

Gulyás Enikő

Eszterházy Károly Főiskola

gulyas.eniko@ektf.hu

E-BIBLIOTERÁPIA, ÚTON EGY ÚJ MÓDSZER FELÉ?!

Bevezetés

A nevelési-oktatási intézmények feladatai között helyet igényelnek azon informális tanulási lehetőségek, amelyek hozzájárulnak a diákok személyiségfejlődéséhez. Ezen informális tanulási környezetek kialakíthatóak a tanítási órákon kívül, vagy beilleszthetők az egész napos iskola tevékenységei közé.

A közvetett kommunikáció, például a csetelés, egymásnak szóló posztolás, aktív eleme a tanulók mindennapi tevékenységének, amely egyre inkább kiszorítja a közvetlen interperszonális kommunikációt, és hatással lehet a későbbi társas kapcsolatokra is, például egy munkahely esetében. A digitális technológia azonban általános elterjedtsége és népszerűsége miatt nem kerülhető meg, és nagyon erős motivációs erejével is számolnunk kell. Az e-biblioterápiás foglalkozásokon megjelenik a digitális eszközök használata, amelyek a digitális kompetenciák fejlesztése mellett a személyes interakciók előidézőjeként is funkcionál.

Miért van szükség az e-biblioterápiára?

Kutatások kimutatták (pl. Balácsi, Ostorics, Szalay, Szepesi & Vadász, 2013), hogy a mai, magyar tizenévesek többek között szövegértésben és kreatív problémamegoldásban is egyre gyengébb eredményeket érnek el az OECD-átlaghoz képest. A romló eredményeket az okozza, hogy nőtt a szakadék a gyengék és a jól teljesítők között, azaz a gyengék még gyengébbek lettek. Az eredmény azt is jelzi, hogy egyre nő azok száma, akik e készségek, képességek híján veszélyeztetik a továbbtanulásukat, és a munkaerőpiacon való elhelyezkedési esélyeik is romlanak.

Külföldi példák azt mutatják, hogy pedagógusok sikeresen alkalmazták a fejlesztő biblioterápia módszerét osztálytermi keretek között, többek között agresszív tanulók kezelésére, az osztályközösség építésére és a csoport periferiáján elhelyezkedő diákok társaik általi elfogadtatására (Doll & Doll, 2011; Gavigan, 2012; Sanacore, 2012). Ezenkívül azonban az iskolai biblioterápiás foglalkozások / foglalkozássorozatok tervezése során célul tűzhető ki többek között a különböző konfliktuskezelési módszerek megismertetése, a vitakészség és önismeret fejlesztése, új értékek és hozzáállások közlése, a szociális érzékenység növelése, valamint az érdeklődési kör szélesítése. A gyerekek is egyre inkább elszigetelődnek, elmagányosodnak, ezért nagyon fontos annak tudatosítása, hogy más embereknek is vannak hasonló problémáik. Mindezekon kívül társas kapcsolataik mennyiségi és minőségi gyarapítására is lehetőséget biztosít a foglalkozás.

A biblioterápia egy új, informális tanulási környezet. Közvetett módon hat a diákok gondolkodására és életminőségére. A foglalkozás tartására jogosult iskolai keretek

között a pedagógus, könyvtáros, iskolapszichológus, gyógypedagógus, gyermek- és ifjúságvédelmi felelős, kollégiumi nevelőtanár, pályaválasztási tanácsadó, szociális munkás és a szociálpedagógus, ők ugyanis tanulmányaik során elsajátították azokat a készségeket, képességeket és mindazt a pedagógiai, pszichológiai elméleti tudást, amely szükséges a foglalkozások megtartásához, továbbá munkájuk során lehetőségük van kapcsolatot teremteni a diákokkal és felkelteni az érdeklődésüket, csupán arra lenne szükség, hogy felkészítsék őket a fejlesztő biblioterápia mint módszer sikeres alkalmazására.

