás után következő témákat, azt sem szabad mereven követni, hiszen a külső ingerek és esetleges új, sürgetőbb problémák megváltoztathatják az eltervezett foglalkozást (Besnyi, Nagy 2017a).

Egy olyan csoportban, ahol a tagok kevésbé ismerik egymást, érdemes kezdetben párokban vagy kisebb csoportban dolgoztatni a résztvevőket. Miután kis létszámban jól kooperálnak, fokozatosan növelhetjük a csoportokon belüli létszámot, míg el nem érünk a teljes csoportos munkához. Élménypedagógiai foglalkozások esetén az ideális csoportlétszám 10-22 fő (Besnyi, Nagy, 2017a)

A hosszútávú tervezés során érdemes figyelembe venni a csoportalakulás lépéseit is, hiszen a gyerekek viselkedése, aktív részvétele nagyban hozzájárulhat a foglalkozás sikeréhez. Egy új csoportnál az első lépés a megalakulás. A második lépcsőfok a viharzás ideje, amikor keresik a helyüket a csoporton belül és ekkor alakulnak ki az első nagyobb konfliktusok. A viharzás lezajlása után kialakulnak a csoportnormák és következik a működés időszaka, ami a közös cél teljesítéséig összeköti a csoportot; ha ez elveszik, a csoport felbomlik (N. Kollár, Szabó 2017).



4. ábra - Csoportfejlődés fázisai (N. Kollár, Szabó 2017: 146-148) – saját szerkesztésű kép

Összességében véleményem szerint az élménypedagógia lényege, hogy mind a résztvevők, mind a foglalkozásvezető jól érezze magát.

2.4 Játék szerepe és típusai

Maslow (2003) szerint a racionális ész szerint élő emberek gátoltabbak, mivel elnyomják az örömforrásaikat, nem engedik meg maguknak, hogy a játékok során önfeledt örömet, nevetést és végtelen kreativitást szabadítsanak fel önmagukból, és véleményem szerint a felnőtt társadalom többségére igaz. A folyamatot az oktatási rendszer is támogatja azzal, hogy a fiataloknak az osztályok emelkedésével egyre kevesebb lehetősége van játékoságra, helyette egyre több teljesítményt, lexikális tudást várnak el tőlük (Maslow 2003).

A játék maga az élet! A segítségükkel lemodellezhetjük a hétköznapiakat, az ember személyiségének fejlődését. Olyan problémákat, konfliktushelyzeteket teremthetünk, amelyek megoldásával megoldási stratégiákat taníthatunk a gyerekeknek (Besnyi, Nagy 2017a). Kockázat nélkül feszegethetik a határaikat, megélhetik az érzelmeiket, hiszen ha valami nem sikerül, meg lehet próbálni újra, sőt meg is kell próbálni! Az élménypedagógiai foglalkozások során szabad hibázni, szabad újratervezni, a lényeg, hogy addig kísérletezzenek a résztvevők, amíg meg nem oldják a fennálló problémát, ha ezt a mentalitást megtanulják a játékok során, magabiztosabbá válnak és az életben is jobban tudnak majd érvényesülni (Liddle 2008).

Ezeknek a játékoknak a haszna, hogy általuk megismerik önmagukat, fejlődik a személyiségük, a különböző készségeik (koncentráció, fantázia, kommunikáció, érzelmek kezelése), gyakran a mozgáskoordinációjuk is. A játék segít mások megismerésében, elfogadásában és hosszútávú motivációs eszközként is használható. A feladatok előtt hasznos dolog információmorzsákkal felkelteni a célcsoport érdeklődését, a feladatot pedig érdemes kerettörténetbe foglalni, ezzel növelhetjük a résztvevők motivációját és csökkenthetjük a játékból kimaradók számát. Fontos kiemelni, hogy a játék lényege a szórakozás, tehát senkit nem lehet, nem szabad erőszakkal bevonni, inkább lehetőséget kell teremteni, hogy kedvet kapjon és egy későbbi játékegységbe bekapcsolódjon (Lohász, Szőregi 2008; Besnyi, Nagy 2017b).

A játékok kiválasztása során figyelembe kell venni a célcsoportot, a tudásukat, érdeklődési körüket, esetenként azt is, mit csinálnak a foglalkozás előtt, hogy rájuk szabhassuk a játékszabályokat és a nehézség szintjét. Ha egy feladat túl nehéz, kudarc éri a csapatot, ha túl könnyű, nem tekintik kihívásnak. Másik kiválasztási szempont a pedagógiai cél, ami lehet a különböző szociális kompetenciák fejlesztése. Sajnos a játékos feladatok sikeressége nehezen mérhető, szubjektív vélemények kikérésével lehet megvizsgálni a visszajelzéseket. A tervezésnél a foglalkozásvezetőnek szem előtt kell tartani ezek mellett a lebonyolíthatóságot és a saját hitelességét is. Olyan feladatokat érdemes választani, amelyek testhezállók, vagy a

facilitátor a saját fejlődése érdekében ki szeretne próbálni és ezzel nem árt a csoportnak (Besnyi, Nagy 2017a).

A tény, hogy a tanárok a tanórákon általában nem játszanak a diákokkal még nem zárja ki ennek a lehetőségét. A tanulás iránti attitűdöt pozitív irányba fordíthatja, ha valami szokatlan történik az órán, ha a pedagógusnak sikerül aktívan bevonni a tanulókat és megmozgatja őket fizikailag vagy érzelmileg (Besnyi, Nagy 2017b).

Az élménypedagógiai foglalkozásokon felhasználható játékokat több módon lehet csoportosítani, egy játék több csoportba is besorolható, aszerint, hogy mi a célunk vele (Lohász, Szőregi 2008; Besnyi, Nagy 2017b).

Az ismerkedő, más néven jégtörő játékok célja, hogy az egymás számára idegen résztvevők megismerjék a másikat, de működő csoportoknál is lehet használni a hangulat oldására. A ráhangoló, energetizáló játékok növelik a csoport energiaszintjét, felkészítik őket a feladatra fizikailag és mentálisan is. Mindkét csoport játékaik rövidek, és ha szükséges, bármikor alkalmazhatóak (Lohász, Szőregi 2008; Besnyi, Nagy 2017b).

A pár-, és csoportalakító játékok hossza változó, de általában ezek sem hosszúak. Segítségükkel csoportokat lehet létrehozni random módon, vagy valamilyen meghatározott szempont alapján (Lohász, Szőregi 2008; Besnyi, Nagy 2017b).

A szociális kompetenciákat fejlesztő feladatok általában időben hosszabbak és komplexebbek a nevelő célzatuk miatt. Ezek közt található bizalomépítő, kommunikációt fejlesztő, vagy versenyhelyzetet teremtő feladat is (Lohász, Szőregi 2008; Besnyi, Nagy 2017b).

2.5 A jó facilitátor

Egy jó facilitátornak a tervezés első lépéseként végig kell gondolni, kiknek, hol és mennyi idő alatt fog foglalkozást tartani. Fontos már a legelején kitűzni a pedagógiai célt, és érdemes olyan feladatokat számba venni, melyekhez rendelkezésre állnak az eszközök. Következő lépésként össze kell gyűjteni a célnak megfelelő játékokat, feladatokat. Itt nagy szerepe van a facilitátor kreativitásának, hiszen van lehetőség létező játékok felhasználására, vagy azok átszabására, de inspirációként is használhatóak, amelyek alapján teljesen új feladatokat hozhatunk létre (Besnyi, Nagy 2017a).

Az összegyűjtött játékok rendezése után érdemes végiggondolni, milyen szabályokat szeretnénk érvényesíteni. Fontos, hogy ezek lehetőleg rövidek, egyértelműek legyenek, és mindig teret kell hagyni a kérdezés lehetőségére (Besnyi, Nagy 2017a)!

Az eszközök összekészítése után kezdődhet a foglalkozás. Ha van lehetőség előtte kisebb információkat megosztani a résztvevőkkel, az növelheti a motivációjukat, de egy érdekes kerettörténettel is jól be lehet őket vonni (Liddle 2008).

A játék vezetése során a facilitátornak gyakran több szerepben is helyt kell állnia: bíróként, játékosként, oktatóként és lelki vezetőként is, ehhez pedig nagyon fontos, hogy ismerje saját magát, az értékrendjét és az attitűdjét, hiszen így maradhat hiteles és önazonos. Ha valaki más emberekkel, főként ha gyerekekkel foglalkozik, fel kell készülnie mindenre, ezért fontos, hogy a játékvezető rugalmas legyen, legyen tartalékterve és bármikor használható plusz feladatai, így ha változik a terv, fel tud készülni az improvizációra (Lohász, Szőregi 2008; Besnyi, Nagy 2017b).

A jó facilitátor megfigyeli a csapatot és engedi, hogy a résztvevők megtalálják a saját megoldásukat. Gyakran nem csak egy jó megoldás van, és az sem felelőssége, hogy sikerre vezesse a csoportot. Ha szükségesnek érzi, megváltoztathatja a szabályokat, ezzel növelve a kihívást, vagy felfüggesztheti a játékot és egy részfeldolgozás segítségével változtathat annak a menetén. Ha balesetveszélyesnek ítéli meg a játékot, kötelessége közbeavatkozni és leállítani a folyamatot (Liddle 2008)!

Egyes pedagógusoknak nagy kihívás, hogy mit lehet tenni egy olyan játékkal, aki kivonja magát a feladatok alól? Besnyi és Nagy (2017b) könyvében arról írnak, hogy érdemes a helyzetet más szemszögből nézni: az a résztvevő, aki kihívást jelent, lehet csak nekem jelent nehézséget, más foglalkozásvezető jobban megtalálja a közös hangot. Előfordulhat, hogy az adott szituációban valami miatt nem sikerült megragadni a résztvevők figyelmét, ami miatt a viselkedése a foglalkozásvezető szemében szélsőséggé vált. Ha van rá mód, motiváljuk a

részvételre, teremtsünk olyan szituációt, ami érdekes kihívást jelent számára, vagy adjunk lehetőséget a későbbi bekapcsolódásra, de nem szabad erőszakkal bevonni. A helyzet megoldásánál figyelembe kell venni a rendelkezésre álló időt és a többi résztvevőt és el kell fogadni, ha valakit mégsem sikerül bevonni, hiszen nem minden esetben derül ki a passzivitás oka (Besnyi, Nagy 2017b).

