

VARGA ANDREA

Digitális történetmesélés a HÍD-ban

„Az én storytellingem”¹

Jász-Nagykun-Szolnok megye déli csücskében, a Tisza bal partján terül el Martfű, amely egy élhető, szép kisváros gazdag közösségi élettel. Az alábbi esettanulmányban leírt digitális történetmesélés-projekt a városban működő Szolnoki Szolgáltatási SZC Damjanich János Szakképző Iskolája és Kollégiumában, a szakképzési HÍD program első éves tanulóival zajlott. Az intézményben számos szakmát tanulhatnak az idejáró diákok; a szakképzési HÍD programban pedig börtárgykészítő rész-szakképesítést szerezhettek 20 hónap alatt. Szeretnek a „Damiba” járni, mert „a tanárok rendesek, felnőtteként bánnak velük” – mint mondták az interjúk során. Szeretik az iskola légkörét, környezetét és a sok programot, amelyeken rendszeresen részt is vesznek. Az épület egyébként gyönyörű, parkos környezetben található. Mókusok, baglyok társaságában dolgozunk.

A CSOPORT

A martfűi szakképzési HÍD programban tanuló osztály tíz fővel (három lánnyal és hét fiúval) indult a 2017/2018-as tanévben. Közülük egy fő tanuló jogviszonya a tanév során megszűnt, egy fő magántanulóként folytathatta tanulmányait azzal a feltétellel, hogy a szakmai gyakorlatokon részt vesz hiányzás nélkül.

Ezek a diákok az alapfokú oktatás nyolc osztályát nem fejezték be. Általános iskolai hat befejezett osztálya kilenc tanulóval volt, egy fő befejezett hét osztállyal rendelkezett a beiratkozáskor. A tanulók közül három fő SNI, három fő BTMN. A csoportból 16. életévének betöltése után került a középiskolába három fő.

A HÍD programba járó diákokra jellemző, hogy számos kudarcral szembesültek

eddig iskolai pályafutásuk során. Ez abból adódott, hogy konfliktusai voltak az előző iskolájukban, nehezen tudnak egy tevékenységre huzamos ideig összpontosítani, nem motiváltak a tanulásban, és sokszor a szülői háttér sem támogatja ebben őket vagy nem áll módjukban megfelelő módon segíteni. Türelmetlenek, bekiabálnak az órán, így hiába szeretnének belesimulni a közös munkába. Válaszaik, reakcióik nem kellően átgondoltak, e viselkedésüknek pedig gyakran megbélyegzés a következménye.

Az e tanulmány tárgyát képező projekt megvalósításán három pedagógus dolgozott együtt: a társadalom- és jelenkorismeret tanító kolléganő, az informatikát tanító kolléga és jómagam, aki vendégként voltam jelen, mivel másik iskolában dolgoztam. A tanulmányaimhoz végeztem kutatást, melynek része volt a módszer kipróbálása a HÍD programban. A diákok ebben az évben a társadalom- és jelenkor-

¹ A szövegben hivatkozások találhatók egy *mellékletre*, melyet elektronikus formában tettünk közzé. Elérhető a forráscikk mellett: <http://upszonline.hu/index.php?article=710708010>

ismeret és az informatika tantárgyat heti két órában tanulták, ami tehát tömbösítve négy rendelkezésre álló órát jelentett minden második héten.

A diákok tanulmányi átlaga a projekt feléleben, az előző félévi eredményhez képest így alakult: öt tanulónak javult, három tanulónak nem változott.

A DST MINT VÁLASZTÁS – OKOK ÉS CÉLOK

A pedagógiai céloom többrétű volt a DST (digital storytelling) alkalmazásával. Egyfelől korszerű alternatívát nyújtani a közös munkához „a táblán és a krétán” túl. Másfelől az IKT eszközök, okostelefonok használatának iskolai kiterjesztése a tanulásra, információszerezésre, alkotó és kreatív munkára – ellensúlyozva ezzel a közösségi vagy zenei oldalak mindenhatóságát. Harmadrészt partneri,

facilitatori, útmutató, bátorító, segítő szerep felé akartam mozdulni.