A társadalmi igényekre és technikai változásokra a biblioterápiának is reagálnia kellett, hiszen a Nemzeti Infokommunikációs Stratégia 2014-2020 egyik pillérét a digitális kompetenciák képezik, amely során a cél a „lakosság, a mikro és középvállalkozások, illetve a közigazgatásban dolgozók digitális kompetenciáinak fejlesztése, az elsődleges (digitális írástudatlanság) és a másodlagos (alacsony szintű használat) digitális megosztottság mérséklése, illetve a tartósan leszakadók részesítése a digitális ökoszisztéma előnyeiből (eBefogadás).” (Nemzeti Infokommunikációs Stratégia 2014–2020, 2013 5) Ahogyan a megfogalmazásból kitűnik, stratégiai elemmé válik a digitális kompetencia, amelyre erősen hat a technológiai determináció.

A leszakadó rétegek esetében megjelent a második szintű digitális szakadék jelensége (second digital divide), amely értelmében a felhasználók a megfelelő kompetenciák hiányában nem képesek kihasználni a magasabb szintű, internet nyújtotta lehetőségeket, szolgáltatásokat. A fejlesztés során fokozott figyelmet kell erre fordítani, hiszen akadályozhatja a digitális ökoszisztéma kiterjedését.

Az Eszterházy Károly Főiskola Gyakorló Általános, Közép-, Alapfokú Művészeti Iskolájában a Bring Your Own Device (BYOD) modell gyakorlati megvalósulásának lehetünk tanúi, azonban a tanév során az iPadet használó osztály esetében azt tapasztalták, hogy a diákok szociális kapcsolatai leépültek, a szünetekben csak az iPaden játszottak (Kis-Tóth, Borbás & Kárpáti, 2014). Mindezen okok miatt a fejlesztő biblioterápia és az iPadek közös alkalmazásából megszületett a fejlesztő e-biblioterápia.

Ezek fényében a tervezett foglalkozássorozat célja olyan foglalkozások megvalósítása volt, amelyek elősegítik a diákok közötti interakciót, valamint a résztvevők önértékelésének, társas kapcsolatainak, konfliktuskezelési stílusának, kreatív problémamegoldásának, szövegértelmezésének, kritikai szemléletének, digitális kompetenciájának fejlesztését. Mindemellett célunk volt még, hogy a K12 korosztály célzott csoportja számára, amely alatt a 6. évfolyamos (11–12 éves korosztály) tanulókat értjük, olyan jó gyakorlatot fejlesszünk ki és alkalmazzunk a gyakorlatban, amely közvetlen hatással lehet a csoportközösség pozitív irányú alakítására és az interperszonális kapcsolatok esetleges szorosabbá tételére.

Az e-biblioterápiás foglalkozássorozat

Az e-biblioterápiás foglalkozások esetén az eszköz kiválasztásának feltételei közé tartozott, hogy az iPad praktikus, könnyen kezelhető, mobil, tehát úgy gondoltuk, hogy a gyerekek érdeklődését, figyelmét jobban felkelti ez a felület, illetve a tanórákon is ezt a felületet használják, így az eszköz használata a foglalkozások során új kontextusba kerül, a társalgás elősegítőjeként funkcionál majd.

A foglalkozás elején a foglalkozásvezető felolvasta a választott irodalmi alkotást, majd ezt követően a diákok az iPadekre telepített Comics Head nevű program segítségével önállóan készítettek egy-egy olyan illusztrációt, amely leginkább tükrözte azt a képet, amely a történet meghallgatása során kialakult a fejükben. A kép lehetett a mű interpretációja, tovább lehetett gondolni, saját ötlet alapján átdolgozni. Ezt követően a képeket a program beépített alkalmazása segítségével e-mailben elküldték a foglalkozás vezetőjének, s a továbbiakban ezen képek bevonásával folyt a beszélgetés, úgy, hogy azokat egyesével megjelenítettük egy interaktív tábla segítségével. A foglalkozásokra kéthetente került sor.

