

A 21. SZÁZADI INTERKULTURÁLIS OKTATÁS SZOLGÁLATÁBAN

SZISZTEMATIKUS TANÁR-DIÁK SZEREPCSERE A TÁNCOS EGYETEMI HALLGATÓK ELMÉLETI KÉPZÉSÉBEN

Tongori Ágota PhD, egyetemi adjunktus, Magyar Táncművészeti Egyetem,
Pedagógia és Pszichológia Tanszék, Magyarország

Absztrakt

A jelen cikkben balettművész, valamint táncos és próbavezető szakos hallgatók többnemzetiségű csoportjaival elméleti kurzusok – például *Magyar kultúra* vagy *Tánc a hallgató hazájában* kurzus – keretében végzett tevékenységeket mutatom be. A hallgatók rendszeresen különféle digitális platformokon létrehozott produktumokon keresztül osztották meg újonnan konstruált tudásukat társaikkal és oktatójukkal. Az újszerű interkulturális tanítás módszertani elgondolásokkal összhangban, a témák, illetve a prezentációs formák választhatósága általi bizalomépítés kulcselemnek számított. A távlati célok között szerepelt, hogy az interkulturális témákhoz (például hagyományos táncok, zene, konyha, látnivalók) kapcsolódó gyakorlati tapasztalatok és a tanórán kívüli tevékenységek által a hallgatók végső soron az egyetememes emberi kultúrához tartozás élményét is megélhessék. A ma már nélkülözhetetlen IKT-eszközök alkalmazása lehetőséget nyújtott a kreativitásra. A jelen joggyakorlat-beszámoló a végzős évfolyamok hallgatóinak tanítása során szerzett tapasztalatokról szól, melyek során szándékoltan, szisztematikusan felcserélődtek a pedagógus-diák szerepek. A tanár-diák szerepcseréje eredményei: a hallgatók maximális bevonódása, az együttműködési és kutatási készségek, a kritikai gondolkodás és a kreativitás fejlesztése, valamint ezen készségeknek, képességeknek a kulturális információcserén keresztüli alkalmazása.

Kulcsszavak: interkulturális oktatás, IKT-eszközök, digitális műveltség, kreativitás, kutatásalapú tanulás

1. BEVEZETÉS – SZAKIRODALMI HÁTTÉR

A nemzetköziesedés hatására egyre nagyobb érdeklődés mutatkozik az interkulturális oktatási módszerek iránt a felsőoktatásban (Kawalilak & Lock, 2018). A szerepcseréje előnyösnek bizonyult a tanulók érdeklődésének fenntartása és a kreativitás fokozása szempontjából (Díaz-Ojeda et al., 2023). A kulturális hatások sokféleségét aszerint különböztetik meg, hogy a szóban forgó kultúrák közötti megértés és a normák cseréje milyen fokú kölcsönösséget mutat. A tanítás során a cél az egyetememes

értékek elismerése és ápolása mellett a megértés legmagasabb szintjének elérése és megkönnyítése, valamint az összes kultúra iránti tisztelet ösztönzése lehet. Ezen okok miatt először a módszertani szempontok, majd a szerepcserre jellege, ezután az interkulturális tudatosság fokozatai, végül a cikk és a leírt projektek céljai kerülnek bemutatásra.

Módszerek tekintetében a bizalomépítés, a más kultúrákban való megmerítkezés, az IKT-eszközök és a kreativitás kapcsolatának kérdése mind az interkulturális oktatás részét képezik. A témák, illetve a prezentációs formák választhatósága általi bizalomépítés az újszerű interkulturális tanítási módszertan egyik kulcseleme (Bowman, 2022). Az interkulturális témákhoz (például hagyományos táncok, zene, konyha, látnivalók) kapcsolódó gyakorlati tapasztalatok átélése és a tanórán kívüli tevékenységek vezethetnek oda, hogy a hallgatók „közös hazánk, a Föld” (Nanni & Curci, 2005, p. 41, idézi Pasquale, 2015) globális polgáraivá váljanak (Hernández, 2019). Az IKT-eszközök nemcsak lehetőséget nyújtanak a kreativitásra, hanem nélkülözhetetlenek „globális digitális kultúránkban” (Chiper, 2013, p. 1645).

A kultúrák közötti kapcsolat legalacsonyabb fokát a *multikulturális* kifejezés jelenti, amelyet akkor használnak, ha több kulturális vagy etnikai csoport él egymás mellett anélkül, hogy észrevehető hatással lennének egymásra. Az egyének esetleg nincsenek is tisztában a másik kultúrával, vagy közömbösek iránta. Ezt a jelenséget *gyarmati megközelítésnek* is nevezik ((c) Copyright skillsyouneed.com 2011-2024, n.d., Degrees of Intercultural Awareness). A *krosszkulturális* hatások esetében a domináns, normának tekintett kultúra egyirányú befolyása érvényesül a vele szemben álló másik kultúrára vagy kultúrákra vonatkozóan. Az átalakulások csak egyéni, nem pedig kollektív szinten mehetnek végbe. Ezzel szemben egy *interkulturális* kapcsolatban, amely már egy osztályteremben is kedvező helyzetet jelent, minden kultúra ítékezésmentes, azok mély megértése és tisztelete, valamint az eszmék és normák kölcsönös cseréje valósul meg. A művészet és a tánc azonban egyaránt rendelkezik azzal a potenciállal is, hogy a *transzkulturalitás* eszközeivel tovább javítsa a kultúrák közötti kommunikációt a megértés legmagasabb (vagy legmélyebb) szintjének elérése érdekében. A *transzkulturális* kommunikáció túlmutat a kulturális határokon, hangsúlyozva az eszmék és fogalmak egyetemeségét, ami egy közös kultúrát eredményez ((c) Copyright skillsyouneed.com 2011-2024, n.d.; Kawalilak et al., 2019; Moieni, 2022; UNESCO, 2006), mint például „az egyetemes emberi természet ... mint elsődleges identitás” (Jurkova, 2021, p. 105). Bár egy közönség előtt előadott tánckoreográfia hordozhat *transzkulturális* üzeneteket, egy osztálytermi környezetben, ahol a táncos tanulók elméleti oktatása zajlik, a pedagógus megelégedhet már a képviselt kultúrák közötti kölcsönös megbecsülést elősegítő *interkulturalitás* meglétével is.