Végül: olyan munkaformát kerestem, amely több készség fejlesztésének lehetőségét integrálja, és ezzel nyújthat a tanulóknak összművészeti élményt, jelesül a kép, szöveg és zene összehatásával.

A DST módszer komplexen képes támogatni a tanulást és a közösség összekovácsolását (Lanszki, 2017). A módszerben az egyénre, az egyéni történetek elmesélésére kerül a fő hangsúly. A történeteket mesélőik képpel, hanggal, IKT eszközök használatával teszik másoknak hozzáférhetővé. Ez felkeltette az érdeklődésemet, utánaolvastam, s a módszer pedagógiai beágyazottsága meggyőzött arról, hogy ki kell próbálnom. Olyan helyzetű tanulókra gondoltam, akikkel évtizedek óta foglalko-

zom, és most a HÍD program tanulóközösségében találhatók meg. Többnyire hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű, tanulási és viselkedési problémákkal küzdő cigány és nem cigány fiatalok, akik könnyen válhatnak korai iskolaelhagyókká.

A módszerválasztáshoz hozzájárult, hogy a tanulók figyelmét nehéz a tananyagra irányítani az órákon. Kirívó viselkedés nem történik, de a folyamatos dekoncentráció állandó problémát jelent. A digitális történetmeséléssel – gondolkodtam – talán kezelhető ez a probléma is. A módszer alkalmazásakor több tantárgy vagy műveltségi terület ismereteit is felhasználjuk, ezért észrevétlenül kapcsolódhatnak egységes egészé a tanulók bővülő ismeretei. Másrészt a diákok szeretnek informatikai eszközöket, okostelefont használni. Így pedig szervesen beépíthető a munkába a tanulói aktivitásra alapozott infokommunikációs (IKT) eszköz-használat.

A módszerválasztásnál arra is gondoltam, hogy milyen helyzetben éreznék magukat jól a diákok. Aktív, cselekvő vagy az eddig megszokott passzív

befogadó – ehhez pedig a hagyományostól eltérő módszert alkalmazva kellett dolgoznom. Fontos szempont volt az is, hogy olyan lényeges kompetenciák fejlesztésére legyen alkalmas a módszer, amelyek ma a munkaerőpiacon is fontosak az érvényesüléshez. A diákok persze sokfélék, eltérő képességekkel, készségekkel – a DST előnye azonban épp az, hogy a tevékenység során a tanulók azokat az egyéni képességeiket tudják természetes módon hasznosítani, amelyekben *jobbak társaiknál*, miközben a munkát végig egy *közös cél* érdekében végezzük. Végül, de nem utolsó sorban nagyon érdekelt, hogyan

a módszer pedagógiai beágyazottsága meggyőzött arról, hogy ki kell próbálnom

birkóznak meg egy hagyományostól eltérő tanulási helyzettel azok a diákok, akik az átlagostól nagyon eltérnek.

A DST megvalósításának ideje akkor jött el, amikor a devianciák témaköre került napirendre – ami néhányukat közvetlenül is érintette. Mindez április közepére esett. A módszer kipróbálásához olyan témát kerestünk a társadalom- és jelenkorismeret órán, ami a diákok számára érdekes, mert életkoruknál fogva akár a mindennapjaikban is közvetlenül érinti – s egyúttal a megoldás keresésére, a segítségnyújtásra, tehát a felelős cselekvésre is felkészíti – őket. Kolléganőm kellően nyitott volt az új módszer kipróbálására.

Ugyanígy az iskolában informatikát tanító fiatal kollégában is bíz-
tam. Mindkettejükkel előzetesen egyeztettem a módszer lényeges elemeit, és hogy mely pontokon tudunk együttműködni.