A játék lezárásának egyértelműnek kell lenni, hogy a résztvevők kiléphessenek a felvett szerepeikből és úgymond külső szemlélőként tudják megvizsgálni a történeteket. A feldolgozás az élménypedagógiai foglalkozás legfontosabb része, ettől lesz a játékból pedagógia. Ez is egy irányított folyamat, ahol megbeszélhetik a saját és egymás érzéseit és levonhatják a tanulságot, amit a hétköznapiakban is fel tudnak használni. A feldolgozások során fontos, hogy a résztvevők a személyes tapasztalataik alapján önállóan vonjanak le tanulságot a feladatból, a jó facilitátor ehhez csak segítő kérdéseket tehet fel. Ebben a szituációban neki kell megteremteni a biztonságos közeget, ahol a résztvevők mernek érzelmekről beszélgetni (Liddle 2008; Lohász, Szőregi 2008).

2.6 Az élménypedagógiai foglalkozás felépítése

Az élménypedagógiai foglalkozások iskolai környezetben is megvalósíthatók, azonban ebben az esetben is ki kell mozdítani a tanulókat a megszokott helyükről, hogy érezzék, valami más, valami nem megszokott következik (Bányai 2010-2016. Lohász, Szőregi 2008).

A foglalkozás tervezésénél a játékok és feladatok folyamatot alkotnak, melyek segítik a pedagógiai cél elérését. A feladatok kiválasztásánál figyelembe kell venni, milyen korosztálynak, milyen érdeklődési körű csoportnak viszünk játékot. A feladatok nehézségi szintjének meg kell felelnie a csoport képességeinek és előzetes tudásának, emellett érdemes nehezítést, könnyítést is tervezni hozzá. Hasznos tudni, mit csináltak a foglalkozás előtt, hogy érzik magukat, mivel ezek a külső tényezők befolyásolhatják a teljesítményüket. Fontos szempont a pedagógiai cél, mit szeretnénk elérni, milyen szociális kompetenciát szeretnénk fejleszteni? Mindezek mellett fel kell mérni, milyen eszközök állnak rendelkezésünkre az adott szituációban (Bányai 2010-2016. Besnyi, Nagy 2017b).

Az elmúlt öt év során sok élménypedagógiai játékot ismertem meg, amelyekhez különböző játékeszközök kötődnek. A teljesség igénye nélkül ilyen a kooperációs ernyő, ami úgy néz ki, mint egy nagy, színes ejtőernyő. Ezzel elsősorban a kisebbek szeretnek játszani, de az idősebbek is szívesen kipróbálják. Elsősorban építő feladatokhoz hasznos a colstok, a csatorna és a habszivacs nudli. Teljes csoport együttes munkáját igényli a lycra, ami egy nagy, rugalmas, összevarrt anyag. A rugalmasságát kihasználva lehet ismerkedést és bizalomépítést segítő feladatokat végeztetni vele. Az ének-zene órákon is ismert lehet a boomwhackers, amihez csak színkódot, vagy betűkottát kell készíteni.

A megvalósításról „A jó facilitátor” című részben már hosszan írtam. A folyamat támogatása és a biztonságos környezet megteremtése a facilitátor feladata, így biztosíthatja a résztvevők élményalapú fejlődését. A foglalkozás megkezdése előtt össze kell gyűjteni és ki kell készíteni az eszközöket lehetőleg olyan helyre, ahonnan könnyen elővehetők, de a gyerekek nem tudnak idő előtt hozzáférni. Ha mindez kész van és a facilitátor is felkészült, kezdődhet az élménypedagógiai foglalkozás (Besnyi, Nagy 2017b)!

A foglalkozás elején minden résztvevőnek testileg és lelkileg is meg kell érkezni, el kell szakadni a sűrű hétköznapiaktól. Ebben nagy segítséget nyújtanak a ráhangoló játékok. Ha a csoport energiaszintjét kell növelni, lehet energetizáló játékkal indítani, viszont ha a tagok kevésbé, vagy egyáltalán nem ismerik egymást, a jégtörő, vagy névtanulós játékokat érdemes elővenni. Ezek általában rövidek, 5-10 perc alatt lejátszható feladatok (Lohász, Szőregi 2008; Besnyi, Nagy 2017b).

A nagyobb feladatoknál általában kisebb csoportokban dolgoznak a résztvevők. A csoportbontásnak több módja is van: lehet random csoportokat létrehozni, például színek húzásával; valamilyen szempont alapján, mint a „terem négy sarka” segítségével; vagy lehet hagyni, hogy spontán választás alapján alakuljanak meg (Besnyi, Nagy 2017b)

A feladatok során van lehetőség konkrét problémák megoldására: ezek megtervezésére és megvalósítására. A feladat lezárásával megkezdődik a feldolgozás, ami pedagógiává változtatja az élményszerzést, ezáltal az élménypedagógia egyik legfontosabb része. Ez azért szükséges, mert a résztvevők számukra szokatlan szituációba kerülnek, ami rövid idő alatt sok érzelmet vált ki belőlük, így a feldolgozás kifejezetten szükségessé válik (Besnyi, Nagy 2017a). Erre több módszer és eszköz létezik:

Vezethetünk tematikus beszélgetéseket a teljes csoporttal, vagy kisebb csoportokat alkotva. Az egyéni válaszokat megfogalmazhatják írásban, szóban, vagy egyéb kreatív, alkotási folyamat során. Alkalmazható emellett a kérdőív és gyakran van lehetőség interperszonális visszajelzésekre is. Hasznos segédeszközként szolgálnak a különböző jelképek, tárgyak, vagy kártyák, például az érzelemkártyák és a Dixit, melyekkel könnyebben kifejezhetik a résztvevők a gondolataikat (Bányai 2010-2016).

A szóbeli feldolgozás általam is gyakran használt módszere a tölcsér-modell. A lényege, hogy közelről indít, elsőként arról beszélünk, mi történt? Ebben a körben csak tények, érzések hangzanak el. A következő kérdés, hogy mi volt számodra lényeges, mit emelnél ki? Ezzel elkezdjük megvizsgálni a történeteket, apró tanulságokat fogalmaznak meg. Az utolsó kérdés, hogyan tudják az itt tapasztaltakat felhasználni a hétköznapi életben, milyen szituációkban találkozhatnak hasonlóval, mi a céljuk az itt megtanultakkal? A harmadik kérdéssel aktualizálhatunk, át lehet ültetni az átélteket a mindennapokba (Liddle 2008; Lohász, Szőregi 2008).



5. ábra Tölcsér-modell (Liddle 2008: 30)

A feldolgozás során a facilitátor kérdésekkel vezeti a résztvevőket a tanulság megfogalmazása felé. Előfordulhat, hogy a tapasztalatok, érzelmek megosztása során mély

érzelmeik, sérelmek kerülnek elő, ezért fontos, hogy a csoport tagjai és a facilitátor megfelelően tudja kezelni a helyzetet, hogy a résztvevő biztonságban érezhesse magát és ne érje lelki sérülés. Fontos előre készülni néhány vezető kérdéssel, de az is fontos, hogy a résztvevők maguk alakítsák a beszélgetést, amire rákapcsolódva, reagálva a foglalkozásvezető tovább tudja vinni a feldolgozás menetét (Liddle 2008).

A nézőpontváltás érdekében érdemes felhívni a résztvevők figyelmét, hogy egyesszám első személyben beszéljenek, hiszen ők csak arról tudnak nyilatkozni, amit ők éreztek és a saját érzéseiket nem vetíthetik ki másokra, vagy a teljes csoportra. Érdemes megjegyezni, hogy engedjük el a „mi lett volna, ha...” típusú gondolkodást is. Ami történt, megtörtént, azért vesznek részt a foglalkozáson, hogy tanuljanak belőle, így legközelebb nem követik el ugyanazt a tettet, vagy hibát. Végül kiemelném, hogy egy feldolgozás alatt nem létezik rossz válasz. Amikor az ember az érzéseiről, tapasztalatairól beszél, azt más nem kérdőjelezheti meg (Liddle 2008).

Egy nagyobb feldolgozást kezelhetünk a foglalkozás zárásaként is, ezért időt kell szánni rá. Ideális esetben van lehetőség a 10-20 perces elmélyedésre. Amennyiben marad idő, másik lezárási mód egy rövid levezető játék, melyek általában hasonlítanak a bevezető, ráhangoló feladatokra (Lohász, Szőregi 2008).

3 Hogyan illeszthető be az élménypedagógia az ének-zene órák menetébe?

A XXI. század felgyorsult világa új kihívások elé állította a társadalmat, így az kénytelen volt reagálni rá. A gyermekek viselkedése is megváltozott, azonban ezt a folyamatot nem követi a magyar oktatási rendszer, hiába ugyanaz a követelmény: az iskola készítse fel a diákokat az életre, és a tanulási folyamatot élvezzék a gyerekek (Buda 1995).

Az ének-zene oktatás során több olyan feladat, gyakorlat is alkalmazható, amely során a tanulók átélhetik a flow-élményt, más kifejezéssel az áramlat-élményt (Csíkszentmihályi nevéhez fűződő kifejezés). Ezek során zavartalanul koncentrálnak a feladat megoldására, megszűnik az időérzésük és teljesen beleélik magukat az adott szituációba. Ez segíthet abban, hogy a tanulás folyamata pozitív élményként maradjon meg, emellett attitűdformáló lehet a sikeresség érzése és a tanár személyisége is (Jakobicz, Wamzer, Józsa 2018).

Az autoriter, uralkodó tanártípusok ideje, akik a TUDÁST testesítik meg, lassan lejár. Ma a világhálón két kattintással rengeteg információt gyűjthetünk össze, így a lexikális tudás birtoklása helyett a készségekre, képességekre kellene helyezni a hangsúlyt. A tanárnak élő tudástár helyett elérhető támogatásként kell a diák mellett állnia, aki segíti a tanulás folyamatát, keretet és irányt ad, és biztat, ha szükség van rá. Kokas Klára is a szereteten és odafigyelésen alapuló tanítási módszereket támogatta. Könyvében ezt írta: „Aki lehajol a gyerekekhez, görbén marad. Aki közéjük telepszik, a szemükbe nézhet.” (Kokas 1998: 14) Foglalkozásain a résztvevők a zene és mozgás által fejezték ki önmagukat és a legbensőbb érzelmeiket. Ehhez a bizalmi viszony kialakításához szükséges a szoros, közvetlenebb kapcsolat a pedagógus és a diák között (Kokas 1998).

A gyermekközpontúság és az élmény alapú tanítás mind kapcsolódik az élménypedagógiához. Több kutatást is indítottak, amelyben játékos feladatokkal, módszerekkel vonták be a tanulókat, ezek közül röviden ismertetnék néhányat.