A tanárok és a tanulók¹ szerepéről sokrétű szakirodalom áll rendelkezésre. Ennek a cikknek azonban túlmutatna a keretein, hogy valamennyit felsorolja vagy akár csak szintetizálja. Egy rövid összefoglaló azonban rávilágít e szerepek természetére és arra, hogyan lehet felcserélni őket. A hagyományos tanulókat Freire (1985) visszatekintve úgy írja le, mint „üres edényeket, amelyeket a pedagógusoknak kell

¹ Cikkünkben egyfelől a tanuló, diák és hallgató fogalmakat, másfelől a tanár, pedagógus, oktató fogalmakat rokonértelműeknek tekintjük, illetve a tanuló-tanár, illetve diák-tanár stb. kapcsolatot általános értelemben használjuk a tanulási-tanítási folyamat résztvevőiként bármely oktatási szinten történjék is a folyamat.

megtölteni”, miközben „a pedagógusok a tudás birtokosai” (Freire, 1985, 100. o.). Morrison et al. (2021) alapján a modern pedagógus szerepe a tanulók bátorítása, ösztönzése és kihívás elé állítása azáltal, hogy lehetőséget biztosít a korábbi tudásra épülő (irányított) felfedezésre. Ugyanakkor a tanulók szerepe az aktív részvétel, miközben irányítják és konstruálják saját tanulásukat (Morrison et al., 2021). A modern oktatási környezetben a tanuló az, aki megteremti a tudását, és ezt a tudást kommunikáció útján megoszthatja a tanárral és a diáktársakkal. Az ilyen kutatáson alapuló tudás akár új információt is jelenthet a tanár számára, ami azt jelzi, hogy a hagyományos tanár-diák szerepek felcserélődtek.

E cikk célja, hogy öt olyan jógyakorlatot mutasson be, amelyek mind táncos és nem táncos hallgatók elméleti képzésében alkalmazhatók, s amely alkalmazás, valamint annak konferencia előadás keretében való bemutatása meg is történt (Tongori, 2023). A tanár és a diák közötti szerepcseréje révén a projektek az *interkulturalitás* és az autonóm, kutatásalapú tanuláson alapuló tudásépítés előmozdítása mellett ösztönözték a kreativitást és elősegítették a digitális írástudás fejlesztését az IKT-eszközök használatával.

2. ÉLMÉNYSZERZÉS ÖT MINIPROJEKTEN KERESZTÜL

A projekteket balettművész, valamint táncos és próbavezető hallgatók többnemzetiségű csoportjai hajtották végre felsőoktatási kontextusban, olyan elméleti kurzusokon, mint a *Magyar kultúra* vagy a *Tánc a hallgató hazájában*. A külföldi egyetemi hallgatóknak tartott *Magyar kultúra* órákon a kulturális elmélyülés nemcsak a magyar kultúra megismerését tette lehetővé, hanem egy olyan közös környezetet hozott létre, amely az egyenrangúság, az otthonosság és az összetartozás érzését keltette. Ez az közös platform megteremtette azt a támogató légkört is, amelyben a *Tánc a hallgató hazájában* kurzusukon a maguk kulturális örökségét is a kölcsönös érdeklődés, elfogadás és tisztelet jegyében oszthatták meg egymással a hallgatók létrehozott produktumaikon keresztül.

A folyamat a következő lépésekből állt: (1) a tanár általi előzetes ismeretátadás és a szükséges készségek demonstrálása; (2) a hallgatók önálló kutatása saját digitális eszközök használatával (lehetőleg laptop vagy táblagép, de esetenként a mobiltelefonok használata is megengedett volt); (3) a hallgatók általi saját produktum létrehozása változatos digitális eszközökkel; (4) a hallgatói produktumok kommunikáció útján való megosztása; (5) végül a produktumok hallgatótársak és a tanár általi értékelése.

Az első lépés, a tanár általi bevezetés az új téma és a javasolt digitális platform vagy eszközök használatának, valamint egy minta produktum bemutatását jelentette. Mivel a foglalkozásonkénti 90 perces időkeret viszonylag rövid volt a tanári bemutató utáni kutatás elvégzésére, a döntések meghozatalára és a termék elkészítésére, a hallgatóknak lehetőségük volt a befejezetlen produktumot ideiglenesen benyújtani, a végleges anyagot pedig később, a szokás szerint használt tanulásmenedzsment rendszeren keresztül, de még a következő foglalkozás előtt befejezni és újra benyújtani. A következő foglalkozáson a hallgatók bemutatták produktumukat [képes forgatókönyv (storyboard), virtuális múzeum, padlet, poszter és videó] a többi diáknak és a tanárnak, amit azok értékelése követett az előre egyeztetett, kritériumorientált értékelő táblázat alapján, 1-5 pontig terjedő skálán értékelve a következő kategóriákat:

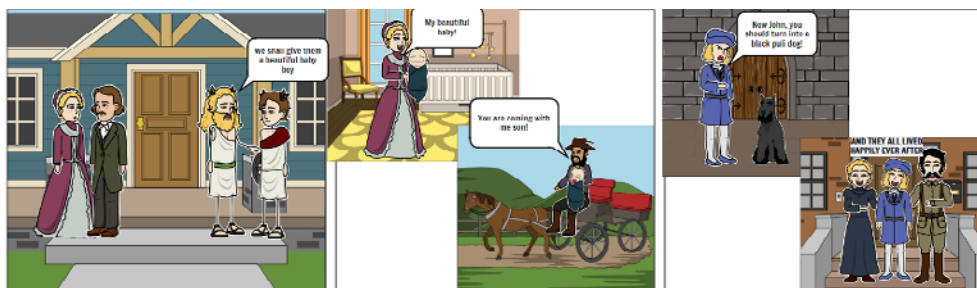
tartalom helyessége, tartalom mélysége, elrendezés, stílus alapján. A hallgatók nem ellenezték, hogy produktumaik a későbbiekben tudományos vagy oktatási céllal publikálásra kerüljenek.

2.1. Magyar népmesék képes forgatókönyv (storyboard)

Amint azt a fejezet bevezetőjében említettem, minden egyes miniprojekt első lépése az volt, hogy a tanár előzetesen megtanított néhány, az új témához kapcsolódó alapfogalmat. Ez magában foglalta az új témának és az ajánlott digitális platform vagy eszközök használatának, valamint egy minta produktumnak a bemutatását.

A képes forgatókönyv (storyboard) projekt a magyar kultúra szerves részét képező népmesék saját élményen keresztül megismerése és egyéni választáson alapuló feldolgozása által kívánta közelebb hozni a fiatal hallgatókhoz a Jankovics Marcell nevével fémjelzett, angol nyelven is elérhető *Magyar népmesék* sorozat (*Before You Continue to YouTube*, n.d.) kínálta néprajzi (például népi építészetre, viseletre, szokásokra, hiedelmekre, hagyományra vonatkozó) és kulturális ismereteket. Mindezt szórakoztató és a hallgatói bevonódást, valamint a kreatív alkotást maximálisan támogató, 21. századi, digitális formában.

A hallgatók először – háttérismeretek előhívásával és diavetítéssel támogatott kérdések és válaszok által irányított felfedezéssel – a népmesék definícióját, elemeit és szerkezetét ismerték meg, ami nem volt olyan egyértelmű a külföldi, például ázsiai országokból származó, a magyartól eltérő iskolai tantervű hallgató számára, mint amilyennek tűnhet. Másodsor, bemutatásra került a népmese-videósorozatot tartalmazó online csatorna. Harmadrészt bemutatásra került a storyboardthat.com (Clever Prototypes (P.C.) Llc., n.d.) képes forgatókönyv (storyboard) készítő alkalmazás és annak használata, valamint egy minta produktum. Ezt követte az egyik népmese közös megtekintése nagyképernyőn, majd a hallgatók választhattak, hogy ezt a népmesét használják fel vagy egy másikat a storyboard készítéséhez, amelynek bemutatására és értékelésére a következő foglalkozáson került sor. Az alkalmazás akkori ingyenes verziója a diákok számára három csempe használatát tette lehetővé a képes forgatókönyvben. Ennek eredményeképpen a történet expozíciójára, tetőpontjára és megoldására összpontosítottak. A szűkös időkeret, valamint az adott alkalmazásban a karakterek megalkotásához szükséges aprólékos munka, a ruhák, arckifejezések és testtartás, valamint a háttér megtervezése miatt a három csempe elegendőnek bizonyult (1. ábra).



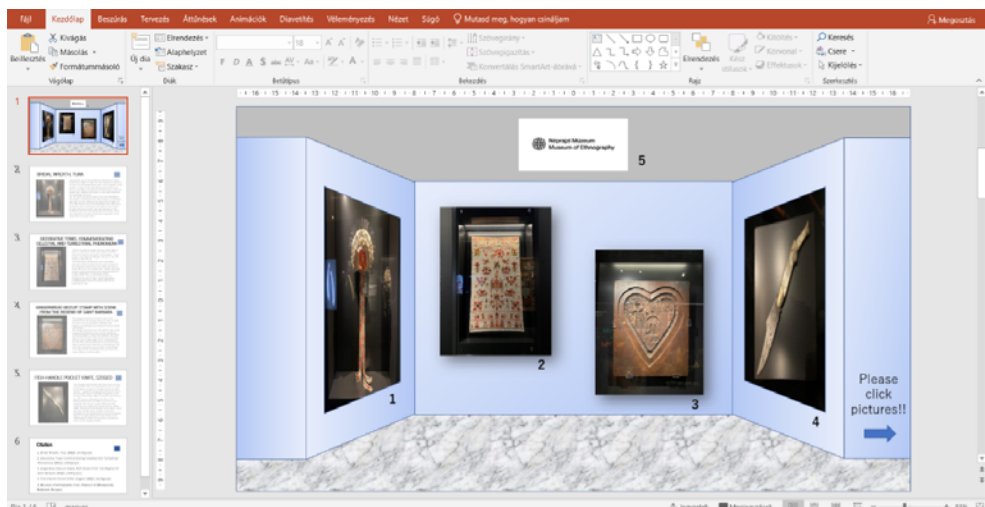
1. ábra: C hallgató képes forgatókönyve *A kis pulikutya* című népmeséről

Nyilvánvaló volt, hogy a hallgatóknak saját élményeik voltak a választott népmese megtekintésével, értelmezésével és eredeti módon való vizualizálásával kapcsolatban. Még akkor is, amikor ugyanazt a történetet választották, a hallgatók kreativitása különböző képes forgatókönyv produktumokat eredményezett.