A foglalkozássorozaton felhasznált művek kiválasztásánál figyelembe vettük a diákok életkori sajátosságait, tanáraikkal beszélgetve felmértük, hogy jelenleg milyen problémákkal néznek szembe, tekintetbe vettük, hogy életkori sajátosságaik miatt érdeklődésüket folyamatosan fenntartó műveket válasszunk, melyek terjedelme a másfél oldal nem haladja meg. Mindezek után az alkalmazott történetek sorrendben a következők voltak: egy koreai népmese, melynek címe *Kam tükre*, egy európai népmese, az *Öregasszony az ecetesüvegben* (Fisher, 2002), Móra Ferencről a *Két forint* (Móra, s.a.), valamint az ismeretlen szerzőtől származó *Miért van az ember szíve rejtve?* (Történetek, Gondolatok Nagyöjtre, s.a.) voltak. Minden foglalkozást igyekeztünk egy-egy témakör köré felépíteni, így az 1. foglalkozás a *Ki vagyok én?, Milyennek gondolom magamat? Mi a véleményem másokról?* kérdések köré épült. A 2. foglalkozáson igyekeztünk választ találni arra, hogy *Mi a boldogság?, Mi tesz minket boldoggá?, Hogyan tudunk mást boldoggá tenni?, Mi kell a boldogsághoz?, Milyen vágyaink, álmaink vannak, s ezek valóban reálisak?*. A 3. foglalkozáson a tanulással, tudással, a nézeteltérések megoldásával kapcsolatos közös gondolkodás volt a célunk, így a felmerülő kérdések is ezek köré csoportosultak. A 4., utolsó foglalkozás alkalmával az érzésekről, érzelmekről, kapcsolatokról és számunkra fontos értékekről beszélgettünk. A foglalkozásokra történő felkészülés során minden műhöz összeírtuk azon kérdéseket, amelyek az esetleges megakadás esetében továbblendíthetik a beszélgetést. Ezek a kérdések leginkább a választott témához kapcsolódtak, valamint az alábbi témaköröket ölelték fel: *Milyen volt a mű hangulata?, Mi történt volna, ha X másként cselekszik?, Milyen más módon cselekedhetett volna Y?, Egyetértettek K viselkedésével?, Ti mit tettek volna a helyében?*

Feltételezésünk szerint a foglalkozássorozat hatására a résztvevők önértékelését mérő Coopersmith teszt (Tóth, 2005) alapján a diákok "én"-re vonatkozó, valamint az egykorú társakkal való viszonyban megnyilvánuló önértékelésének alszála pontjai növekedni fognak, a Thomas-Kilman konfliktuskezelési teszten (Göndör, 2013) pedig a foglalkozássorozat végén magasabb pontszámot fognak kapni a kompromisszumkereső és problémamegoldó konfliktuskezelési stílusok. A minden foglalkozás előtt és után felvett attitűdskáláktól azt vártuk, hogy a feszültségük, fáradtságérzetük, magányosságérzetük, bizalmatlanságuk és unalomérzetük csökkenni, míg a jókedvük, érdekességérzetük, reményérzetük, elégedettségérzetük és érdeklődésük növekedni fog a foglalkozás hatására. A Noldusos megfigyelés esetén feltételeztük, hogy a foglalkozások előrehaladtával a résztvevők többet és hosszabb ideig fognak mosolyogni, a harag egyre kevesebb esetben, és kisebb intenzitással jelenik majd meg, kevesebb alkalommal teszik keresztbe a lábukat és karjukat, azonban az első foglalkozáshoz képest kevesebb alkalommal állnak majd fel, és mennek oda társukhoz.

Az e-biblioterápiás foglalkozássorozat tapasztalatai

Az iPadek biblioterápiás foglalkozásokon történő alkalmazásának első – és eddig egyetlen – helyszíne az Eszterházy Károly Főiskola Gyakorló Általános, Közép-, Alapfokú Művészeti Iskolája, ahol általános iskola 6. osztályos diákok (N=11, ebből lányok=3, fiúk=8) vettek részt a 4 alkalomból álló e-biblioterápiás kísérletben. A változások detektálására a Coopersmith-féle önértékelési és a Thomas-Kilman konfliktuskezelési tesztek, valamint egy saját készítésű érzelmi attitűdöt mérő skálát használtunk. A foglalkozások eredményeiről és a pilot tapasztalatairól az alábbiakban olvashatnak. Minden foglalkozáson készült felvétel, azonban a diákok interakcióinak Noldus Observer XT viselkedéselemző szoftver segítségével történő elemzését csak az első és utolsó foglalkozások felvételein végeztük el.