A Kokas módszer feladatai során az a cél, hogy minél több érzékszervet bevonjanak a zenehallgatás, éneklés, mozgás során. Van lehetőség hangszerek tapogatására, az érzelmek kifejezésére mozdulatok vagy dallamok segítségével. A gyakorlatokhoz érdemes zenei gyűjteményt készíteni 1-4 perces ismétlődő zenei szemelvényekből, akár a bécsi klasszikus, vagy a barokk művekből, de a modernebb, minőségi zeneművek is alkalmasak az érzelmek és benyomások előcsalogatására, például Bartók Mikrokosmosának dallamai (Kokas 1998).

Gyakran mozgáshoz kötődnek a drámapedagógiai feladatok is. Ide tartozik a ritmuskígyó, ritmusházikó és az élőkép, ami során egy-egy jelenetet ábrázolnak csoportos beállással (Jakobicz, Wamzer, Józsa 2018).

A XXI. század változásait leggyorsabban talán a digitális tananyagok, programok applikációk és online anyagok, feladatok követik. Több magyar nyelvű oldal létezik, ami az ének-zene oktatást segíti, ilyenek a Zenesziget és a LearningApps⁵. Kevés IKT⁶ ismerettel lehet saját készítésű feladatokat, kvízeket is csinálni, erre én leggyakrabban a WordWall⁷ felületét szoktam használni. A kottázó programok, mint a MuseScore⁸, vagy a Finale⁹ pedig segíthetik a kottaolvasási készségeket. Ezek mellett praktikus, ha van az ének-zene teremben hangfal, projektor, esetleg interaktív tábla (Jakobicz, Wamzer, Józsa 2018).

Ezeket az eszközöket a mai tanulók gyakran hozzáértőbben használják, mint a tanáraik, ezért érdemes lehet bevonni őket különböző projektekbe, melyek során önálló kutatás során egyénileg vagy csapatban dolgozhatják fel a témát és hozhatnak létre posztot, előadást, vagy kiállítást. A téma zenetörténelmi korszakoktól kezdve lehet egy-egy zeneszerző bemutatása, vagy egy általuk kedvelt mű elemzése a korosztályuknak megfelelő mértékben. Ezzel nemcsak növelhetjük a diákok órai aktivitását, hanem az ének-zene órák iránti kötődésük is erősebbé válhat (Jakobicz, Wamzer, Józsa 2018).

Csoportmunkán alapszik a kooperatív tanulási technika is. Ebben az esetben többféle feladatot lehet adni a tanulóknak, ami során együtt kell dolgozniuk és minden résztvevő részvétele egyaránt fontos. Ebben az esetben a feladat általában egyértelmű célként meg van adva, a tanulóknak azt kell teljesíteniük. Gyakorlatban próbáltam egy Mozaik nevű játékot, amit át lehet alakítani, hogy illeszkedjen az ének-zene órákhoz. A téma lehet például Mozart Varázsfuvolája, ami saját tapasztalatom szerint kedvelt a 4-5. osztályosok körében. Minden résztvevő kap egy-egy kártyát, rajta egy-egy információval a szereplőkről, a történetről. Ahhoz, hogy összerakják, miről szól az opera, mindenki kártyájára szükség van. Nagy létszámú osztály esetén van lehetőség csoportbontásra a témák alapján, például: szereplők, helyszínek, események, keletkezés és bemutatás körülményei. A végén a csoportok egymás után kiállnak és beszámolnak egymásnak arról, hogy mit raktak össze. Ez a pedagógus részéről sok előkészületet igényel, az óra folyamán pedig facilitátor szerepben kell támogatni a folyamatot,

⁵ LearningApps: oktatást segítő online diákat, feladatokat tartalmazó weboldal, ahol van lehetőség saját anyagokat is létrehozni.

⁶ IKT: Információ- és Kommunikációtechnológia

⁷ WordWall: weboldal, ahol online feladatokat, játékokat lehet létrehozni

⁸ MuseScore: kottairó program

⁹ Finale: kottairó program

végül érdemes még egyszer, röviden összefoglalnia az óra anyagát (Jakobicz, Wamzer, Józsa 2018).

Hasonló, de nehezebb módszer a problémaalapú tanulás, más néven a PBL (Problem-based Learning). Ennek során a tanár feladata, hogy találjon olyan problémát, ami a való élethez igazodik, kapcsolódik az ének-zenéhez és a diákok érdeklődési köréhez is. Erre példa lehet egy rádióban hallott mű megkeresése különböző keresési feltételek megadásával (Jakobicz, Wamzer, Józsa 2018).

Nemzeti Alaptantervekben már korábban is nagy hangsúlyt fektettek a nemzeti identitás kialakítására, a zene és az ének megszerettetésére és az élményszerű ének-zene oktatásra. A 2020-as nemzeti alaptantervből kiemelném, hogy már alsó tagozatban lehet segíteni a különböző problémamegoldási stratégiákat a népdalok által: a szövegek értelmezésével és a tanulság levonásával. A mozgás, tánc, éneklés, zenélés és a zenei írás-olvasás fejlesztése minden korosztály számára kiemelt feladat, míg a koncertpedagógia és a kóruséneklés a felsőbb évfolyamoknál kap nagyobb szerepet (2; 3; Asztalos 2020).

4 Kutatási kérdések

A kutatás során több kérdéskört meg akartam vizsgálni:

1. Az ének-zene tanárok milyen mértékben ismerik az élménypedagógiát és annak módszereit?
2. Az ének-zene tanárok milyen gyakran alkalmaznak az ének-zene órákon élményalapú feladatokat?
3. Az ének-zene tanárok mennyire nyitottak más tanítási módszerek, feladatok kipróbálására?
4. Mire lenne szükségük az ének-zene tanároknak, hogy az ének-zene órákon élményszerzésen alapuló feladatokat, módszereket alkalmazzanak?
5. Hogyan alkalmazhatóak az élménypedagógia módszerei az ének-zene tanórákon?

5 Kutatási módszerek és minta

A tanárok tanítási szokásainak és a nyitottságuk felmérésére készítettem egy önkitöltős online kérdőívet, amely nyolc kérdésből áll. Ezek közül négy kérdés egyválasztós, melyekben arra kérdeztem rá, milyen típusú településen dolgoznak, mi a nemük, mióta dolgoznak pedagógusként és ismerik-e az élménypedagógiát. Többválasztós kérdéssel mértem fel, milyen típusú iskolákban dolgoznak, és mire lenne szükségük, hogy új módszereket, gyakorlatokat próbáljanak ki az ének-zene oktatás során. Két kérdésnél Likert-skála típusú kitöltést alkalmaztam, ezzel kérdeztem rá, milyen típusú feladatokat, módszereket alkalmaztak a válaszadók az eddigi ének-zene tanításuk során, és miket próbálnának ki szívesen.

A kérdőívet 61 tanár töltötte ki, közülük mind nő volt. Többségük városban (35%), vagy községben tanít (26,7%), megyeszékhelyen és fővárosban a válaszadók 13-13%-a dolgozik és megyei jogú városban 7 fő.

A kitöltő pedagógusok korosztályi eloszlása többnyire tükrözi a magyar oktatási rendszer jelenlegi állapotát: legnagyobb arányban 36,7%-kal azok töltötték ki a kérdőívet, akik több mint 25 éve pedagógusként dolgoznak. 12 fő 21-25 éve dolgozik tanárként, viszont 20%-kal magas az aránya a 6-10 éve tanítóknak is. Nyolc fő 11-20 éve pedagógus és a kitöltőknek csupán 3,3%-a pályakezdő.

Egy ének-zene tanár több iskolában is taníthat egyszerre, ezért lehetőséget hagytam több iskolatípus bejelölésére. Legtöbb jelölés 45 fővel a nem ének-zene tagozatos általános iskolára érkezett, ezt követte az ének-zene tagozatos általános iskola, ahol 12 fő dolgozik. Gimnáziumban csak a választ adó tanárok 15%-a, míg szakgimnáziumban egy fő, 1,7% dolgozik.

A kérdőív fő részében arra kérdeztem rá, milyen gyakran alkalmaznak különböző módszereket, amelyekkel érdekesebbé, interaktívvá lehet tenni az ének-zene órákat.

A kutatás másik módszereként kísérleteket végeztem a tanítási gyakorlatom során. Tanítok elsősöket, és ötödik osztálytól nyolcadik osztályig, közülük egyedül az ötödikes osztály nem ének-zene tagozatos. Elsősorban Bagdy (1994), Kovács és Pölös (2016), Besnyi és Nagy (2017) könyveiből emeltem ki játékokat, amelyeket átalakítottam, hogy beilleszkedjenek az ének-zene órák tartalmi kereteibe, de segítségemre voltak Kispéter és Sövényházy (2008), Liddle (2008), Lohász és Szőregi (2008) kötetei is. Egyes feladatokat a Kalandok és Álmok Szakmai Műhely képzésein, vagy a velük való közös munka során ismertem meg.

Az ének-zene órák során elsősorban csoportfeladatokat, kreativitást és mozgást igénylő feladatokat vittem be. Az feldolgozás során az értékelést szubjektív skálázással mértem, az érzelmeket pedig mozdulatokkal, vagy a táblára kivetített szavakkal fejezték ki a tanulók.

6 Kutatási eredmények

6.1 Kérdőíves kutatás eredményei

Az online kérdőívben megkérdezettek majdnem fele, 45%-a ismeri az élménypedagógiát, ezen túl 40% (24 fő) alkalmazza is a módszereit. Ennek a kérdésnél kiemelném, hogy egy válaszadó sem zárkózik el a módszer megismerésétől.

Átlagosan elmondható, hogy a kitöltő pedagógusok kiemelkedően gyakran alkalmaznak online anyagokat, köztük hanganyagokat, videókat, filmeket és játékokat is, 28 pedagógus minden órán szán rájuk időt. A gyakorlati tapasztaláson alapuló tanítás is jelentős szavazatot kapott, 37 válaszadó mindig, vagy gyakran alkalmazza.

A projektek, szerepjátékok, körjátékok és hagyományörző játékok alkalmazása haranggörbét mutat: legtöbbször a néha, vagy gyakran opciót jelölték meg. Hasonló mintát követ a csoportos, a versenyhelyzetet teremtő és a kreativitást igénylő feladatok alkalmazása is.