ELŐKÉSZÜLETEK

Projektünk megvalósítása során fontos volt, hogy a gyerekek ne fáradjanak bele a feladatokba, ezek ne nyúljanak el hosszasan, ne kapcsolódjanak hozzájuk házi feladatok – különben a lényegi munkára elvesz a lelkesedés, kitartás, ötletelő kedv. Tudtuk, hogy a diákok jellemzően könnyen feladják, tartósan nem tudnak egy dologra, tevékenységre koncentrálni. De talán ha első alkalommal tapasztalják az „én képes vagyok rá” érzését – vagyis egyfajta flow-t –, akkor lesz annyira érdekfeszítő számukra a tevékenység, hogy könnyen továbbmennek a megkezdett úton. Már most elmondhatom: mindez remekül működött, a tanulók élvezték a fel-

adatot, nem vesztek el a részletekben, és nem érezték megvalósíthatatlan kihívásnak.

Mielőtt kolléganőmmel belekezdtünk a projektbe, elmondtam a diákoknak, hogy a következő órákon projekt munkán dolgozunk, amit csoportban végeznek és szükség lesz a fantáziájukra, rajzkészségükre, párbeszédet kell írniuk, amit már csináltak előzőleg. Különböző technikai eszközök is segítik őket a feladatban, hiszen a rajzokat fényképezzük, vágjuk, a párbeszédet felvesszük diktafonra, ppt készítenek. Számukra kicsit talányos volt ugyan, mit is kell majd pontosan csinálni, de talán épp emiatt várták az órákat; jó értelemben vett

izgatottságot tapasztaltam náluk.

Az első szakaszban csoportmunkában dolgoztunk. A foglalkozások egyikén diavetítőt

és diafilmet vittünk az órára, a vetítés pedig segített elképzelni a diákoknak, milyen jellegű alkotómunkának lesznek részesei. A saját diafilmjüket csinálják meg egy témáról, ami valamelyik devianciához kötődik. Ez önmagában véve is új élmény volt nekik; nem találkoztak még ilyesmivel. Ráadásul a diavetítést nem is terveztük meg előre – hirtelen ötlet volt arra, hogy egy kész történetben lassan haladva láthassák a diákok a képek és szövegek *egyszerűségét, rövidségét*, hogy hogyan bontakozik ki a történet, milyen *fejlődési szakaszai* vannak, milyen a történet *lezárása* – s ez a tapasztalat jól használható legyen saját történetük megvalósításakor. A filmet úgy néztük meg, hogy mindenki egy-két diát hangosan olvasott fel a többieknek. A tanév során végzett rendszeres hangosolvasás-gyakorlatokat fejlesztett olvasási készségükön – nagyon ügyesek voltak.

Ebben az első szakaszban feladat volt párbeszéd írása is, amely témájában

ne fáradjanak bele
a feladatokba

hivatalos ügyintézéshez kapcsolódott: lejárt személyi igazolvány cseréjéhez kötődő párbeszédet kellett alkotni az ügyfél és a hivatali dolgozó között. Ezt párban oldották meg (1. sz. melléklet).

Csoportmunkát is végeztünk az órán. A diákok például olyan feladatot kaptak, hogy Magyarország jelképeit mutassák be plakáton, és készüljön ezekhez pár perces kiselőadás (2. sz. melléklet). Ugyanígy feladat volt, hogy készítsenek plakátot, amely lakossági gyűlésre hívja a település lakóit. Megfelelő információforrást kaptak a plakátkészítés lényegéről, a bemutatáshoz eszközöket adtunk; nagyméretű csomagolópapírt, színes ceruzákat, grafitceruzát, ragasztót, színes papírt. A feladatokat borítékból húzták. Voltak felelősök; az egyikük figyelte az időt, másikuk az előre megbeszélt szempontok érvényesülését, és a csoportok a vezetőjüket is megválasztották percek alatt.

DST készítéskor szintén a fenti eszközöket használtuk, továbbá okostelefont a hangfelvételhez, digitális fényképezőgépet a fotók elkészítéséhez, végül számítógépet a ppt összeállításához és a hangfelvétel rögzítéséhez, vágásához. Az információ keresésében egy internetre csatlakozó laptop segítette azokat, akik ezt igényelték. A digitális fényképezőgépet egyébként nem ismerte minden diák, a számítógépet azonban ügyesen, gyakorlottan tudták használni.