A részt vevő diákok az általunk összeállított 9fokú, érzelmi attitűdöt vizsgáló skálát minden foglalkozás előtt és után kitöltötték, ezzel kívántuk detektálni a foglalkozások rövid távú hatását. A következő érzések rájuk jellemző aktuális erősségét kellett bejelölniük: feszült, jókedvű, fáradt, érdekes, reménykedő, magányos, elégedett, érdeklődő, bizalmatlan, unatkozó. A Thomas-Kilman-, valamint a Coopersmith-teszteket csak az első foglalkozás előtt és az utolsó foglalkozás után töltötték ki, ezzel kívántuk a foglalkozások hosszabb távú hatását mérni.

A Thomas-Kilman-féle konfliktuskezelési teszt eredményei

A Thomas-Kilman-féle konfliktuskezelési teszt eredményeit a beavatkozási csoportban lévő azon 9 fő (lány=2, fiú=7) esetében vetettük össze, aki minden foglalkozáson részt vett. A minta alacsony számából kifolyólag szignifikáns változás nem volt kimutatható, azonban az egymintás t-próba eredményeként elmondhatjuk, hogy a foglalkozássorozat kezdetéhez viszonyítva a versengő konfliktuskezelési pontok ($t'=1,537$, $p=0,163$) és az elkerülő konfliktuskezelési pontok ($t'=0,696$, $p=0,506$) csökkentek, a problémamegoldó konfliktuskezelési pontok ($t'=-0,359$, $p=0,729$), valamint a kompromisszumkereső konfliktuskezelési pontok növekedtek ($t'=-2,800$, $p=0,23$), az alkalmazkodó konfliktuskezelési pontok pedig nem változtak ($t'=0,000$, $p=1,000$). Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy a csoport tagjainak konfliktuskezelési stílusa nem változott jelentős mértékben, azonban a várttal összhangban a problémamegoldó és kompromisszumkereső konfliktuskezelési stílusok erősödtek.

A Coopersmith-féle önértékelési teszt eredményei

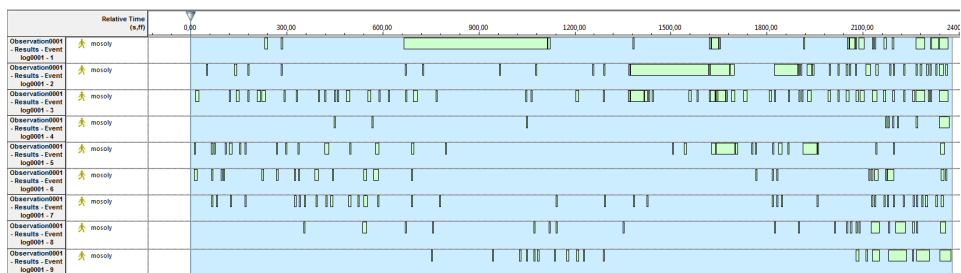
A Coopersmith-féle önértékelési teszten a már korábban is említett 9 fő esetében szignifikáns változás nem történt, a T-próba eredményeként azt mondhatjuk, hogy a két átlagérték közötti különbséghez az egymintás t-próba értéke az „én”-re (self) vonatkozó alskála esetében ($t'=-0,054$, $p=0,959$), valamint az otthoni hatások alskála esetében ($t'=-0,849$, $p=0,420$) növekedett, az iskolára vonatkozó alskálánál ($t'=0,286$, $p=0,782$) és az egykorú társakkal való viszonyban kifejeződő önértékelés alskálánál pedig csökkent ($t'=0,516$, $p=0,620$). Itt csupán részben született meg a várt eredmény, ugyanis azt vártuk, hogy a foglalkozások hatására az „én”-re vonatkozó alskála pontjai növekedni fognak, és ez meg is történt, azonban emellett abban bízunk, hogy az

egykorú társakkal való viszonyban megnyilvánuló önértékelés alszála pontjai is növekedni fognak.