Kiemelkedően kevesen használnak boomwhackers-t, 61% még sosem próbálta ki az ének-zene tanítás keretei között. Ennek oka az eszköz hiánya lehet, erről érkezett visszajelzés az utolsó kérdésnél is, ahol arra voltam kíváncsi, mire lenne szükségük, hogy új módszereket, eszközöket próbáljanak ki.

A beéneklő mesékről is elmondható, hogy ritkán alkalmazzák, a megkérdezettek közül 37 fő soha nem készül beéneklő mesével.

46 ének-zene tanár még soha nem használt érzelempártyát az órai során, ami 75,5%-kal a legkiemelkedőbb százalék az egész kérdés során. Előfordulhat, hogy nem ismerik az érzelempártyákat, vagy nem tartják hasznosnak az óra pedagógiai céljának megvalósításához.

Érdekes alakzatot mutattak a mozgást igénylő játékos feladatokra és az ügyességet, koncentrációt igénylő feladatokra érkezett válaszok. Mindkét esetben elmondható, hogy gyakran terveznek ilyen jellegű feladatokat, viszont a mozgást igénylő játékoknál érkezett 11 válasz, ami a „soha” opciót jelölte meg. Ennek oka elsősorban a hely hiánya lehet, amire szintén az utolsó kérdés válaszai alapján következtettem.

Összességében elmondható, hogy az ének-zene tanárok általában törekszenek arra, hogy élmény alapú, interaktív játékokat, feladatokat vigyenek be az órákra, hogy ezzel is segítsék a tanulás folyamatát.

A következő kérdésben azt mértem fel, mennyire lennének nyitottak ezeknek a módszereknek a kipróbálására. A válaszadók többsége nagyon nyitott az általam kérdezett módszerek, eszközök használatára. Gyakran már eddig is használták az online anyagokat és

játékokat, viszont kiemelkedő igény (a tanárok 73,7%-a) mutatkozik a körjátékok és a hagyományörző játékok és a gyakorlati tapasztaláson alapuló feladatok gyakoribb alkalmazására. Utóbbit a megkérdezettek közül több mint 80% nagyon szívesen alkalmazná rendszeresen.

Az előző kérdés alapján kevesen alkalmazzák az érzelempártyákat, a boomwhackers-t és a beéneklő mesét, ennek ellenére a kitöltő ének-zene tanárok 62-67%-a szívesen kipróbálná a tanítása során.

Az utolsó kérdésem az volt, mire lenne szükségük, hogy új módszereket és eszközöket próbáljanak ki az ének-zene órákon. A válaszadók 75,4%-a a továbbképzésekben látja a fejlődés és változás lehetőségét. Sokan (37 tanár) fontosnak tartják, hogy olyan fórumok jöjjenek létre és legyenek elérhetőek, ahol megoszthatják egymással a tapasztalataikat és új, kipróbált módszereket ismerjenek meg. Az egyéni válaszok között megemlítették, hogy még mindig problémát okoz az eszközök, a technikai háttér hiánya, az alacsony óraszám és a kisméretű terem és a kitöltő pedagógusok 44,3%-a bejelölte, hogy nagyobb tanári szabadságot szeretne.

6.2 Kísérlet eredményei

Elsősorban Bagdy (1994), Kovács és Pölös (2016), Besnyi és Nagy (2017) könyveiből emeltem ki játékokat, amelyeket átalakítottam, hogy beilleszkedjenek az ének-zene órák tartalmi kereteibe, de segítségemre voltak Kispéter és Sövényházy (2008), Liddle (2008), Lohász és Szőregi (2008) kötetei is. A feladatokat, játékokat megvalósítottam a tanítási gyakorlatom során, ezeknek az óráknak a menetét ismertetném és részletezném.

Elsős, ének-zene tagozatos osztályban tartottam új ismeretet feldolgozó órát. Az órai anyag a Koszorú, koszorú kezdetű gyermekdal megtanítása volt és a nyolcad és negyed ritmusok hossza közti különbség érzékeltetése.

Az osztálynak van egy Dodó nevű plüss mackója, amit minden órán a legaktívabb, legügyesebben dolgozó tanuló kap meg. Ez erősen motiválja a gyerekeket a fegyelmezett viselkedésre és minden tanuló dolgozik azért, hogy megkaphassa óra végén.

Ezt a jutalmazási rendszert ismerve megterveztem egy beéneklő mesét. A történetben egy Anna és egy Peti nevű kisgyerek elindul, hogy Dodó macival játszanak, mert szerettem volna, hogy a fiúk és a lányok is tudjanak valamelyik karakterrel azonosulni.

Bemelegítő mozgással kezdtünk, ezután következett az egyszerűbb köszönő dallam, ami elővetítette a Koszorú, koszorú kezdetű dal első sorának dallamát.

A továbbiakban rövid légzőgyakorlatokat, glisszandós feladatokat csináltak, mindezt játékos formában, majd málnát szedtek és a méhecskékkal is megbarátkoztak.

Rövid beéneklő dallamokkal hívták magukhoz Dodó macit, aki vendégül látta a gyerekeket. Az osztály már ismeri a varázsdobozt, aminek a kinyitásához az egész osztálynak el kell énekelnie a Borsót főztem kezdetű dalt. Egy-egy tanuló kevergetheti a fakanalat a doboz felett, a többiek közben mutogatják a borsófőzés különböző lépéseit.

A dal eléneklése után kinyitották a dobozt és előhúztak belőle egy-egy nyomtatott csigát. A csigák különböző nagyságúak és színűek, ezek segítségével tanulják meg a szolmizációs hangokat és a hangok hosszúságát is lehet érzékeltetni a csigák nagyságával. Az órán kettő kisebb kék csigát húztak elő, ami a szó szolmizációs hangot jelöli, és egy nagyobb piros csigát, ami a negyed értékű mi szolmizációs hangot jelöli. A csigákat felragasztották a táblán levő vonalrendszerre, amit közösen elénekeltek szolmizálva, miközben mutatták a szolmizációs kézjeleket, ezzel fejlesztettük a szolmizációs készségeiket. A csigák fölé felírtam a betűkottát, amit közösen eltapstak, így a ritmuskészségfejlesztés is megvalósult.

A történet folytatásaként Dodó macival együtt játékra hívtam őket, ám ahhoz, hogy együtt tudjunk játszani, meg kellett tanulnunk a Koszorú, koszorú című dalt. Ez motiválta őket, többen óvodából ismerték a dalt, így hallás alapján gyorsan meg tudták tanulni.

Megfigyeltettem velük a sorok egymáshoz való viszonyát és engem is meglepett, milyen szépen felismerték a műben a zenei kérdést és zenei választ.

A tudás elmélyítésére és az óra lezárására körjátékot vittem be hozzájuk. A terem hátuljában kialakítottam egy nagyobb szabad területet, ide álltak fel, a kör közepére pedig beültettem a macit és a fejére tettem egy virágos hajpántot, ami a koszorút jelképezte. Az első körben énekeltük a dalt és egymás kezét fogva jobb irányban sétáltunk. A második körben egy gyerek állt középre, fején a koszorúval, a többiek énekeltek és a mérők ütemére jobbra-balra dülöngéltek. A további körökben a gyerekek egymást választották ki a kör közepére, a többiek pedig a különböző feladatok mellett mindig énekelték a Koszorú, koszorú dalt. A dülöngélés után ismét körbejártunk, de figyelmeztettem a gyerekeket, hogy a mérő ritmusára, egyszerre lépjenek. A következő körben ismét megálltunk és jobbra-balra dülöngélve tapsoltuk a dal ritmusát éneklés közben, amikor ez biztosan ment, körbejártunk, énekeltünk és tapsoltuk a ritmust. Az utolsó körben a lépéseikkel kellett követniük a dal ritmusát.

A körjáték során figyeltem, hogy minden gyerek megértse a feladatot, igyekeztem fenntartani a fegyelmet és a figyelmüket, hogy a legjobb képességeik szerint teljesíthessék a feladatokat. Amennyiben egy kör nem sikerült elsőre, megismételtük és felhívtam a figyelmüket arra, mit javítsanak ki, mire figyeljenek oda.

Az óra végére megtanulták a Koszorú, koszorú kezdetű dalt és gyakoroltuk a negyed és nyolcad értékű ritmusok hosszát is.

Az értékeléskor skálázással kértem ki a véleményüket: mennyire érezték jól magukat, tanultak-e új dolgot az órán és szeretnének-e legközelebb is hasonló játékos órán részt venni. A visszajelzéseik pozitívak voltak, én is jól éreztem magam az órán, ezért szívesen tervezek nekik újabb órát, amelynek témáját keretmesébe építem be.

Szintén új ismeretet feldolgozó órát tartottam egy nyolcadikos, ének-zene tagozatos osztályban. Az óra anyaga az impresszionizmus és Debussy életrajzának bemutatása és Debussy: A tenger című művének feldolgozása volt.

Az órát köszönő dallammal kezdtük, aminek dallama A tenger egyik fő motívumával volt megegyező. Az osztály közösen elszolmizálta (szolmizációs készségfejlesztés), majd rövid beéneklő gyakorlat után zenehallgatási készségfejlesztő feladatot adtam nekik. A tenger II. tételéből játszottam le egy 1 perces zenei részletet egymás után háromszor. A Kokas pedagógia

mentén első meghallgatáskor behunyt szemmel hallgatták a zenét, kértem, hogy lazuljanak el. Másodszor elkezdhatték mozgatni az ujjait a zene hangulata, ritmusa alapján, harmadszor a felsőtestüket is. A célom a zenehallgatásra való ráhangolás volt és a zenei élmény hatására felszabaduló érzések megélése, kifejezése mozgáson keresztül.

Az óra fő részét az egyik diák Debussyról szóló előadásával kezdtük. A kiselőadás készítését az előző órán vállalta, és segítő szempontok alapján készítette el. Van lehetőség hasonló előadás készítésére csoportban is, ahol egymás között feloszthatják a tartalmi egységeket, és gyakorolhatják a csoportban végzett munkát, a prezentálás pedig segíti az előadói készségek fejlesztését.

Az óra folytatásaként röviden bemutattam az impresszionizmus jellemzőit, kapcsolódva beszéltem a társművészetekről, az impresszionista festőkről és megbeszéltük, hogyan lehet a benyomásokat, érzelmeket ábrázolni a zenében.

Az óra fő részében a célom a tudatos zenehallgatás gyakorlása volt, az érzelmek megfigyelése és kifejezése, és a csoportban való kommunikáció.