2.2. Virtuális múzeum

Annak érdekében, hogy a hallgatók a tömegközlekedéssel való mindennapos találkozásnál vagy az egyetemi menzán való ebédelésnél mélyebb, első kézből származó tapasztalatokat szerezzenek a magyar kultúráról, a városnéző séták, a főzési projektek vagy a múzeumok és kiállítások látogatása olyan valós élmények lehetnek, amelyek elősegítik a kulturális elmélyülést. Második miniprojektünk a Néprajzi Múzeumba vezetett, amely az egyetem közelében található, így a projekt megvalósítható volt. Ott a hallgatók figyelme a magyar kultúrával kapcsolatos kiállítási tárgyakra irányult.

A korábban bemutatott eljárás főbb lépései – (1) előzetes tanítás; (2) a hallgatók saját kutatása; (3) a hallgatók általi digitális produktum készítése; (4) a hallgatók saját produktumának bemutatása; (5) a produktumok értékelése – hasonlóképpen zajlottak. Az előző óra végén a hallgatók vállalták, hogy a következő órán meglátogatják és felfedezik a múzeumot, ezt követően megismerték a Néprajzi Múzeum időszaki kiállításainak online útmutatóját, valamint a ZOOM – *Perspektívaaváltás* című állandó kiállításhoz készült útmutatót (Museum of Ethnography, n.d.). Ezután bemutatásra került egy oktatóvideó arról, hogyan lehet *PowerPoint* diák segítségével virtuális múzeumot létrehozni (seamgreenNDM, 2014). A hallgatók ezután kipróbálhatták, hogyan kezdenek hozzá a virtuális múzeum háttérpaneljeinek elkészítéséhez. Második lépésként a hallgatók – az oktató kíséretében – meglátogatták a múzeum állandó kiállítását, és mobiltelefonjukkal fényképeket készítettek az általuk kiválasztott (a magyar kulturális értékekre fókuszálva felfedezett) kiállítási tárgyairól, amelyeket később a csoportmunkaként létrehozott virtuális múzeumukhoz csatoltak. A harmadik lépésre a következő foglalkozáson került sor, amikor a hallgatói csoportok a virtuális múzeumuk szerkesztésén és véglegesítésén dolgoztak a fényképek, szöveges információk, linkek, idézetek és animációk beillesztésével. A virtuális múzeumok bemutatására és értékelésére a következő órán került sor. Példaképp az ‚A‘ csoport virtuális múzeuma látható (2. ábra).



2. ábra: Az A csoport virtuális múzeuma

Megjegyzés: A (bal oldali) információs diák a (jobb oldali) képekre kattintva nyílnak meg.
A hivatkozások a számokra kattintva jeleníthetők meg.

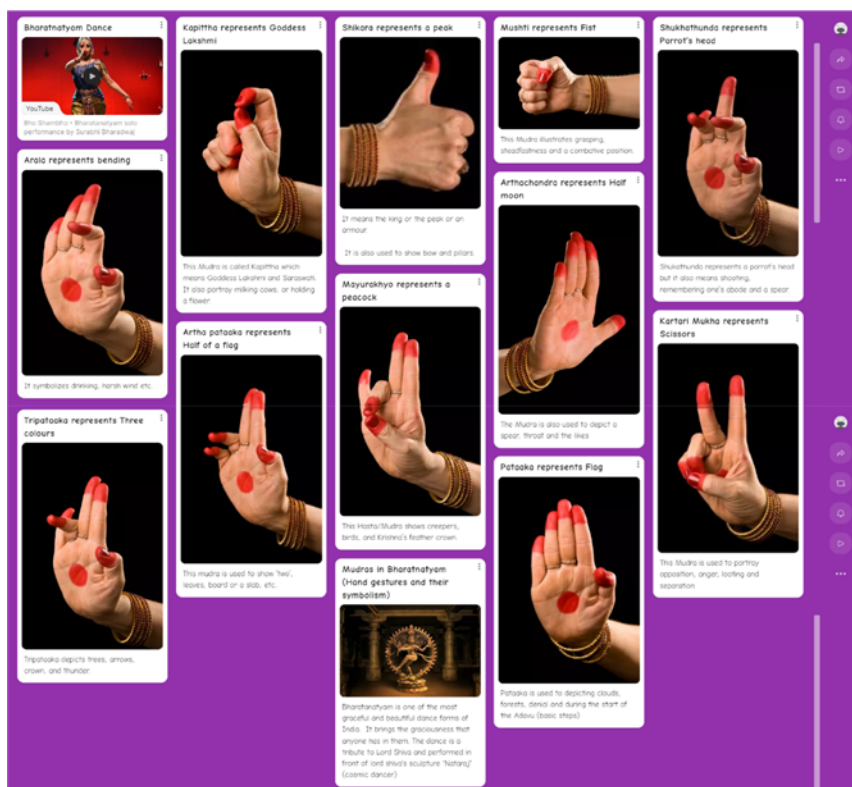
Különböző nemzetiségű hallgatók működtek együtt a projektjükön, és mutatták be a végső produktumukat a többi multinacionális hallgatói csoportoknak, miközben mindannyian magukévá tették a fogadó ország szokásainak és hagyományainak azt a részét, amelyet a saját maguk által kiválasztott kiállítási tárgyak képviseltek. A projekt tevékenységei által a soknemzetiségű egyéni hozzájárulások *interkulturális* együttműködéshez vezettek, amelyre mind az egymás sokszínűségének elfogadása, mind a fogadó ország kultúrája iránti érdeklődés és tisztelet jellemző volt. A tanár kezdeti kezdeményező és érdeklődés felkeltő szerepét felváltotta a tanulói felfedezés és tudásalkotás, amelynek eredményét – a hallgatók által létrehozott virtuális múzeumot – végül a tanár befogadóként szemlélte.