A videoelemzés eredményei

A Noldus Observer XT nevű program segítségével az 1. és a 4. foglalkozás videofelvételeit kódoltuk be az alábbi kategóriák szerint: áll-ül, mosoly, harag, keresztbe tett láb, karba tett kéz. Azért tartottuk fontosnak ezen kategóriák felvételét és összehasonlítását, mert úgy gondoltuk, hogy a foglalkozások előrehaladásával a keresztbe tett láb és a karba tett kéz egyre ritkábban fog megjelenni, ugyanis a testbeszéd hagyományos értelmezése során ezeket a védekező és/vagy negatív magatartás megnyilvánulásainak tekintjük. Hasonló megfontolásból került a kódolási listára a mosolygás is, ugyanis azt feltételeztük, hogy a foglalkozások hatására a részt vevő diákok egyre nyitottabbak, pozitívabb a hozzáállásuk a beszélgetéshez, és ez meg fog jelenni abban is, hogy hányszor és mennyi ideig mosolyognak. Mivel a fejlesztő biblioterápiás foglalkozásokon több érzelem is előfordulhat, hiszen érinthetünk olyan témát, amely felkavarja a résztvevőket, ezért számítottunk rá, hogy a harag is meg fog jelenni, bár ennek megnyilvánulása az idő előrehaladtával kevésbé lesz intenzív. A helyváltoztatás detektálását azért tartottuk fontosnak, mert úgy gondoltuk, hogy az első foglalkozáson, amikor még több probléma adódhat a program használatával, az e-mail elküldésével, a diákok többször fognak felállni, és odamenni társaikhoz segíteni, mint a későbbi foglalkozásokon. A felállás a későbbiekben már csupán akkor jelent meg, amikor az interaktív táblához mentek valamit megmutatni, vagy eljátszották, hogyan viselkedik velük az egyik pedagógus.

A kódolás adataira elvégzett t-próba alapján elmondhatjuk, hogy a részt vevő diákok mosolygásának összes száma az első foglalkozáshoz viszonyítva szignifikánsan növekedett ($t'=-4,205$, $p=0,003$). A legtöbbször mosolygó (3) diák az első foglalkozás során 58 alkalommal mosolygott, és ennek százalékos megoszlása a megfigyelés teljes időtartamához viszonyítva azt mutatja, hogy az adott diák (3) a foglalkozáson 21,90% időtartamban mosolygott. Az utolsó foglalkozáson ugyanez a diák (3) 73 alkalommal mosolygott, és ennek százalékos megoszlása a megfigyelés teljes időtartamához viszonyítva 35,72% volt. Az első foglalkozáson legkevesebbet mosolygó diák (4) 9 alkalommal mosolygott, ami a megfigyelés időtartamának 2,57%-a volt. Ugyanezen diák (4) az utolsó foglalkozáson 46 alkalommal mosolygott, s ez a megfigyelés teljes időtartamához viszonyítva 10,8%-nyi ideig tartott. A diákok mosolygásának eloszlását tartalmazó ábrákból (1. ábra, 2. ábra) is jól látható, hogy a diákok a 4. foglalkozáson gyakrabban mosolyogtak, mint az 1. alkalommal. Míg az első alkalommal a foglalkozás közepén megfigyelhető volt a figyelem mérséklődése, s ez megnyilvánult a mosolygások számában is, az utolsó alkalommal a mosolygások eloszlása egyenletesebb lett a beszélgetés során.



1. ábra: 1. foglalkozás – mosolygások eloszlása és ideje



2. ábra: 4. foglalkozás – mosolygások eloszlása és ideje

A harag megnyilvánulása a foglalkozásokon egy-egy alkalommal fordult elő, akkor, amikor az iPadet a közös beszélgetés kezdete előtt el kellett tenni. A résztvevők rosszul viselték, hogy nem lehetett náluk, azonban amikor náluk volt, mindig játszani kezdtek rajta. Ez okozta a haragot és agresszivitást az utolsó alkalommal az egyik fiúnál, valamint az első foglalkozáson az egyik lánynál az okozta a problémát, hogy nem sikerült elküldenie e-mailben a készített képet, valamint a többiek segítségét sem fogadta el. Míg az első foglalkozás esetében ez úgy nyilvánult meg, hogy a diák el akarta hagyni a termet, valamint csapkodott, és emelt hangon beszélt, addig az utolsó alkalommal a csapkodás, csupán a mimikában és a hangerő minimális emelkedésében volt tetten érhető a felindultsága.