A csoportalakításhoz szókétyákat húztak, melyeken az órához kapcsolódó szavak, kifejezések álltak. Ezek alapján 4-5 fős véletlenszerű csoportokat alakítottak, átültek, ezzel sikerült szétbontani az osztály egy nehezebben fegyelmezhető klikkjét.

A fő feladat 3 zenei részlet meghallgatása volt. Egy-egy részlet után hagytam időt, hogy megbeszéljék, kiből milyen érzelmet váltott ki a zene, majd ezeket le is jegyeztették. Ugyanezt a módszert alkalmaztam mindhárom alkalommal. Ezek mellett meg kellett figyelniük, milyen hangszereket hallanak, így gyakoroltattam a hallás utáni hangszerfelismerést.

A feladat során több nagyon jó gondolat felmerült, és szépen összegyűjtötték a szimfonikus zenekar hangszereit is, viszont legközelebb nem a zenei részletek között, hanem a 3 szemelvény lejátszása után hagytam időt a megbeszélésre. Az órán nagy maradt a nyüzsgés, mivel egyesek a zenehallgatás alatt is a feladatról beszélgettek, viszont ha több időt hagytam volna, összességében sokkal több időt vett volna igénybe a feladat.

Tételenként megbeszéltük, melyik csoportban milyen érzelmeket véltek felfedezni. Itt nem csak érzelmeket, hanem benyomásokat is megosztottak az osztállyal.

A feldolgozás után röviden bemutattam a művet, a tételek címeit, majd ezeket tudatosítva hallgattuk meg ismét a korábbi zenei szemelvényeket.

Az órát köszönő dallammal zártuk, ezen az órán visszajelzés kérésére sajnos már nem jutott időm. A diákok aktívan részt vettek az órán, érdekes és értékes gondolatokat osztottak meg velünk, ebből arra következtetek, hogy sikerült megragadnom a figyelmüket és érdekessé tenni az órai anyagot.

A nyolcadikos ének-zene tagozatos osztálynak ismétlő jellegű órát is tartottam, ahol a téma az orosz zeneszerzők, az orosz ötök felidézése volt.

Az óra köszönő dallama megegyezett Muszorgszkij: Egy kiállítás képei című programzenéjének a séta témájával (Promenade). A diákok már az elvonatkoztatásnál felismerték és megnevezték a művet.

Rövid bemelegítés és beéneklő gyakorlatok után az intonációs készségeiket fejlesztettem. Az osztályt közepén két részre osztottam, az egyik csoport a kezdő dó szolmizációs hangot tartotta, míg a másik résznek a szolmizációs kézjeleim leolvasásával egyszerű dallamot kellett ráénekelni. A feladatot a másik csoport is elvégezte.

A fő részben csoportokat hoztunk létre. Mindenki húzott egy-egy szókarttyát, amin az orosz ötök egyik tagjának a neve állt. A feladatuk az volt, hogy olyan 5 fős csoportokat hozzanak létre, amiben minden név csak egyszer szerepeljen, ezzel igyekeztem elmélyíteni a zeneszerzők neveit.

Külső motivációként közös célt tűztem ki az osztály elé, a legtöbb pontot gyűjtő csoportnak órai munka ötöst ajánlottam fel.

Első, ráhangoló feladatként a csoportoknak 3 zenei részletet mutattam, amit hallás alapján fel kellett ismerniük, így fejlesztettem a tudatos zenehallgatási készségüket. Az 5 csoportból 4 mindegyik zenei szemelvényt felismerte.

Tanári bemutatással részleteztem az orosz romantika jellemzőit, az orosz ötök és velük szemben a nyugat felé orientálódó zeneszerzők munkásságát. Zárásként Szravinszkijt szerettem volna bemutatni, viszont az idő hiányában csak röviden tudtam róla beszélni.

Hozzá kapcsolódott volna a következő feladat, ahol azt kellett megfigyelni, hogy a Tűzmadár című balettjében a nem régen elhunyt Markó Iván, magyar táncművész és koreográfus, milyen mozdulatokkal fejezi ki a madarat?

Zárásként az óra utolsó húsz percét a zenei activityre szántam. Ez a játék ugyanúgy működik, mint az ismert activity, annyi különbséggel, hogy a szókarttyákat én készítettem és az aktuális témához kapcsolódó fogalmakat, személyeket és műcímeket tartalmazták.

Az öt csapat egymás ellen versenyzett, a kiküldött ember a WordWall nevű weboldalon létrehozott szerencsekeréken pörgette ki, hogy mutogatni, körülírni, vagy rajzolni kell. Az első fél percben csak a saját csapata tippelhetett, a következő egy percben a teljes osztály, így több esetben sikerült más csapattól is pontot szerezniük.

A tanulók nagyon aktívak voltak, láthatóan sikerült mindenkit bevonni a feladatba és az óra után többen megkerestek azzal, hogy nagyon tetszett nekik a játék, szívesen folytatnák a következő órán.

Az órát tartó tanárnak ennél a játéknál figyelnie kell, hogy időkorlátot szabjon minden körnek. Másik nehézség lehet a pontozásnál, hogy a játék hevében többen egyszerre kiabálják be a választ. Erre megoldás lehet, ha külső szemlélő is segít a pontok elbírálásában.

Az utolsó percekben a táblára kivetítettem egy diát, amire különböző érzéseket írtam fel, a tanulóknak ezek közül kellett választani, ki, melyik érzelmet élte át legintenzívebben az óra során? Gyakori válasz volt az izgalom, az öröm és a kíváncsiság.

Az órát köszönődallal zártuk.

Az eddigi tanítási gyakorlatom során ezt az órát élveztem a legjobban, mivel jó volt látni, mennyire bevonódtak a játékba és nem voltak olyanok, akik látványosan kivonták magukat a feladat alól. A többféle feladat segítségével átismételtük a tananyagot, fejlesztettük a különböző zenei készségeiket, a kommunikációs készségeiket, kreativitásukat is.

Ismétlő, összegző órához ezek mellett több feladattípust ki lehet még próbálni:

Tematikus tervben ki lehet dolgozni, hogy az egység végén a diákok csoportban kisebb témákat mutassanak be poszter, kiselőadás vagy kiállítás formájában. Például a bécsi klasszika korát lebonthatják a zeneszerzőkre, műfajokra, művekre, amiből készíthetnek hanganyagot, vagy megfesthetik a zeneszerzők arcképeit is.

Online formában megvalósítható feladatokat is lehet létrehozni, például kvízt, amelyet csapatban lehet megoldani. Ezzel versenyhelyzetet teremthetünk az osztályon belül, de gyakorolhatják az ezzel járó feszültség és konfliktusok kezelését tanári felügyelet, segítség mellett. Léteznek interaktív párosító feladatok, keresztrejtvények, szövegkiegészítős, vagy sorbarendezős feladatok. Tudás felmérésére alkalmas az 2 igaz, 1 hamis játék, ahol a kezükkel jelzik, szerintük melyik sorszámú állítás nem helyes (Kovács, Pölös 2016).

Zenetörténelmi személyeket is lehet játékosan bemutatni: cetlikre felírjuk az felidézni kívánt zeneszerzők nevét, amit kihúzza a homlokukra tesznek a résztvevők. A cél, hogy minél több osztálytársukhoz odamenjenek és egy-egy kérdést feltegyenek, ami rávezeti őket, kinek a nevét viselik a homlokukon. A játék hasonlít a Ki nevet a végén nevű játékhoz, de ebben az esetben nem csak külsőre vonatkozó információkat lehet megosztani, hanem a zeneszerző életéhez, műveihez kapcsolódó kérdéseket is fel lehet tenni (Besnyi, Nagy 2017b).

Felső tagozaton a tanulók már elég készséggel rendelkeznek ahhoz, hogy reklámot készítsenek egy-egy műnek, zeneszerzőnek. A feladat teljesítéséhez jól kell ismerniük a vizsgált témát és tudniuk kell szelektálni, melyek a fontos információk, amit ki kell emelniük.

Klasszikusnak tekinthető feladat a tanulókártyák alkalmazása, de a legtöbb esetben hasznos és a mintájára a diákok otthon is készíthetnek kártyákat maguknak (Bagdy 1994).

Fizikailag megmozgató feladat, ha a teremben információs kártyák vannak szétszórva. A diákok ezeket összegyűjtve és sorrendbe rakva létrehozhatnak fogalommeghatározásokat, vagy a segítségükkel be tudják mutatni a vizsgált zenetörténeti korszakot.

A hangszerek ismétlésére szórakoztató feladat lehet egy-egy láthatatlan zenekar létrehozása. Ebben az esetben minden résztvevő kap egy „léghangszert”, amelyet meg kell szólaltatnia úgy, hogy abból az osztály többi tagja felismerje, melyikről van szó. Szimfonikus zenekar bemutatásával akár a teljes osztály bevonható (Besnyi, Nagy 2017b).

A komplex feladatsorok létrehozása több eszközt, kreativitást és időt igényel. Segítségükkel egy kerettörténetre felhúzva többlépcsős feladatsort állíthatunk össze, amiben a teljesség igénye nélkül használhatunk tanulókártyákat, kvízeket, csoportosító, memóriakártyás és szövegkiegészítő feladatokat.

Ennek részeként vagy önálló feladatként is alkalmazható a személyes kedvencem: a boomwhackers. Dalfelismeréshez lehet színekkel és betűkötést kivetíteni, ami alapján el tudják játszani a zenei részletet. Szolmizáció, vagy ABC-s hangok és betűkötés vetítésével is meg lehet szólaltatni rövidebb dallamokat. A harmadik variáció, mikor egy zenei részletet hallás alapján kell lejátszani. Ehhez meg kell adni a kezdő szolmizációt, vagy ABC-s hangot, azután a diákok feladata kitalálni az egymás után következő hangok magassága és egy színekkel létrehozása. Nagyobb létszámú csoportnál érdemes legalább egy boomwhackert adni a tanulónak, kisebb csoportnál van lehetőség egy embernek két csövet megszólaltatni, ami nagyobb koncentrációt, kihívást igényel.

A fejezet további részében olyan feladatokat írok le, amelyeket még nem volt alkalmam a gyakorlatban is kipróbálni, de beilleszthetők az ének-zene tanórák keretei közé.

Bemelegítő, ráhangoló gyakorlat lehet egy egyszerűbb ritmuskészségfejlesztő gyakorlat. A feladat egy rövid ritmussor előadása testhangszerrel, amely során a ritmuskigyóhoz hasonlóan adják tovább a stafétát. Példafeladat:



6. ábra Ritmusgyakorlat - saját szerkesztésű kép

A nyolcad értékű ritmusokat tapssal, a negyed értéket combütéssel fejezik ki. A bekarikázott értékeknél lehet továbbadni pacsival a dallamot a következő tanulónak. Ahhoz,

hogy a taps ritmusa ne akadjon meg, az első és utolsó nyolcadot az előző és a következő diákkal közösen kell tapsolni.