Az előkészítő foglalkozásokon azok a diákok is részt vettek, akik később ki-maradtak, illetve magántanulókká váltak (egyikük agresszív viselkedése, az iskolában elvárt normákhoz történő elégtelen alkalmazkodóképessége miatt míg másikuk hiányzásai okán). A projekt indítása előtt, az előkészítő foglalkozásoknál elgondolkodtunk: mit csináljunk? Hagyjuk őket is

részt venni az órán, vagy kérjük meg őket, hogy maradjanak távol? Az egyikőjük jó képességű, kreatív, gyors gondolkodású, vezető egyéniség. A másik diák a barátja. Végül úgy döntöttünk, hogy megpróbáljuk, lássuk, hogy veszik ezt az akadályt. Nem csalódtunk! Később a DST készítésben, sajnos már nem tudtak részt venni a fenti problémák miatt.

DST-ALKOTÁS

Eredendően öt tanórát terveztünk a projekt kivitelezésére. Ezt majdnem tartottuk is – egy plusz órával toldottunk meg. Három tanóra alatt megszülettek a történetek, a diákok megírták a párbeszédet, elkészítették a rajzokat és felmondták a szöveget. A másik három

órát szántuk a technikai rész kivitelezésére, az illusztrációk lefényképezésére, megvágására, a Power Point anyag elkészítésére, s végül a hang időzítésére a képekhez.

A munkához épp megfelelő környezetünk volt; egy kis méretű tantermet használtunk, ami a tíz fős osztálylétszámhoz ideális. A padokat összefordítottuk, hogy körbe lehessen ülni, járni. Három csoportot alakítottunk ki, melyek az alább bemutatandó témákon dolgoztak. A munkahelyek szigetszerű kialakításával (két összefordított tanuló asztalnál dolgozott egy-egy csoport) elértük, hogy lássák, érezzék, hallják egymást a csoporttagok, s az, hogy mindenki a feladattal van elfoglalva, ösztönzőleg hatott a csoportok munkavégzésére. (A számítógépek, amelyeket később használtak, másutt, az informatikateremben álltak rendelkezésükre.)

A történet, amelyet a diákoknak ki kellett dolgozniuk, minden csapat számára

A digitális fényképezőgépet nem ismerte minden diák

más volt, ugyanazon témán belül. A csoportok borítékot húztak, s egyvalaki olvasta föl minden csoportban a többieknek, mi is a kiinduló helyzet. Minden helyzet a „devianciák” tananyaghoz kapcsolódott. A három alaphelyzet a következő volt:

1. Egy néhány fős baráti társaság egynapos kirándulásra megy a Mátrába. Ahogy haladnak az erdőben észreveszik, hogy egyik társuk lemaradt. Rövid keresgélés után egy fa tövében találják, amint épp arra készül, hogy beljön magának valamit.
2. Az osztályba október közepén új lány érkezik. Félénk, gömbölyded alkatú. Emiatt sokan bántják, megjegyzéseket tesznek rá. Egy idő után feltűnik, milyen sokat fogyott. Azt is észreveszik, hogy a tízórai elfogyasztása után mindig eltűnik a mosdóba. Egyik alkalommal barát-nője utánamegy, és meglepő dolgot tapasztal.
3. Egy osztálytárs állandó pénzzavarban van. Kiderül, hogy az osztályból jó néhány társának tartozik kisebb-nagyobb összeggel. Amikor kérdőre vonják, miért nem adja meg a pénzt, kiderül mi történik hétről hétre.

A lehetséges folytatást és a történet befejezését a diákok alkották meg. Terjedelmi korlát volt, hogy a történet *folytatása* 5-6 diára férjen rá, annak mintájára, ahogy azt a diafilmnél látták. Az is a feladathoz tartozott, hogy keressenek olyan információs felületet az interneten, amely hiteles, és ahová a feladatban sugallt problémákkal segítségért lehet fordulni. Továbbá a feladat kiadásakor a diákok azt is megtudhatták, milyen szempontoknak kell érvényesülniük majd a munkák

értékelésekor. Tudták, hogy az értékelés közösségen belül történik majd, és két részből áll. Egyrészt a csapatok saját munkájukról mondanak véleményt, másrészt egymás munkáját is értékelik az adott szempontsor alapján és eljárásaival. A szempontok a következők voltak:

- A történet logikusan épül-e fel;
- Megvan-e a hármas tagolása;
- Esztétikus, ötletes-e a kivitelezés;
- Összhangban van-e a kép és a szöveg;
- Betartották-e a terjedelmi elvárásokat (5-6 dia a történetről + a kezdő és befejező dia);
- Az írott és a hangzó szöveg érthető-e, kommunikációs tartalma egyértelmű-e;
- A csoport tagjainak együttműködése hogyan valósult meg;
- Önértékelés
- Társ értékelés

Megkezdődhetett tehát a munka; a fejlesztés, hogyan folytassák a történetet, mi legyen a vége. Kellems zsongás, munkazaj hallatszott, semmi kiabálás, vita, heccelődés, pótcselekvés nem volt észlelhető. Suttogva, összehajolva ötleteltek a csapatok. Közben volt egy szünet (kicsöngettek), de ők akkor is ültek a helyükön és dolgoztak. Némi unszólásra – „kell a mozgás, tízórai, és a pihenés is fontos” és egyéb felnőttes érvek hatására – kimentek szünetre. Mielőtt becsengettek, már mindenki a helyén ült és csendesen beszélgettek. Ez szokatlan volt – nagyon másféle órakez-déseket éltünk át addig a „hidas” osztályokban.

Az elkészült párbeszéd hangfelvétele a teljes osztály jelenlétében történt, így már eleve bemutatták egymásnak saját történetüknek ezt a részét. A hallgatók teljes figyelmüket a szereplők felé irányították,

észreveszik, hogy a tízórai elfogyasztása után mindig eltűnik a mosdóba

csöndben és érdeklődve hallgatták egymást – háttérzaj miatt egyetlen felvételt sem kellett megismételni. Voltak persze bakik. „Na, most te jössz.” „Újrakezdhettek?” kérdések – amik még vidámabbá varázsolták ezt az amúgy nem könnyű feladatot. (Közbevetőleg: úgy látszik, nem csak nekem jelent olykor kihívást a saját kézírásom elolvasása.)

A felvételt követően azonban mindig hangos véleménynyilvánítás történt. Ötletek születtek, elismerően szóltak egymás munkáiról, nem beszéltek egymással csúnyán, de persze viccelődtek. A történeteket értékelve kolléganőmmel mi is minden pozitívumot kiemeltünk, és ez egyáltalán nem esett nehezünkre. Ügyesek és kreatívak voltak a tanulók.

Informatikaórán

történt a rajzok

fényképezése, vágása.

A fényképek mentését és

vágását a diákok hamar

megtanulták, és önálló-

an el is végezték. Ezt követően begépezték a történetet a hozzá tartozó párbeszéddel, befejezéssel. A történetet Power Pointban összeállították a képek és az írott szövegek segítségével. A hangfelvételt átmásolták számítógépre. Következő lépésként a hanganyagot megvágták, hogy a megfelelő hang és szövegrész összeilleszthető legyen. Ebben a lépésben az informatika szakos kolléga segített, informatikaórán. Ez volt a diákok számára a legnehezebb feladat – azonban az esélyegyenlőség

érvényesülése és a fogya-

tékkal élők iránti érzeke-

nyitás miatt fontos volt,

hogy *látható és hallható*

is legyen a történet.

Végül a csoportok

kerestek olyan információt az interneten, hogy az adott függőségfajta esetében hol kaphat segítséget az, akinek arra szüksége

van. Ezen a ponton is kiemeltük a megbízható internetes tartalom fontosságát. Különös tekintettel arra, hogy ha másokkal azt meg is akarja valaki osztani – mint ebben az esetben.

A történetmesélések kulcselemei minden csoport történetében jelen voltak! A főhős a történet elején valamilyen kihívással találja magát szemben. A problémára megoldást keres, ez feszültséget kelt a történetben, ami tovább lendíti az eseményeket. A főhős válaszol a kihívásra, amivel a feszültséget oldja. A probléma megoldódik és megfogalmazódik egy tanulság.

Kolléganőmmel facilitáló szerepet töltöttünk be a folyamatban, így kellő önállóságot, cselekvési teret kaptak a tanu-

lók. Figyelemmel kísértük a csoportok munkáját; ahol segítséget kértek, ott adtunk nekik. Olykor javaslatot fogalmaztunk meg

a szövegalkotásnál vagy a rajz készítésénél. Ez a projekt munka ezt a szerepkört kívánta tőlünk. A csoportok szabadon tevékenykedtek, a tanulási folyamatban a tanulói kreativitás és interaktivitás játszott a főszerepet. Végül olyan történetek kibontakozását segítette a projekt, amely mindenkit meglepett. Teljességgel életszerű, remek megoldások születtek. Mindenki izgult, hogy happy end lesz-e a történetek vége. Az lett, minden szempontból. Kerek, lezárt

történetek születtek.

Az elkészült munkákból úgy tűnt, hogy a diákok sok mindent hasznosítottak, beépítettek abból, amit a korábban megnézett és kielemezett

diafilmes történetből leszürték. A feladat mellé kapott utasításokat („olvasd el, írd le, rajzold meg”) és az értékelés szempont-

elismerően szóltak egymás munkáiról

a tanulói kreativitás és interaktivitás játszott a főszerepet

jait maradéktalanul figyelembe vették, betartották. Hihetetlen összmunka alakult ki a csoportokban. Nem hátrították át a feladatot másra. „Ezt én meg tudom csinálni, ezt te csináld, szerintetek így jó lesz?” – hallottuk mindenfelől. Így a szövegalkotás mellett lelkesen rajzoltak, színezték, informatikaórán gépelték a szöveget, mindent figyelemmel, odaadással csináltak.

EGYÜTTMŰKÖDÉS – ÉS NÉHÁNY NEHÉZSÉG

Az előkészítő szakaszban a kollégákkal történt kollaboráció során mindenkinek volt olyan ötlete, amit beépítettünk a DST-projekt megvalósításába. Óriási segítség volt a kollégák támogató, pozitív hozzáállása, nyitottságuk egy új módszer megvalósítására.

A tanulók közötti együttműködés azonban nem minden csoportnál volt zökkenőmentes. Akkor történt megtorpanás a folyamatban, amikor egy vagy több diák hiányzott a csoportból egy órán. Volt olyan fázisa a munkának, hogy a csoportból egyedül maradt egy tanuló az aktuális folyamattal. Ez meglehetősen elkedvetlenítette. Mikor azonban világossá vált előtte, hogy képes egyedül is megbirkózni a feladattal, s ő lesz az, aki meg tudja tanítani a társainak is az eljárást, egészen megnőtt az önbecsülése. Nem mérgelődött tovább, mosolygott, kihúzta magát büszkén. „Hát, végül is, igaz. Én ezt már tudni fogom!”

Volt olyan eset is, hogy a csoporttagok felváltva voltak jelen. Nem tudták a kezdeti koncepciót következetesen végig vinni. A törzstagnak, aki nagyon lelkiismeretesen dolgozott és jelen volt minden

órán, újra és újra el kellett mondani az elképzelést – s az épp jelen lévő diák vagy fel tudta venni a fonalat, vagy nem...

egy művésztanár
nagyobb segítségére lett volna
a diákoknak

Ennek azért megvolt a maga kétoldalú hozadéka is: igaz, hogy friss ötletek jelentek meg a munka során, azonban ez felborította az eredeti elképzelést, így megtörte

te a lelkesedést. Amikor így történt, akkor a többi DST-hez képest egy láthatóan kevésbé kidolgozott munka született.

Olyasmiről nem tudok beszámolni, ami veszélyeztette volna a program megvalósulását. A projekt gyakorlati lépéseit mindig hozzáigazítottuk a diákokhoz. Például a felvett hang vágását, időzítését még nem tudták önállóan megcsinálni, egyiküknek sem volt jártassága ezen a téren, így a kortárs segítségre sem támaszkodhattunk a pedagógiai folyamatban. A helyzet frontális tanári munkát igényelt – és ez próbára tette a diákok türelmét, figyelmét. Azonban ezt a hangkezelő alaptermékét érdemes volt megtanulni ilyen „terven túli” módon is, hiszen így a diákok végül *minden lépését* végig tudták csinálni az összetett feladatnak. (Hozzátevé még mindehhez, hogy a történet képi megjelenítésében egy művésztanár minden bizonnyal nagyobb segítségére lett volna a diákoknak – de most ebben teljesen magunkra voltunk utalva hárman, pedagógusok).

Amitől tartottunk – hogy a szokásos magatartás mellett esetleg nem tudjuk végigcsinálni a projektet, összevesznek a csoport tagjai, nem bizonyul elegendőnek a kitarásuk –, most mind-mind alaptalan félelmeknek bizonyultak, noha e félelmek korábbi gyakorlati tapasztalatokon alapultak. Az eredmény egyértelmű: az elkészült produktumok teljesnek tekinthetők, valódi digitális történetek.

Az egyik elkészült munka diakockái a 3. sz. mellékletben láthatók.

ÖSSZEGZÉS

A kollégákkal az együttműködést az új módszer ismertetésével, a feladatok felosztásával kezdtük. Felmértük a rendelkezésünkre álló erőforrásokat. Az izgalom mindannyiunkban ott volt: vajon a diákok végigcsinálják-e a folyamatot. A projekt megvalósítása során kollaboráció a három pedagógus ötleteinek szinkronba hozásával történt.

Meglepően könnyen ment a diákokkal történő együttműködés. A korábban említett nehézségek kiküszöbölése gyakorlattal megoldható, és fokozatosan felépíthető a klasszikus DST. A technikai meghatározottságú feladatok – mint a hangfelvétel- és vágás, a fotózás, illetve egyéb művészeti technikák alkalmazása a történet illusztrálására – egyben mind fejleszthető területek, s a diákok nyitottak rájuk.

A tanulók bevonódását a feladatba, a tanulói flow-élményt jó volt tapasztalni. Hiszen a flow-t éppen az okozza, hogy a tevékenység adta kihívások összhangban vannak a diákok képességeivel, illetve ezeket csak kismértékben haladják meg. A HÍD programban tanuló diákok esetén a lelkesedés fenntartása az igazi kihívás. Többnyire nem hosszú, egyúttal gyors sikerrel kecsegtető feladatok adásával próbálunk meg ennek megfelelni.

Nem tapasztaltam, hogy bármely tanuló „kívülről”-vá vált volna a DST-projekt során. Egyik csoportban volt olyan tanuló, akinek a kapcsolatteremtő készítése igen csekély. Nála a csoporttársai kerestek számára olyan részfeladatot, amivel ő is

hozzájárulhatott a történet megvalósításához; a rajzkészítés folyamatában bizonyult ügyesnek. Így ő is alkotó tagja volt a történetnek, részese a csoportmunkának amire a többiek büszkék voltak.

A tanulók képesek voltak a feladatra koncentrálni és együttműködni. Jó volt tapasztalni, hogy az óráközi szünetek nem megnyúltak, hanem inkább megrövidültek. Nyugodt alkotó légkör alakult ki, elmélyült munka folyt. Nem volt hangoskodás, fölösleges vita vagy más esemény, ami elvonta volna figyelmüket a tevékenységről.

egy-egy rajzos megoldás némi derűtséget váltott ki

A történetek gépelelése jó gyakorlatnak bizonyult a helyesírás továbbfejlesztéséhez,

illetve a MS Word funkcióinak megisméréséhez. A párbeszédék felmondása során az olvasásra, a jól érthető beszédre kellett koncentrálni. Ez kicsit dőcögösre sikerült – mert a diákok előzőleg kevésbé ügyeltek a kézírásos anyag olvashatóságára.

A csoportok érdeklődők voltak, reflektáltak egymás munkáira. Az értékelés során volt, amelyik munkához javaslatot tettek, hogy másképp is be lehetett volna fejezni vagy más, kifejezőbb ábrát készíteni. A rajzkészségük változatos képet mutatott; egy-egy rajzos megoldás némi derűtséget váltott ki. A művészeti nevelés háttérbe szorulása életünkben most kézzelfogható volt. A feldolgozott tantárgyi ismeretek számonkérésekor jól teljesítettek. Ahogy az informatikai tudásuk is szélesedett. Zenei aláfestés készítésével most nem foglalkoztunk, ez egy következő alkalom kihívása lesz.

A feladatok pedagógusi tervezése reálisnak bizonyult. Magam nagyon előnyös helyzetben voltam, mivel kis létszámú csoporttal dolgoztam, és ismertem a diákok munkatempóját, együttműködési képes-

ségét és fontos egyéni tulajdonságaikat – mely ismeretekre a DST jobban alapoz – és így jobban igazítható a tanulókhöz –, mint a hagyományosnak mondott módszerek.

Kollégánóm értékelésében elmondta a diákoknak, milyen büszke rájuk. Ilyenek még soha nem látta az osztályt! Türelmesek voltak egymáshoz, nem kiabáltak, meghallgatták egymást és nem beszéltek csúnyán. Végig dolgoztak. Ilyen értékelést ritkán hallottak magukról.

Örülök, hogy két kolléga is megismerte ezt a módszert. Ebben a csoportban különösen fontosnak tartom az alkotómunka jelenlétét az oktatásban, mivel egy speciális tanuló közösségről van szó. Fokozott jelentősége van a sikerélménynek, a motiváció felkeltésének és fenntartásának, a tevékenységbe ágyazott ismeretszerzésnek. A diákok szöveget alkottak, helyesírást

gyakoroltak, információt gyűjtöttek. Közösen gondolkodtak, és figyelmüket teljesen a feladatra és egymásra összpontosították! A tanulók tisztelettel fordultak egymás felé. Nem kellett harcolni, hogy időben kezdődhessen az óra. Megszűntek a szokásos fegyelmezési problémák. Ahogy egyikük megjegyezte szűkszavúan: „Jó volt.”

A diákokkal való munka izgalmas, élvezetes volt, és arra inspirál, hogy bátran használjuk más alkalommal is a digitális történetmesélést. Ez ugyanis lényegében egy új és érdekes lehetőség a diákoknak, hogy *kilépjenek a passzív befogadó szerepből*, ami különben rendszerint kifárasztja őket, és előbb-utóbb unalmat

és fegyelmezetlenséget gerjeszt. Ezek itt nem merültek fel – a diákok *aktív cselekvői voltak a tanulásnak*; az ismeretek megszerzésének, alkalmazásának.

Megszűntek a szokásos fegyelmezési problémák. Ahogy egyikük megjegyezte szűkszavúan: „Jó volt.”

A szövegben hivatkozott melléklet elektronikus formában elérhető a forráscikk mellett:
<http://upszonline.hu/index.php?article=710708010>

IRODALOM

Lanszki Anita: *Digitális történetmesélés a nevelési oktatási folyamatban*. Líceum Kiadó Eger 2017.

Rumberger, R. (1995): Dropping out of middle school: multilevel analysis of students and schools.

American Educational Research Journal, **32**. 583–625.

Szitó Imre (1987): A tanulási stratégiák fejlesztése. ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Tanárképzési és -továbbképzési Központ, Budapest.