A diákok foglalkozás során keresztbe tett lábának Noldusból exportált adataira elvégzett egymintás t-próba szignifikáns eredményt nem mutat, a megfigyelés teljes időtartamához viszonyított százalékos értéke pedig csökkent ($t^*=1,434$, $p=0,19$).

A saját készítésű skála eredményei

Az 1. foglalkozás során felvett, saját készítésű skálákon a Wilcoxon-próbát elvégezve azt mondhatjuk, hogy a feszültség (2,50; 3,75), a jókedv (2,00; 3,00), érdekességérzet (3,67; 4,25), reménykedés (2,83; 1,50), magányosságérzet (1,50; 0,00), elégedettségérzet (4,00; 2,00); érdeklődés (2,75; 3,88), bizalmatlanságérzet (0,00; 3,00) unalom (2,00; 0,00) esetében a negatív és pozitív rangszámok nem azonos eloszlásúak, így a nullhipotézist el kell vetnünk. A nullhipotézist elvetve a függő és független változók közötti kapcsolat fennáll. A fáradtságérzet (3,50; 3,50) esetében a negatív és

pozitív rangszámok azonos eloszlásúak, így a nullhipotézist nem tudjuk elvetni, így a függő és független változók közötti kapcsolat nem áll fenn. Ennek fényében az elvégzett t-próba alapján a diákok feszültségérzetében ($t' = 0,00$; $p = 0,000$) nem történt változás, azonban a jókedvérzetük ($t' = -0,357$; $p = 0,732$), valamint az érdeklődésük ($t' = -1,111$; $p = 0,303$) növekedett, azonban ezen változások nem szignifikánsak. A magányosságérzetük ($t' = 1,323$; $p = 0,227$) és unalomérzetük ($t' = 2,094$; $p = 0,133$) pedig csökkent. A várttal ellentétben azonban az érdekességérzetük, reménykedésük, elégedettségérzetük és bizalmatlanságuk nem az elvárt irányba változott.

A 2. foglalkozáson felvett skálákon elvégzett Wilcoxon-próba alapján azt mondhatjuk, hogy a feszültség (3,00; 0,00), a jókedvérzet (1,00; 3,50), a fáradtságérzet (2,33; 3,00), az érdekességérzet (3,00; 1,50), a reménykedésérzet (3,00; 2,00), a magányosságérzet (3,00; 1,50), az elégedettségérzet (4,50; 2,00), valamint a bizalmatlanságérzet (6,00; 0,00) esetében a negatív és pozitív rangszámok nem azonos eloszlásúak, így a nullhipotézist el kell vetnünk. A nullhipotézist elvetve a függő és független változók közötti kapcsolat fennáll. Az érdeklődés (2,50; 2,50), valamint az unalomérzet (2,50; 2,50) esetében a negatív és pozitív rangszámok azonos eloszlásúak, így a nullhipotézist nem tudjuk elvetni, tehát a függő és független változók közötti kapcsolat nem áll fenn. Az ezek alapján elvégzett t-próba nyomán a diákok feszültségérzete ($t' = 1,647$; $p = 0,134$), fáradtságérzete ($t' = 0,418$; $p = 0,686$), magányosságérzete ($t' = 0,699$; $p = 0,502$), bizalmatlanságérzete ($t' = 1,908$; $p = 0,089$), valamint unalomérzete ($t' = 0,418$; $p = 0,686$) csökkent, míg jókedvérzete ($t' = -1,086$; $p = 0,306$), érdekességérzete ($t' = -0,605$; $p = 0,560$) növekedett. Az várttól eltérően a reménykedés ($t' = 0,505$; $p = 0,625$) és elégedettségérzet ($t' = 0,678$; $p = 0,515$) is csökkent.

A 3. foglalkozáson felvett skálákon elvégzett Wilcoxon-próba alapján azt mondhatjuk, hogy a feszültségérzet (2,00; 4,00), a jókedvérzet (3,00; 3,75), a fáradtságérzet (2,50; 0,00), a reménykedés (2,67; 4,33), a magányosság (2,00; 0,00), az elégedettségérzet (2,00; 3,80), az érdeklődés (2,83; 3,25), valamint a bizalmatlanságérzet (2,17; 4,25) esetében a negatív és pozitív rangszámok nem azonos eloszlásúak, így a nullhipotézist el kell vetnünk. A nullhipotézist elvetve a függő és független változók közötti kapcsolat fennáll. Az unalomérzet (2,00; 2,00) és érdekességérzet (4,00; 4,00) esetében a negatív és pozitív rangszámok azonos eloszlásúak, így a nullhipotézist nem tudjuk elvetni, tehát a függő és független változók közötti kapcsolat nem áll fenn. Az ezek alapján elvégzett t-próba eredményeként megállapíthatjuk, hogy a magányosságérzet szignifikánsan csökkent ($t' = 2,236$; $p = 0,052$), valamint az elégedettségérzet szignifikánsan növekedett ($t' = -2,091$; $p = 0,066$). Mindezek mellett a feszültségérzet ($t' = 0,200$; $p = 0,846$), valamint a fáradtságérzet ($t' = 0,408$; $p = 0,693$) csökkent, míg a jókedv ($t' = -1,481$; $p = 0,173$), érdekességérzet ($t' = -0,829$; $p = 0,428$), reménykedés ($t' = -1,107$; $p = 0,297$), érdeklődésérzet ($t' = -0,557$; $p = 0,591$) növekedett. A várttal ellentétesen azonban a bizalmatlanságérzet ($t' = -0,434$; $p = 0,674$) is növekedett.

A 4. foglalkozáson felvett skálákon elvégzett Wilcoxon-próba alapján azt mondhatjuk, hogy a jókedvérzet (4,25; 3,13), az érdekességérzet (3,50; 2,25), a reményérzet (0,00; 1,50), a magányosságérzet (1,00; 0,00), az elégedettségérzet (2,75; 3,17), az érdeklődés (3,00; 1,00), a bizalmatlanságérzet (0,00; 1,00), valamint az unalomérzet (2,50; 1,00) esetében a negatív és pozitív rangszámok nem azonos eloszlásúak, így a nullhipotézist el kell vetnünk. A nullhipotézist elvetve a függő és független változók közötti kapcsolat fennáll. A feszültségérzet (2,00; 2,00) és a

fáradtságérzet (3,00; 3,00) esetében a negatív és pozitív rangszámok azonos eloszlásúak, így a nullhipotézist nem tudjuk elvetni, tehát a függő és független változók közötti kapcsolat nem áll fenn. Az ezek alapján elvégzett t-próba nyomán megállapíthatjuk, hogy a magányosságérzet ($t'=1,437$; $p=0,181$), a bizalmatlanságérzet ($t'=0,516$; $p=0,617$) és az unalomérzet ($t'=1,912$; $p=0,085$) csökkent, míg a jókedvérzet ($t'=-0,633$; $p=0,541$), az érdekességérzet ($t'=-0,214$; $p=0,835$), a reménykedésérzet ($t'=-1,000$; $p=0,341$), az elégedettségérzet ($t'=-1,305$; $p=0,221$) növekedett, azonban a várttól eltérően az érdeklődésérzet ($t'=0,629$; $p=0,543$) csökkent.

Amennyiben feltételezzük, hogy a jókedv megnyilvánulásának egyik formája a mosoly, akkor a 4. foglalkozás önbevallásos skálán alapuló jókedv alskálán mutatkozó növekedést a Noldus Observer XT segítségével végzett megfigyelés is alátámasztja.

Összegzés

A foglalkozásokon szerzett tapasztalatoknak, az tesztek és felvételek eredményeinek feldolgozásának köszönhetően az új módszer alapjait kidolgoztuk. A foglalkozások alacsony száma miatt jelentős mértékű változást nem sikerült elérnünk. A foglalkozássorozaton szerzett tapasztalataink azt mutatják, hogy a diákok nyitottak a kötetlennek tűnő beszélgetésekre, azonban gyakran nem tudják magukat kifejezni, illetve frusztrálja őket, ha az iPad nincs a kezükben. Gyakran előfordult, hogy párhuzamos beszélgetések alakultak ki, nem hallgatták meg egymást, ennek fényében (bár a szakirodalom a csoport maximális létszámát 12–15 főben határozza meg), a jövőben 6-8 főből álló e-biblioterápiás foglalkozássorozat kialakítását javaslom, így mindenki kifejezheti véleményét a beszélgetés során.

Mint az tanulmányomban is látható volt, már a 4 alkalomból álló foglalkozássorozat is pozitív eredményeket hozott. Ahogyan az eredmények is bizonyítják, a diákok problémamegoldó és kompromisszumkereső konfliktuskezelési stílusa erősödött, valamint a foglalkozások során egyre többet mosolyogtak, feszelenebbül fejtették ki véleményüket, mindemellett az agresszivitásuk megjelenésének intenzitása csökkent. A foglalkozásoknak köszönhetően digitális kompetenciáik fejlődtek, a 4. foglalkozáson már minden résztvevő önállóan el tudta küldeni e-mailben az általa készített képet.

Az önbevalláson alapuló skálák eredményei további átgondolást igényelnek, azonban többnyire így is produkálták a várt eredmény egy részét.

A diákok úgy nyilatkoztak, élvezték a közös foglalkozásokat, várták a következőt, örültek annak, hogy valaki kíváncsi a véleményükre, problémáikra, és mások meghallgatják őket.

Összegezve elmondhatjuk, hogy a foglalkozások elérték a céljukat, egy nemzetközileg is újnak számító módszert sikerült kidolgoznunk és kipróbálnunk. A metódus a későbbiekben, az előre meghatározott célok elérését, (a teljesség igénye nélkül az önértékelés, a vitakészség, a kommunikációs készség, a digitális kompetencia fejlesztésére és a konfliktuskezelési módszerek megismertetésére) sikeresen alkalmazható, így a pilot teljesítette célját.

Irodalomjegyzék

BALÁZSI, I., OSTORICS, L., SZALAY, B., SZEPESI, I., & VADÁSZ, C. (2013). *PISA2012 Összefoglaló jelentés*. Letöltés dátuma: 2014. 09 03, forrás: oktatás.hu Oktatási Hivatal:

- http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_meresek/pisa/pisa2012_ossz_efoglalo_jelentes.pdf
- DOLL, B., & DOLL, C. (2011). *Fiatalok biblioterápiája: Könyvtárosok és mentálhigiénés szakemberek együttműködése*. Letöltés dátuma: 2013. 01 14, forrás: http://ki.oszk.hu/sites/ki.oszk.hu/files/dokumentumok/biblioterapia_gyermekeknek_es_serduloknek_0.pdf
- FISHER, R. (2002). *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni történetekkel*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- GAVIGAN, K. (2012). *Caring through Comics – Graphic novels and bibliotherapy for grades 6-10*. Knowledge Quest, 78-80.
- GÖNDÖR, A. (2013). *Üzleti kommunikáció*. Letöltés dátuma: 2014. 08 08, forrás: Digitális tankönyvtár: http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/0007_a3_1044_1046_bauzetikommunikacio/konfliktuskezesesi_strategiak_dINMIezSAW5GCck.html
- KIS-TÓTH, L., BORBÁS, L., & KÁRPÁTI, A. (2014). *Táblagépek alkalmazása az oktatásban: tanári tapasztalatok*. Iskolakultúra, 50-72.
- MÓRA, F. (s.a.). *Csicseri történet*. Letöltés dátuma: 2014. 09 10, forrás: Magyar Elektronikus Könyvtár: <http://mek.oszk.hu/00900/00963/00963.htm#2>
- Nemzeti Infokommunikációs Stratégia 2014-2020*. (2013. 07 23). Letöltés dátuma: 2014. 08 08, forrás: Nemzeti Infokommunikációs Szolgáltató ZRT.: http://www.nisz.hu/sites/default/files/u1/nemzeti_infokommunikacios_strategia_2014_2020.pdf
- SANACORE, J. (2012). *Showing children that we care about their literacy learning. Preventing school failure*, 188-195.
- TÓTH, L. (2005). *Pszichológiai vizsgálati módszerek a tanulók megismeréséhez*. Püspökladány: Pedellus Tankönyvkiadó Kft.
- Történetek, Gondolatok Nagyböjtre*. (s.a.). Letöltés dátuma: 2014. 08 08, forrás: Kéthelyi Plébánia Honlapja: http://www.kethely.plebania.hu/marc_10_marc_16.html