Fiatalabb korosztálynál a zenehallgatáskor teret engedhetünk a társművészeteknek; ha rászánjuk az időt, zenehallgatás alatt rajzolhatnak a tanulók. Ehhez lehet szempontokat adni, de ábrázolhatják a saját érzéseiket, benyomásaikat is, amelyeket a zene vált ki belőlük. Érdekesebbé teheti a folyamatot, ha a teljes osztályt bevonjuk az alkotás folyamatába. A pedagógus egyes zenei részletek után felszólíthatja a tanulókat, hogy adják tovább a rajzukat a mellettük ülő padtársuknak, ezzel az alkotás közös munkává válik és érdekes lehet megfigyelni, hogy milyen hatással van egy új nézőpont a rajzolás folyamatára (Besnyi, Nagy 2017b).

Zenehallgatáshoz kapcsolódnak a történetalkotós feladatok is. Ezeknél a zenehallgatás előtt van lehetőség néhány információt megosztani a diákokkal, amely mentén elindulhatnak, de a történet befejezése az ő feladatuk. A történetalkotást végezhetik egyénileg, szabadon engedve a fantáziájukat, vagy csoportban is, a végeredményt pedig meg lehet osztani az osztály előtt, vagy rajz, szöveg formájában beadni a pedagógusnak (Bagdy 1994).

Csoportok kialakítására több lehetőség áll a rendelkezésünkre. Legegyszerűbb és a legkevesebb előkészületet igényli, ha hagyjuk a diákokat szabadon választani. Ebben az esetben csak azt kell kikötni, hány fő legyen egy csoportban (Kispéter, Sövényházy 2008).

Véletlenszerű csoportot lehet alkotni például szókartyák kihúzásával. Ezek a szavak kapcsolódhatnak korábbi témához, de felvezethetik az adott óra új tananyagát is (Kispéter, Sövényházy 2008).

Amennyiben van hely mozgásra, többféle játékot lehet a teremben való bolyongással, sétálással kezdeni. Amíg a zene szól, a résztvevők sétálgatnak a rendelkezésre álló térben, amikor elhallgat a zene, a pedagógus mond egy vezényszót és az előre megbeszélt létszámú csapatoknak minél rövidebb idő alatt létre kell jönniük. Például lehet a betűkottákkal játszani: ha azt mondja a tanár, hogy nyolcad, akkor két diák kapaszkodik össze, mivel egy negyed ütés alatt két nyolcad játszható le. A triolánál hárman, a tizenhatodnál négyen alkotnak egy csapatot.

Véleményvonal, vagy a terem négy sarka nevű játékok esetén a foglalkozásvezetőnek állításokat kell mondania, ami alapján a tanulónak el kell döntenie, melyik csoporthoz állnak. Fontos, hogy olyan dolgokra kell rákérdezni, aminek nincs egy helyes válasza. Elsősorban véleményt lehet kérni a diákoktól, például: Melyik a kedvenc népdalotok? Egyik sarokba álljanak, akiknek az Erdő, erdő, de magos, másik sarokba, akinek az Erdő, erdő, erdő (marosszéki), középre pedig, akinek az Úgy tetszik, hogy jó helyen vagyunk itt kezdetű népdal a kedvence (Kovács, Pölös 2016).

Másik mód, ha a tanár kijelöli a csoportokat direkt módon. Egyes korosztályok ezt nem mindig tolerálják, ezért érdemes lehet inkább a többi csoportalakítási módot előnyben részesíteni, mivel egy-egy feladatot lehet addig ismételni, amíg a célnak megfelelő csoportok nem jönnek létre (Kispéter, Sövényházy 2008).

A feladatok tárháza szinte végtelen, csupán a pedagógusok kreativitásán és idején múlik, milyen új feladatokat találnak ki. Ebben az esetben fontos, hogy részletes szabályokat dolgozzanak ki, amelyeket röviden, egyértelműen meg lehet fogalmazni, hogy a diákok számára követhető legyen és az első megvalósításokat érdemes extra figyelemmel követni, hogy szükség esetén a játékszabályokon pontosítani, vagy változtatni lehessen.

Az ének-zene órák tervezésekor is figyelembe kell venni az óra pedagógiai célját. Ezek a feladatok lehetnek a cél megvalósításának eszközei, de az élmény és a szórakozás nem mehet a tudásátadás rovására. A fegyelmet és az egyensúlyt a pedagógusnak kell megtartania.

7 Diszkusszió

Egyetemi tanulmányaim alapján az ének-zene tanórákat 3 nagy egységre lehet osztani: bevezetés, fő rész és befejező rész.

Ahhoz, hogy az élménypedagógia elemeit érdemben megvalósíthassuk az ének-zene oktatás tantervi keretei között, mindkettő határain lazítani kell.

Élménypedagógia az, amikor a feladatok megoldása során szociális készségeket fejlesztünk, majd a feldolgozással tudatosítjuk ezeket. Ének-zene óra az, amelyben megvalósulnak az új ismeretanyag átadása, vagy a meglevő ismétlése és a különböző zenei készségek fejlesztése.

A 45 perces osztálytermi keretek között lehet rövidebb bemelegítő játékokat végezni, csoportokban dolgozni, de a nagy helyet és sok időt igénylő játékokra sajnos általában nincs lehetőség. Emiatt az elmélyült feldolgozást is nehezebb elérni, de a tanultak tudatosítása továbbra is kiemelten fontos és több olyan módszer is van, amellyel rövidebb idő alatt dolgozhatjuk fel a történeteket, például a skálázás, csoportos megbeszélés, érzelemkártya, vagy a dixit.

Az idő hiánya miatt előfordulhat, hogy nem kap akkora hangsúlyt az összes zenei készség fejlesztése, de az ismétlést, készségfejlesztést mind bele lehet ágyazni egy-egy interaktív feladatba. Ezekre a következő fejezetben hozok példákat.

A következőkben részletezem az ének-zene órák menetét és jelzem, melyik részhez, milyen típusú feladatokat lehet beilleszteni:

Az óra első momentum a dal köszönés. A tanár bemutatja a dallamot, az osztálynak vissza kell énekelnie azt, így kénytelenek interakcióba kerülni. Utána a beéneklés a köszönő dallamhoz hasonlóan az egész osztály munkáját igényli.

Az ismétlés során felidézhetünk korábban tanult dalt, vagy elméleti részt. A dallam felidézésére léteznek játékos feladatok: felismerés dallam, hanglépcső, hangoszlop, szolmizációs kézjelek vagy egyéb jelrendszer alapján. Zenetörténelem, zeneelmélet ismételéséhez használhatók tanulókártyák, kvíz feladatok, akár online formában is, vagy különböző szituációs és szoboralkotó játékok.

A készségfejlesztés során lehet a ritmus-, szolmizációs-, intonációs- és a belső halláskészséget fejleszteni. A ritmuskígyó, ritmusházikó és a testhangszeres gyakorlatok aktívan bevonják a diákokat, több csoport kialakításával pedig tudjuk növelni a kihívás szintjét.

A fő részt érdemes motivációs egységgel bevezetni, amire kifejezetten alkalmasak a kisebb csoportmunkák.

A daltanítás megtörténhet hallás utáni, kottakép utáni tanítási formában, vagy komplex módszerrel. Ezek mind igénylik a diákok aktív részvételét. A népdalok, műdalok elemzése ismét „szárazabb” rész lehet a tanulók szemében. A motivációt növelheti, ha csoportban kell válaszolniuk a megadott megfigyelési szempontokra.

A befejező részben van keret a zenehallgatásra, vagy játékokra. Ebbe az egységbe be lehet illeszteni a különböző energetizáló, levezető játékokat. A házi és szorgalmi feladatok után az értékelés során nem csak a tanár értékelheti az órát és a diákok viselkedését, itt lehet keretet teremteni a tanulságok levonására, és az új ismeretek, érzések feldolgozására.

Az óra keretes szerkezetét ideális esetben az elköszönő dallam adja meg.

A tanórák során gyakran előkerül a fegyelmezés problémája. A figyelem és a rend fenntartására rengeteg módszer, „titkos fegyver” létezik, mégsem működik mindegyik az összes tanár összes osztályánál. Ahogy a pedagógusok, úgy a gyerekek és ezáltal az osztályok is különbözőek. Az órai tevékenységükre hatással vannak a különböző külső tényezők, például a fizikai szükségleteik ki vannak-e elégítve, a családi, baráti kapcsolataikban jól érzik-e magukat, sikerült-e jól pihenniük az éjszaka?

A XXI. században már el kell utasítanunk a testi fenyítést! A gyerekekben maradandó traumát, testi sérülést okozhat, a tanár szemszögéből pedig a tehetetlenséget jelzi.

A fegyelmezésnek vannak szóbeli formái. Ebben az esetben fontos, hogy ne a diákot minősítsük, hanem a viselkedéséről mondjuk el a véleményünket. A tanulók személyisége többnyire állandó, azonban a viselkedésen lehet változtatni (N. Kollár, Szabó 2004).

Hasznos módszer még a helytelen viselkedés megelőzése. A feladatok megoldása során, ha olyan dolgon kell gondolkodni, vagy dolgozni, ami leköti a diákokat, nem jut eszükbe mással foglalkozni. Ennek eléréséhez előre részletesen meg kell tervezni és pörgetni kell az órát, de érdemes kipróbálni és ráhangolódni az osztály munkatempójára.

A megelőzéshez tartozik a szabályok alkotása is. A közösen létrehozott szabályrendszert jobban magukénak érzik, gyakran figyelmeztetik egymást ezek betartására, tehát érdemes lehet rászánni az időt. A szabálypontok megfogalmazásakor figyelni kell, hogy felszólító módon fogalmazunk, és érdemes elhagyni a tiltó kifejezéseket. A szabályok betartására alkalmas még az 5 ujjas módszer, ahol mind az 5 ujjhoz egy-egy szabály tartozik. Ebben az esetben elég lehet a tanárnak csak egy ujját felmutatni, így jelezve, éppen melyik szabályt kell felidézni (Liddle 2008).