2.3. Padlet (digitális faliújság)

Egy másik bemutatandó jógyakorlat a *Tánc a hallgató hazájában* kurzushoz kapcsolódik, amely eredendően, természetéből adódóan a nemzetközi hallgatói aktivitásra épít, hiszen a hallgatók a saját kultúrájuk táncaival kapcsolatos témákat kutatnak fel és tárnak a hallgatóság elé. Ezáltal újabb lehetőség nyílik az *interkulturális*, azaz minden kultúrát mélyen megértő és tisztelő, valamint az értékek és normák kölcsönös cseréjét megvalósító kapcsolat építésre. A most bemutatandó jógyakorlat témája a tánc és a jelmezek szimbolikája volt, és a hallgatóknak az országuk hagyományos táncmozdulataiban és jelmezeiben megjelenő szimbólumokra kellett példákat hozniuk egy online megosztható faliújság formájában a *Padlet* alkalmazásban.

Az ötlépéses eljárás alapvetően ugyanaz volt, mint korábban. Először a tanár mutatott be példákat a táncban és a jelmezekben megjelenő szimbolizmusra, egyidejűleg demonstrálva a *Padlet* használatát. A tanár digitális feliújságján nem kizárólag

magyar példák szerepeltek, azonban volt egy példa a jelmezekben (a gyimesi bunda szimbolikája) és a táncban megjelenő szimbolizmusra (udvarlás és csalogatás a néptáncban: a magyar csárdás) magyar kulturális kontextusban is. Ezután a hallgatók egyéni kutatást végeztek arról, hogy milyen szimbolizmus van a saját országuk hagyományos táncmozdulataiban vagy viseleteiben, amit aztán a digitális faliújság segítségével osztottak meg, emlékeztetőül a kultúrákon átívelő univerzális vonásokra, vagyis a táncmozdulatok és a viseletdíszek szimbólumainak használatára.



3. ábra: B hallgatónak a Bharatnatyam kéztartásainak szimbolikáját magyarázó Padletje

Megjegyzés: Az egykezes kézmozdulatokat szemléltető YouTube videó (Lakshmi Karthik - Sri Nrithya Lakshana, 2018) adaptációjával, a hallgató által hozzáadott szöveges magyarázatokkal készült.

Már a második lépéstől kezdve nem volt jellemző az egyirányú – tanár-diák – tudásátadás, a folyamat végére pedig a szerepek felcserélődtek. Egymás digitális faliújsággal támogatott bemutatóit látva, amelyek egymás táncművészete bizonyos vonásainak mélyebb megértését, esetleges közös jellemzők felismerését segítették elő, közelebb kerültek a kulturális határokon túlmutató, jellegzetes vonások és szimbólumok egyetemes jelenlétét felismerő *transzkulturális* kommunikáció megvalósulásához.

2.4. Digitális plakát

Az interkulturális környezetben megvalósuló művészeti projektek kiváló lehetőséget kínálnak a pedagógusok és a diákok számára egyaránt a kreativitás beépítésére és fejlesztésére, miközben művészeti és kulturális üzeneteket közvetítenek. Ugyanakkor tisztában kell lennünk azzal, hogy a pedagógiai eszközök nélkül önmagában a művészet nem nyújt biztonságos közös teret a kultúrák közötti párbeszédhez és az empátiához (Maine & Vrikki, 2020). A *Dance in Home Country (Tánc a hallgató hazájában)* elnevezésű kurzuson a hallgatóknak egy olyan plakátot kellett készíteniük, amely egy általuk nagyra becsült neves koreográfust mutat be a hazájukból. A plakátok célja az volt, hogy felkeltse a táncos hallgatótársak érdeklődését, kivívja elismerésüket, és párbeszédet indítson el közöttük egy művésszel és tánccal kapcsolatos témáról.

A szokásos első lépés után, amikor a tanár egy tematikus példát mutatott a hallgatóknak arra, hogyan lehetne a témát tartalmilag bemutatni, és hogyan lehetne a Canva mesterséges intelligenciával támogatott technológiai eszközt kihasználni, a hallgatók egyénileg folytattak internetes keresést, hogy laptopjaik segítségével elvégezzék kutatásukat. A kritikai gondolkodási készségükre támaszkodó kezdeti, számos döntéshozatali lépést magában foglaló információkeresési fázis után, a kiválasztott hiteles adatok birtokában fogtak hozzá plakátjaik elkészítéséhez (4. ábra).



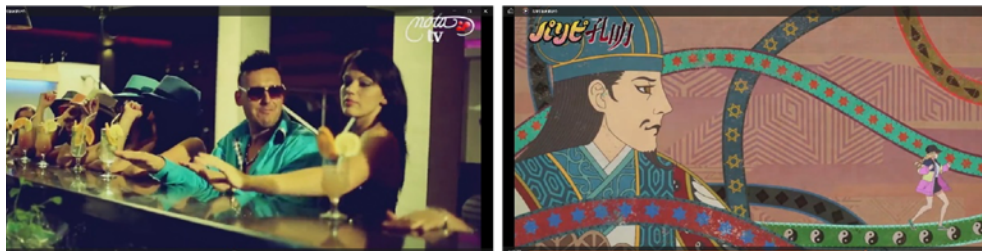
4. ábra: D hallgató híres koreográfust bemutató plakátja

2.5. Videó

Az utolsó, legösszetettebb projekt, amelyet ebben a cikkben bemutatunk, egy magyarországi vonatkozású, zenéről szóló videó elkészítése. A zene fogalmát tágan értelmeztük, és sem a tanár, sem a hallgatók zenei választása nem korlátozódott a klasszikus zenére, a komoly- vagy igényes zenére semmilyen értelemben. Hasonlóképpen következtek a korábban bemutatott eljárás lépéseit.

A tanár elsődleges célja az érdeklődés felkeltése volt, ennek eredményeként az előtanítási szakasz egy kvízzel kezdődött, amelyben a hallgatóknak nemzetközi viszonylatban s fiatalok körében ismert, illetve kevésbé ismert zeneszerzők és zenészek, például Liszt Ferenc, Bartók Béla, Kodály Zoltán, Kálmán Imre, Lehár Ferenc és Cziffra György neveit kellett kitalálniuk kép alapján, majd a képeket a nevekhez párosítaniuk. Ezután az operett és a magyar nóta műfajának tanári bemutatása következett olyan videoklippekkel kiegészítve, mint például a Sou Chong dala *A mosoly országa* című operettből, hiszen ezek a műfajok is a magyar populáris kultúra részét képezik. Ezután a tanár bemutatta a *Flip video* (*Flip Is a Video Discussion and Sharing App, Free From Microsoft., n.d.*) alkalmazás használatát, és egy azzal készített demo anyagot a hallgatói csoport számára.

Ezután a hallgatók online kutatva kerestek olyan zenei előadót, aki Magyarországhoz kötődik, és aki érdekli őket, illetve akivel azonosulni tudnak. Készítettek egy 2-5 perces videót, amelyben bemutatták a zenészt és zenéjét. Választásuk olyan előadókra esett, mint például Ajsa Luna, Dankó Pista vagy a magyar Jolly (J.S Media, 2013). Utóbbit az öt választó hallgató szembeállította Jolly japán megfelelőjével, aki ugyanazt a dalt, a Party Kinget énekli japánul, de egy sokkal visszafogottabb, anime videoklipben mutatja be (avex, 2022).



5. ábra: E hallgató videója, amelyben szembeállítja ugyanannak a dalnak a magyar, illetve japán videoclip változatát

3. EREDMÉNYEK – PRODUKTUMOK

Végzős táncművészeti egyetemi, külföldi hallgatók miniprojektek keretében egyéni és csoportos formában hoztak létre különböző produktumokat. E cikk öt ilyen projektet mutat be és illusztrál, azzal a céllal, hogy felhívja a figyelmet a kultúrák közötti párbeszéd elősegítésének és ösztönzésének szükségességére, hogy a hallgatókat felkészítsük arra, hogy a sokszínűség világában empatikus és etikus módon éljenek, megbecsülve a saját kultúrájuktól eltérő kultúrák által képviselt értékeket. Ezáltal

kialakulhat a tolerancia és a kölcsönös tisztelet, amely a társadalom javát szolgálja. A projektek megvalósítása azon az elképzelésen alapult, hogy az olyan újszerű módszertani megközelítések, mint a tanár-diák (esetünkben oktató-hallgató) szerepcseré, a kutatásalapú tudásépítés és az IKT-eszközökkel történő interkulturális kommunikáció, valamint a szóbeli kommunikáció és az együttműködés hozzájárulnának az egyes tanulók (hallgatók) tanulási folyamatainak sikeréhez és az empátia fejlesztéséhez. A kitűzött célokat sikerült elérni mind a produktumok (a bemutatott hallgatói produktumok tanúsága alapján), mind az elérni kívánt célok tekintetében.

A digitális produktumok típusai a digitális forgatókönyvtől (storyboard), a virtuális múzeumon, a digitális hirdetőtáblán és a digitális plakáton át a videoklipekig terjedtek. Témakörök tekintetében a magyar népmesék, a Néprajzi Múzeum kiállítási tárgyai, a tánc és a viselet szimbolikája, valamint a magyar zene szerepeltek a kínálatban. A nehézségi szintet tekintve a tendencia az volt, hogy a legkevésbé bonyolult terméktől a legösszetettebb felé haladtak. A storyboard egy multimédiás élmény kétdimenziós rekonstrukciója volt; a virtuális múzeum már nem egyszerűen egy valós élmény rekonstrukciója volt, hanem fényképezést, válogatást és együttműködést is igényelt; a digitális faliújság online kutatást és szerkezeti tervezést is igényelt; a plakát további, művészi készségeket követelt; végül a videó készítése videó- és hangszerkesztési készségek elsajátítását kívánta meg egy multimédiás termék megalkotásához. Mind a megvalósítás, mind a termékek értékelése a résztvevők meglegedettségével zárult az előre egyeztetett kritériumok alapján. E projektekkel a résztvevők olyan, a táncra vonatkozó 21. századi készségek (Scheff et al., 2014; Lanszki et al., 2023) fejlesztéséhez is hozzájárultak, mint a kritikus gondolkodás és problémamegoldás, kommunikáció, együttműködés, kreativitás, innováció, információs, média- és IKT-műveltség, rugalmasság és alkalmazkodóképesség, kezdeményezés és önirányítás, szociális és interkulturális készségek, termelékenység és elszámoltathatóság, vezetés és felelősségvállalás.

4. HATÁSOK, KÖVETKEZMÉNYEK

Pozitívum, hogy bár voltak egyéni különbségek, s néhány hallgató a technológiai kompetencia vagy az IKT-műveltség alacsonyabb szintjén állt, a legtöbb táncos hallgató viszonylag gyorsan elsajátította az új technológiai eszközök használatát, és képes volt megtalálni és később másokkal is megosztani a releváns információkat. Az óra során az oktató sokkal kevésbé volt a középpontban – kivéve a kezdeti előtanítási szakaszt. Ennek eredményeként nagyobb figyelmet tudott fordítani a hallgatók szükségleteire és a differenciált fejlesztésre, valamint a személyre szabott oktatásra. A hallgatók figyelmét lekötötte, hogy a feladatra koncentráltak, különösebb figyelemelterelés nélkül. A saját választás lehetőségének köszönhetően a hallgatók a saját tanulási folyamatuk feletti kontroll és irányítás érzését élhették át, ami autonóm tanuláshoz és tudásépítéshez vezetett.

Negatívumként említhető azonban, hogy néhány hallgató nem rendelkezett saját lappal vagy táblagéppel, és ragaszkodtak a mobiltelefonjuk használatához annak ellenére, hogy a technikai paraméterek és a telefon mérete egyes alkalmazásokhoz nem volt kedvező. A tanárral szemben meglehetősen magasak voltak az elvárások a tekintetben, hogy gyors és érvényes megoldásokat kínáljon a hallgatókat érintő

problémákra. Az egy bizonyos eszköztípussal való segítségnyújtásra való készség nem mindig bizonyult elegendőnek. Következésképpen a tanár részéről a felkészülési idő többszöröse volt annak, mintha nem támaszkodott volna a hallgatók ilyen magas szintű, technológián alapuló bevonására. Emellett nagyfokú rugalmasságra, megértésre és problémamegoldó képességre volt szükség ahhoz, hogy a szoftverhasználat folyamatosan változó feltételei mellett, a gyenge wi-fi kapcsolattól kezdve a megfelelő eszközök hiányán, a tárhely vagy memóriakapacitáson és a mobil adatforgalmi akadályokkal kapcsolatos problémákon át az összes lehetséges nehézségen úrrá lehessen lenni.

5. ÖSSZEFOGLALÁS

Öt miniprojektet mutattunk be mint az interkulturális kommunikációt elősegítő jó gyakorlatokat, a diák és a tanár közötti felcserélt szerepekkel. Megvitatásra került, hogy a tanulók (hallgatók) számára közös terep megteremtésének előnyei – egyenlő esélyekkel, de a hallgatók igényei alapján differenciált támogatással – felülmúlják a kisebb, technológiai kérdésekkel kapcsolatos hátrányokat. Ami a módszertani hátteret (a kurzus felépítését és megszervezését) illeti, a szakirodalommal összhangban, azáltal, hogy a hallgatók saját döntéseket hozhattak, irányíthatták tudásuk felépítését digitális környezetben, kreatívan tervezhettek kultúrával kapcsolatos produktumokat, miközben az oktatói jelenlét és támogatás az egyéni hallgatói sikerhez szükséges szinten volt (az egyenlőség helyett a méltányosság elősegítése), magas szintű motivációt és a hallgatók elkötelezettségét sikerült elérni. Ez jobb tanulási eredményekben és a hallgatók elégedettségében nyilvánult meg (Gray & DiLoreto, 2016).

A tanulókat (hallgatókat) az egymás iránti tiszteletre buzdítva, az egyenlőtlen ségek megértésével és a kultúrák közötti kommunikációs készségek fejlesztésével az interkulturális oktatásnak az a célja, hogy felkészítse a tanulókat a sokszínű társadalomban való életre. Az olyan közösségek segítségével, mint például egy nemzetközi hallgatói csoport közössége, valamint az olyan intézmények, illetve egyetemek, ahol jelen van a többnemzetiségű hallgatói csoportok egymással folytatott párbeszéde, az interkulturális oktatás szükségessé teszi mind az ehhez szükséges készségek fejlesztését, mind az értékek ápolását egyénileg, és közösen egyaránt (Gube, 2023).

Irodalomjegyzék

- avex. (2022, June 25). *QUEENDOM / チキチキバンバン*(TVアニメ「パリピ孔明」スペシャルMV) [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bqj-b332ufk8>
- Before you continue to YouTube.* (n.d.-b). <https://www.youtube.com/channel/UC4I-HjMTbstJlt5vO181UWEQ>
- Bowman, K. D. (2022, February 9). Five Strategies for Teaching Intercultural Learning: Several tried-and-true approaches can help educators effect intercultural learning and assess and measure success. *NAFSA International Educator*. Retrieved June 14, 2023, from <https://www.nafsa.org/ie-magazine/2022/2/9/five-strategies-teaching-intercultural-learning>

- Chiper, S. (2013). Teaching Intercultural Communication: ICT resources and best practices. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1641–1645. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.094>
- Clever Prototypes (P.C.) Llc. (n.d.). *Free storyboarding software — Online Storyboard creator | StoryboardThat*. Storyboard That. <https://www.storyboardthat.com/#>
- (c) Copyright skillsyouneed.com 2011-2024. (n.d.). *Intercultural Awareness | Skills You-Need*. <https://www.skillsyouneed.com/ips/intercultural-awareness.html>
- Díaz-Ojeda, H. R., Pérez-Arribas, F., & Pérez-Sánchez, J. (2023). Student–Teacher Role Reversal at University Level—An experience in Naval Engineering Education. *Education Sciences*, 13(4), 352. <https://doi.org/10.3390/educsci13040352>
- Flip is a video discussion and sharing app, free from Microsoft*. (n.d.). <https://info.flip.com/en-us.html>
- Free Online Storyboard Creator*. (n.d.). Canva. Retrieved January 27, 2024, from <https://www.canva.com/create/storyboards/> -
- Gray, J. A., & DiLoreto, M. (2016). The Effects of Student Engagement, Student Satisfaction, and Perceived Learning in Online Learning Environments. *NCPEA International Journal of Educational Leadership Preparation*, 11(1). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1103654.pdf>
- Gube, J. (2023). Origins, Concepts, and Trends in Intercultural Education. In *Oxford Research Encyclopedias*. <https://oxfordre.com/education/display/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-450?d=%2F10.1093%-2F9780190264093.001.0001%2F9780190264093-e-450&p=emailAMAjpEGnjwyXk>
- Hernández, Y. G. (2019). New Trends in the Teaching of the Intercultural Competence as Part of the Process of Teaching Foreign Languages in the Context of Higher Education in Spain. *European Journal of Language and Literature Studies*, 5(2), 6–12. <https://doi.org/10.26417/ejls-2019.v5i2-195>
- J.S Media. (2013, June 27). 🎵 *Jolly-Bulikirály /Ciki ciki bam bam Official Music Video 2013* / [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=CRjLbePQg1o>
- Jurkova, S. (2021). Transcultural Competence Model: An Inclusive Path for Communication and Interaction. *Journal of Transcultural Communication*, 1(1), 102-119. <https://doi.org/10.1515/jtc-2021-2008>
- Kawalilak, C., & Lock, J. (2018). Advancing Cross/Intercultural Awareness and Responsiveness In Higher Education Contexts. *Journal of Educational Thought / Revue De La Pensée Educative*, 51(3), 235–238. <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/jet/article/view/68267>
- Kawalilak, C., Lock, J., & Redmond, P. (2019). Responses to Internationalisation in Two Schools of Education. *Journal of Educational Thought / Revue De La Pensée Educative*, 51(3), 407–436. https://www.researchgate.net/publication/338446946_Responses_to_internationalisation_in_two_schools_of_education
- Krahenbuhl, K. S. (2016). Student-centered Education and Constructivism: Challenges, concerns, and clarity for teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 89(3), 97–105. <https://doi.org/10.1080/00098655.2016.1191311>
- Lakshmi Karthik - Sri Nrithya Lakshana. (2018, March 18). *ASAMYUKTHA HASTHA || SINGLE HAND GESTURES (MEANING) || Sri Nrithya Lakshana || Lakshmi Karthik* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=vbbP_RqjGoo

- Lanszki, A., Tongori, A., & Papp-Danka, A. (2023). Methodological and Context-Sensitive Characteristics of Research in Tertiary Dance Education. A Systematic Literature Review of the Recent Research Literature. In *EERA-ECER. European Conference on Educational Research (ECER) 2023, Glasgow, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland*. <https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/28/contribution/56440>
- Maine, F., & Vrikki, M. (Eds.). (2020). Explorations of Linkages Between Intercultural Dialogue, Art, and Empathy. In *Dialogue for Intercultural Understanding. Placing Cultural Literacy at the Heart of Learning* (pp. 45–58). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_4
- Moieni, R. (2022, May 23). Multicultural or intercultural? - Sound infusion. *Sound Infusion*. <https://soundinfusion.io/multicultural-or-intercultural/>
- Morrison, J. R., Cook, M. A., Eisinger, J., & Ross, S. M. (2021). The Modern Classrooms Project: Evaluation Results for the 2020-21 School Year. In *Modern Classrooms*. John Hopkins School of Education Center for Research and Reform in Education. Retrieved January 24, 2024, from <https://www.modernclassrooms.org/student-outcomes>
- Museum of Ethnography. (n.d.). ZOOM - A Change in Perspectives | *Museum of Ethnography*. <https://www.neprajz.hu/en/kiallitasok/allando/2022/zoom.html>
- Nanni, A., & Curci, S. (2005). *Buone pratiche per fare intercultura*. Bologna: EMI.
- Pasquale, G. (2015). The teaching Methodology in Intercultural perspective. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 2609–2611. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.281>
- Teacher & Student Roles in a Modern classroom | Modern Classrooms Help Center*. (n.d.). <https://intercom.help/modern-classrooms/en/articles/5261550-teacher-student-roles-in-a-modern-classroom>
- Tongori, Á. (2023). Ki a mester és ki a tanítvány? / Who is the Master and Who is the Student?: Interkulturális szerepcseré a nemzetközi táncos hallgatók „elméleti” képzésében / International Role Reversal in the “Theoretical” Training of International Dance Students. In D. E. Sente (Ed.), *IX. Nemzetközi Tánc tudományi Konferencia - Műfajok, módszerek, mesterek a táncművészetben - Programok és Absztraktok / 9th International Conference on Dance Science - Genres, Methods, Masters in Dance - Programme and Abstracts*. Magyar Táncművészeti Egyetem. <https://mte.eu/wp-content/uploads/2023/03/Absztraktkotet.pdf>
- UNESCO (Ed.). (2006). *UNESCO guidelines on intercultural education [Programme and meeting document]*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878>