A figyelem és koncentráció mértéke korosztályonként változik. Az alsósok igénylik a tekintélyt parancsoló, vezető szerepben levő tanárt, aki kereteket ad az órák során. A 9-11 éves korosztály már feszegeti a saját határait, keresi mennyit enged meg a tanár. Ebben a korban sok testi-lelki folyamat kezdődik meg náluk, a személyiségük nagy mértékben megváltozhat, gyakoribbá válnak az osztályon belüli csúfolódások, konfliktusok. A zavaros folyamatok miatt fontos, hogy a tanárok stabil, elérhető kapcsolatban álljanak a diákjaikkal, hogy segíthessék őket és érzékenyítéssel, kommunikációt és csapatmunkát fejlesztő feladatokkal enyhítsék a konfliktusokat, vagy közvetetten megoldási stratégiákat adjanak át. Pubertáskor után az erős kontroll fenntartása ellenkezést válthat ki és hosszútávon csökkentheti a tanulók fegyelmét és érdeklődését az új dolgok tanulása iránt.

Minden korosztálynál motiváló eszköz lehet a technikai segédeszközök bevonása és a kapcsolatok keresése más tantárgyak, események, vagy élethelyzetek között. A legfontosabb, hogy segítsük a diákokat a zenével való élő, közvetlen kapcsolat kialakítására (Carlgren 1992).

8 Összegzés

A dolgozat írásához rengeteg szakirodalmat tanulmányoztam, sokat gondolkodtam, hogyan lehetne az általam már ismert feladatokat átalakítani, hogy az ének-zene oktatás céljának és témájának megfeleljenek.

A szociális készségek fejlesztése szükséges, hogy a tanulók könnyebben tudjanak kapcsolódni másokhoz, ki tudják fejezni az érzelmeiket, ezzel csökkenthetjük bennük a szegregáltság érzését és az iskolai lemorzsolódást is (Fromm 1984). Az élménypedagógia és a játék által begyakorolhatják az életben előforduló problémák megoldási stratégiáit, gyakorolhatják a csoporton belüli kommunikációt és elfogadást (Besnyi, Nagy 2017a).

Ehhez arra van szükség, hogy az ének-zene órák és az élménypedagógia kereteit is kitágítsuk, rugalmasabban kezeljük. Ha alkalmazni akarjuk az élménypedagógiát, az időhiány miatt rövidebbre kell venni az órák meglevő elemeit, mint például a beéneklés, az élménypedagógiában pedig el kell engedni a hosszú, mély feldolgozást. Amennyiben van lehetőség, érdemes kihasználni a dupla órák idejét, vagy az iskolaudvart, mint helyszínt.

A tanóra során használhatunk aktív, tapasztaláson, élményszerzésen alapuló feladatokat a készségfejlesztés, az ismétlés során, amelyek benyomásait az értékelés keretén belül fel tudunk dolgozni az osztállyal.

A kérdőív alapján elmondható, hogy a gyakorló ének-zene tanárok nyitottak az új módszerek kipróbálására, ehhez azonban szükségük lenne elérhető továbbképzésekre és szakmai fórumokra, ahol megoszthatják egymással a tapasztalataikat, véleményüket és a működő feladatokat, játékokat.

Az ének-zene témájú, élménypedagógiai feladatok fejlesztése számomra kreatív kihívás volt, amit szívesen folytatok a jövőben is. A játékok gyakorlatban való alkalmazása általában pozitív fogadtatásban részesült, viszont a jövőben több hangsúlyt szeretnék fektetni az időkeretek betartására és bővíteném azoknak a játékoknak a listáját, amelyeket a tanteremben, kicsi hely felhasználásával is lehet játszani.

Úgy gondolom, hogy az élménypedagógia megvalósulhat az ének-zene tanórák kiegészítéseként úgy, hogy sem az élménypedagógia, sem az ének-zene óra pedagógiai céljai nem vesznek el.

Ábrajegyzék

1. ábra Maslow-féle szükségpiramis (N. Kollár, Szabó 2017: 100-101) – saját szerkesztésű kép	6
2. ábra - Zóna-elmélet (Liddle 2008: 82)	7
4. ábra Kolb-féle tapasztalati tanulás köre (Liddle 2008: 12)	12
5. ábra - Csoportfejlődés fázisai (N. Kollár, Szabó 2017: 146-148) – saját szerkesztésű kép. 13	
6. ábra Tölcsér-modell (Liddle 2008: 30)	19
7. ábra Ritmusgyakorlat - saját szerkesztésű kép	34

Irodalomjegyzék

- Asztalos Andrea 2020. *Az általános iskolai ének-zene tanárok, tanítók gondolkodása a gyerekek zenei képességeinek fejlesztésével, a tanítással és az értékeléssel kapcsolatban.* Doktori disszertáció, ELTE Doktori Tanács, Neveléstudományi Doktori Iskola. Budapest.
- Bagdy Emőke - Telkes József 1994. *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában.* Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Bányai Sándor 2010-2016. A szociális kompetenciákat fejlesztő foglalkozások. In: Bányai Sándor – Szivák Judit. *MódszerLesen: Kompetenciafejlesztő módszerek tanároknak.* Raabe. Budapest. (C 1.1) 1-15.
- Besnyi Szabolcs - Nagy Gábor Mápó 2017a. *A játék nem játék! :hogyan és milyen játékokat vezess, hogy közben a résztvevőknek eszükbe se jusson a mobiltelefonjuk?* Optimus Tréning. Budapest.
- Besnyi Szabolcs - Nagy Gábor Mápó 2017b. *A játék nem játék! : használd tudatosan a játékot, hogy a fegyelmezés helyett a fejlődésre összpontosíthass!* Optimus Tréning. Budapest.
- Buda Béla 1995. A pedagógia dilemmája. *Iskolakultúra.* 5. 6-7. 86-89.
- Carlgren, Frans 1992. *Szabadságra nevelés: Rudolf Steiner pedagógiája: képek és tudósítások a nemzetközi Waldorf-iskolai mozgalomról.* (ford.: Gerle János – ifj. Lator László – Lendvai Katalin – Veress Anna) Török Sándor Waldorf-pedagógiai Alapítvány. Budapest.
- Fromm, Erich 1984. *A szeretet művészete.* (ford.: Várady Szabolcs). Helikon. Budapest.
- Fülöp Márta 1991. A szociális készségek elméletéről és gyakorlatáról. *Új Pedagógiai Szemle.* 41. 3. 49-58.
- Jakobicz Dorottya - Wamzer Gabriella - Józsa Krisztián 2018. Motiválás az ének-zene órákon. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat.* 6. 2. 18-31.
- Kispéter Andrea - Sövényházy Edit 2008. *Élménypedagógia: csapatépítő játékok.* Bába. Szeged.
- Knausz Imre 2001. *A tanítás mestersége.* Miskolci Egyetem. Miskolc. <https://mek.oszk.hu/01800/01817/01817.htm#3> (2022. november 05.)
- Kokas Klára 1998. *Öröm, bűvös égi szikra.* Magánkiadó. Budapest.
- Kovács Nikoletta - Pölös Annamária 2016. *Játékmozaik: készségfejlesztő játékok gyűjteménye.* Mozaik. Szeged.

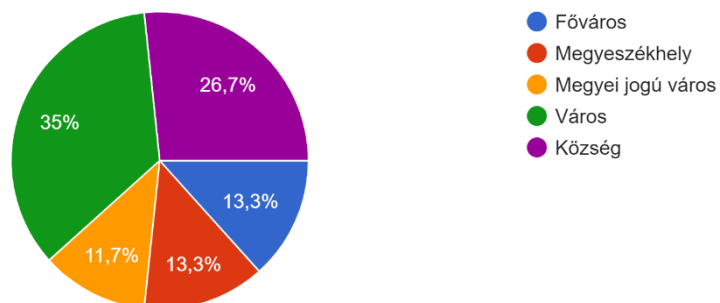
- Lelkes Éva 1994. *Én így tanítok: a kreativitás szerepe a nevelésben*. Jász-Nagykún-Szolnok Megyei Pedagógiai Intézet. Szolnok.
- Liddle, Matthew D. 2008. *Tanítani a taníthatatlant: élménypedagógiai kézikönyv*. (ford.: Szentrimai Judit) Pressley Ridge Magyarország Alapítvány. Budapest.
- Lohász Cecília - Sőregi Viktória 2008. *Több mint játék: szabadtéri játékok gyerekeknek és fiataloknak*. Természetjáró Fiatalok Szövetsége. Budapest.
- Maslow, Abraham 2003. Növekedés és motiváció. Kreativitás In: Maslow, Abraham. *A lét pszichológiája felé*. (ford.: Turóczy Attila). Ursus Libris. Budapest. 111-149; 283-301.
- Nahalka István 1997. Konstruktív pedagógia I. – egy új paradigma a láthatáron. *Iskolakultúra*, 2. 22-33.
- N. Kollár Katalin - Szabó Éva 2017. A csoport. In: N. Kollár Katalin – Szabó Éva. *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve II*. Osiris. Budapest. 141-155.
- N. Kollár Katalin - Szabó Éva 2004. Motiváció és iskola. In: N. Kollár Katalin – Szabó Éva. *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris. Budapest. 157-161.

1. <https://barkatabor.hu/>
2. https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_1_4_evf/
3. https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_5_8/

Mellékletek

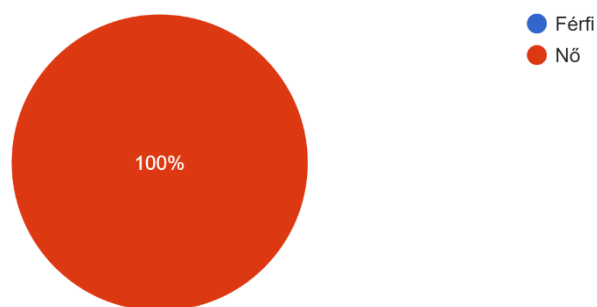
1. Milyen típusú településen dolgozik? Kérem, jelölje be az Önnek megfelelőt!

60 válasz



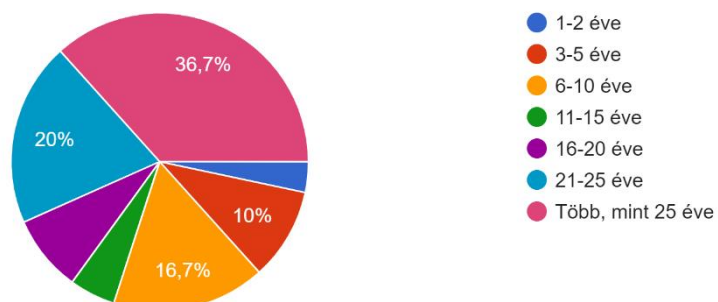
2. Mi a neme? Kérem, jelölje az Önnek megfelelőt!

60 válasz



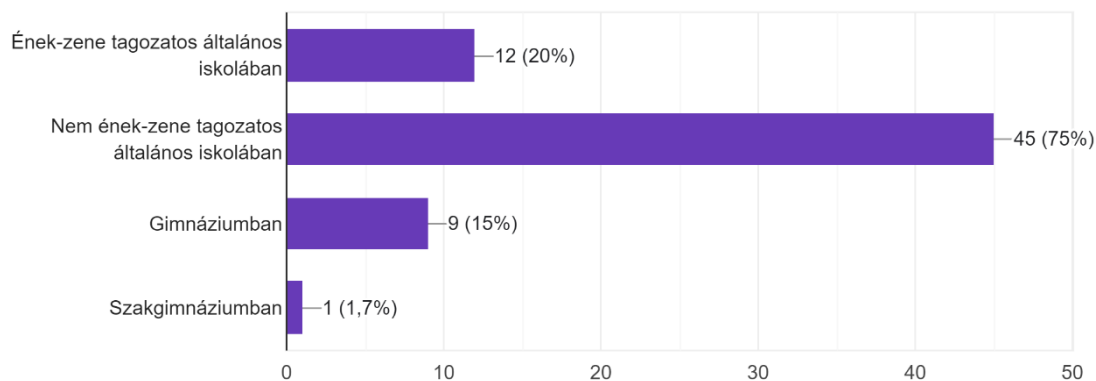
3. Mennyi ideje dolgozik pedagógusként? Kérem, jelölje az Önnek megfelelőt!

60 válasz



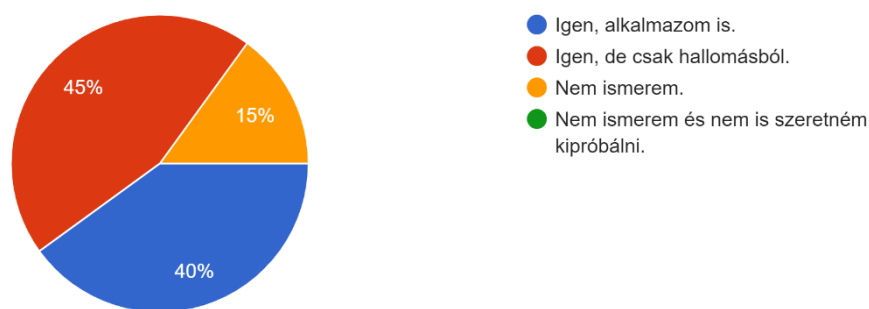
4. Milyen típusú iskolában tanít? Kérem, jelölje az Önnek megfelelő! Több választ is megjelölhet!

60 válasz

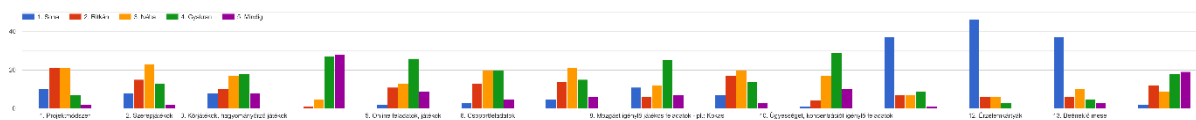


5. Ismeri az élménypedagógiát? Kérem, jelölje az Önnek megfelelő!

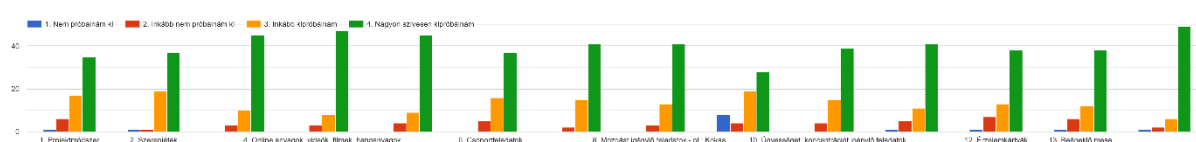
60 válasz



6. Milyen gyakran alkalmazza az alábbi módszereket, feladatokat az ének-zene élményszerzésére? Kérem jelölje az Önnek megfelelő!

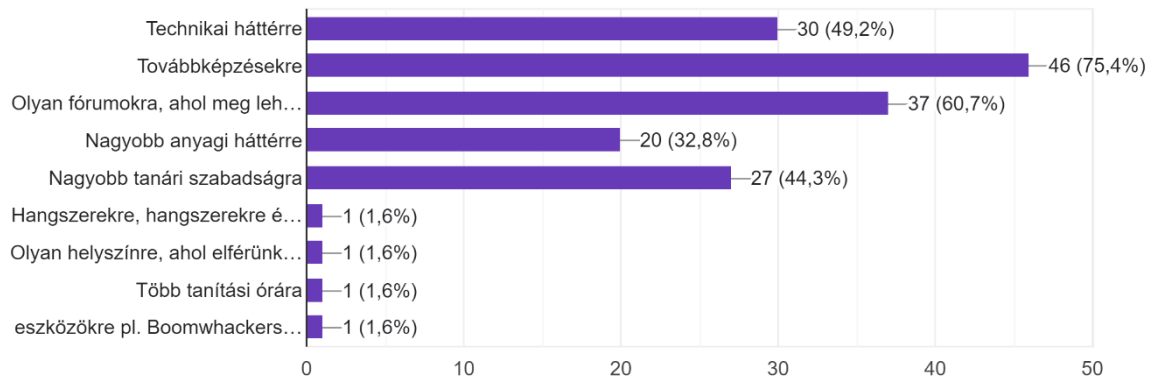


7. Mennyire lenne nyitott ezeknek a módszereknek a kipróbálására? Kérem, jelölje az Önnek megfelelő!



8. Mire lenne szüksége ahhoz, hogy új módszereket, gyakorlatokat próbáljon ki? Kérem, jelölje az Önnek megfelelőt! Több választ is megjelölhet!

61 válasz



Kérdőív

Lévai Ramóna vagyok, IV. éves történelem-ének tanári szakos hallgató a Szegedi Tudományegyetemen.

Kutatásomban azt vizsgálom, hogyan lehet az élménypedagógia elemeit beilleszteni az ének-zene tanórák keretei közé. Kérdőívemben arra vagyok kíváncsi, milyen módszerekkel szokták érdekesebbé, interaktívabbá tenni az ének-zene óráikat, és milyen más módszerek, gyakorlatok iránt lennének nyitottak. A kérdőív anonim, a kitöltéssel hozzájárulnak, hogy az eredményeket felhasználhassam a kutatás céljából.

Köszönettel: Lévai Ramóna

1. Milyen típusú településen dolgozik? Kérem, jelölje be az Önnek megfelelőt!

- ☐ Főváros
- ☐ Megyeszékhely
- ☐ Megyei jogú város
- ☐ Város
- ☐ Község

2. Mi a neme? Kérem, jelölje az Önnek megfelelőt!

- ☐ Férfi
- ☐ Nő

3. Mennyi ideje dolgozik pedagógusként? Kérem, jelölje az Önnek megfelelőt!

- ☐ 1-2 éve
- ☐ 3-5 éve
- ☐ 6-10 éve
- ☐ 11-15 éve
- ☐ 16-20 éve
- ☐ 21-25 éve
- ☐ Több, mint 25 éve

4. Milyen típusú iskolában tanít? Kérem, jelölje az önnek megfelelőt! Több választ is megjelölhet!

- ☐ Ének-zene tagozatos általános iskolában
- ☐ Nem ének-zene tagozatos általános iskolában
- ☐ Gimnáziumban
- ☐ Szakgimnáziumban

5. Ismeri az élménypedagógiát? Kérem, jelölje az Önnek megfelelőt!

- ☐ Igen, alkalmazom is.
- ☐ Igen, de csak hallomásból.
- ☐ Nem ismerem.
- ☐ Nem ismerem és nem is szeretném kipróbálni.

A következő szakaszban arra vagyok kíváncsi, milyen módszereket szoktak alkalmazni, és milyen új módszerekre, gyakorlatokra lennének nyitottak.

6. Milyen gyakran alkalmazza az alábbi módszereket, feladatokat az ének-zene órák élményszerűvé tételére? Kérem, jelölje az Önnek megfelelőt!

	1. Soha	2. Ritkán	3. Néha	4. Gyakran	5. Mindig
1. Projektmódszer					
2. Szerepjátékok					
3. Kórjátékok, hagyományőrző játékok					
4. Online anyagok, videók, filmek, hanganyagok					
5. Online feladatok, játékok					

6. Csoportfeladatok					
7. Kreativitást igénylő feladatok					
8. Mozgást igénylő játékos feladatok					
9. Versenyhelyzetet teremtő feladatok					
10. Ügyességet, koncentrációt igénylő feladatok					
11. Boomwhackers – zenélő PVC csövek					
12. Érzelemkártyák					
13. Beéneklő mese					
14. Gyakorlati tapasztaláson alapuló tanítás					

7. Mennyire lenne nyitott ezeknek a módszereknek a kipróbálására? Kérem, jelölje az Önnek megfelelőt!

	1. Nem próbálnám ki	2. Inkább nem próbálnám ki	3. Inkább kipróbálnám	4. Nagyon szívesen kipróbálnám
1. Projektmódszer				
2. Szerepjátékok				
3. Kórjátékok, hagyományörző játékok				
4. Online anyagok, videók, filmek, hanganyagok				

5. Online feladatok, játékok				
6. Csoportfeladatok				
7. Kreativitást igénylő feladatok				
8. Mozgást igénylő játékos feladatok				
9. Versenyhelyzetet teremtő feladatok				
10. Ügyességet, koncentrációt igénylő feladatok				
11. Boomwhackers – zenélő PVC csövek				
12. Érzelemkártyák				
13. Beéneklő mese				
14. Gyakorlati tapasztaláson alapuló tanítás				

8. Mire lenne szüksége ahhoz, hogy új módszereket, gyakorlatokat próbáljon ki? Kérem, jelölje az Önnek megfelelőt! Több választ is megjelölhet!

- ☐ Technikai háttérre
- ☐ Továbbképzésekre
- ☐ Olyan fórumokra, ahol meg lehet vitatni a különböző gyakorlatokat és azok sikerességét
- ☐ Nagyobb anyagi háttérre
- ☐ Nagyobb tanári szabadságra
- ☐ Egyéb: