

Tartalom

Bevezetés, a témaválasztás indoklása	3
1. Szakmai kitekintő, áttekintő	5
1.1. A projektmódszerről általában.....	5
1.2. A holisztikus nevelés	10
1.3. Gyakorlati életre nevelés	12
1.4. Összegzés.....	13
2. A Kalandnap részletes bemutatása	14
2.1. Kialakulása, története	14
2.1.1. A Srí Prahláda Általános Iskola rövid bemutatása	14
2.2. Komplex, összetett, szintetizáló pedagógiai program	16
2.3. A Kalandnap gyakorlata, felépülése	17
2.3.1. Célkitűzés.....	17
2.3.2. Kimenet meghatározása	17
2.3.3. Feltételek megteremtése.....	18
2.3.4. A projekt megvalósítása.....	18
2.3.5. Produktum, értékelés.....	18
2.3.6. Visszacsatolás	19
2.3.7. Dokumentáció	19
2.3.8. Segédlista a projekt tervezéséhez.....	19
2.4. További fejleszthető területek	20

3. Kidolgozott anyagok. Az eddigi négy Kalandnap részletes bemutatása.....	21
3.1. Az első Kalandnap.....	21
3.2. A második Kalandnap	29
3.3. A harmadik Kalandnap (A Kihívás Napja)	34
3.4. A negyedik Kalandnap	39
4. A projekt eredményeinek összegzése.....	49
Felhasznált irodalom	50
Függelék	Hiba! A könyvjelző nem létezik.

Bevezetés, a témaválasztás indoklása

Dolgozatom témájának egy új, komplex, szintetizáló pedagógiai program, a „Kalandnap-projekt” bemutatását választottam.

Gyakorló pedagógusként kollégáimmal együtt sokat gondolkodunk, beszélgetünk arról, hogyan lehetne átadni a gyerekeknek az iskolában tanult tananyagot, a tankönyvekből megszerzett ismereteket úgy, ahogyan azt majd a valós életben is fogják alkalmazni.

Az iskolától, mint intézménytől általánosan elvárható követelmény, hogy egy használható, a mindennapi életben alkalmazható tudást adjon át a tanulóknak. A hagyományos konvenciókon alapuló oktatás és iskolaszemlélet azonban vajmi keveset tesz ennek érdekében. Mikor utánanéztem a szakirodalomban, meglepődve tapasztaltam, hogy a „gyakorlati életre való nevelés” szinte egyáltalán nem, vagy csak nagyon bújtatva jelenik meg a pedagógiai publikációkban. Mi azonban ragaszkodtunk ahhoz, hogy valamilyen úton-módon mégiscsak szerezzünk valamiféle visszajelzést arról, hogy az iskolában elsajátított lexikális tudást hogyan, milyen módon tudják tanulóink alkalmazni a hétköznapi életben, az élet különféle területein. A folyamatos kommunikációk, tapasztalatcserék, gyűlések aztán meghozták gyümölcsüket: kezdett összeállni, körvonalazódni egy kép, egy módszer, ami lehetővé teszi a gyakorlati életre való nevelés megvalósulásának segítségét. Természetesen nem álltunk meg ennyinél, beindult a fantáziánk és a jobbnál jobb ötletekből aztán csak kialakult egy komplex, összetett, pedagógiai projekt-program, melyet a fő napjáról „Kalandnap”-nak neveztünk el.

A legfrissebb szakirodalom alapján az első fejezetben áttekintem a projektoktatási módszer történetét, elméletét, illetve kitérek a projektpedagógiára, mint oktatási formára is. A holisztikus oktatással kapcsolatban vizsgálom, mi is az oktatás-nevelés célja, mit jelent az oktatás-nevelés teljes személyiségre való kiterjesztése. A gyakorlati életre való nevelés szükségességét, érvényességét teszem középpontba: miért is célunk úgy átadni az ismereteket a gyerekeknek, hogy azt tudja alkalmazni az élete során. Az ősi védikus pedagógiai szemlélet alapján bemutatom a tudásszerzés fő kritériumait.

A második fejezet elején a projektoktatás gyakorlatára térek ki, elemzem, bemutatom a részeit. A Kalandnap című részben részletezem, hogyan jutottunk el kollégáimmal az elejétől kezdve a kidolgozott projekthez, hogyan épül fel egy Kalandnap, milyen területeket foglal magába, mely oktatási területeket dolgoz fel, mely területeket fejleszt, képez, használ. Részletesen leírom egy Kalandnap szervezésének a lépéseit, részeit, részleteit. Külön kitérek arra, hogy milyen egyéb fejleszthető területeket lehet még bevonni a projektbe.

A harmadik fejezetben az eddig megvalósult 4 Kalandnap részletes bemutatását teszem közzé fényképekkel, táblázatokkal illusztrálva, valamint azok kielemezését, a következtetések levonását, fejleszthetőségét is bemutatom. Kitérek a jelenlegi fejlesztéseinkre, illetve szót ejtek a jövőbeni terveinkről is.

1. Szakmai kitekintő, áttekintő

1.1. A projektmódszerről általában

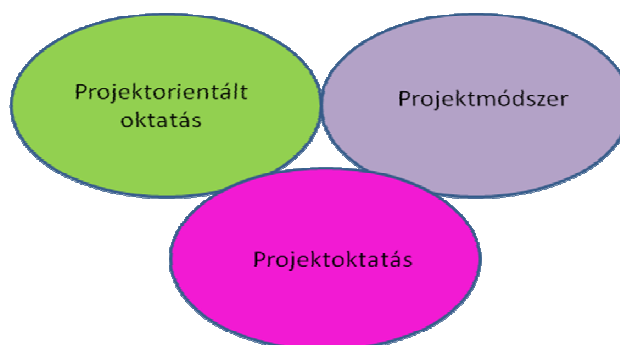
A pedagógiában a projekt kifejezés, – mint pedagógiai-didaktikai módszer – megjelenése a XVIII. századig vezethető vissza, modern kori alkalmazására a reformpedagógiai mozgalommal együtt a XX. század elején került sor. Jelentős képviselői J. Dewey és W.H. Kilpatrick. Dewey szerint a tanulás tevékenységeken keresztül történik, cselekvéses tapasztalatszerzéssel. A fő hangsúlyt a gyakorlati életre való nevelésre tette: a tanulást valóságos életproblémák megoldásai stimulálják, azok megoldásán keresztül érhetjük el az eredményt. (Pedagógiai Lexikon 1997) Kilpatrick 1918-ban megjelent művében (The project method) kijelenti: az oktatás maga az élet. A projekt elnevezést a céltudatos tevékenységre alkalmazza, melynek alapja a belső motiváció, és nem a külső kényszer. A demokratikus állampolgár eszméjének tekinti azt az embert, aki a társadalmi célokkal összhangban fogalmazza meg életének célkitűzéseit. Kilpatrick szerint ez kell, hogy legyen a cél az iskolai oktatásban is, így az oktatás folyamata meghozza az értékes életet is. (Kilpatrick 2007)

Magyarországon néhány reformpedagógiai kezdeményezéstől eltekintve (Nemesné Müller Márta Családi Iskolája 1915-1943, Domokos Lászlóné által alapított Új Iskola 1915-1949) lényegében ismeretlen volt a projektpedagógia (M. Nádaszi Mária 2003), melynek fő oka az, hogy módszerei, fő jellemzői nehezen egyeztethetők össze a hagyományos, porosz, herbarti oktatási viszonyokkal (Pedagógiai Lexikon 1997). Az áttörést hazánkban az „1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról” megjelenése hozta, mely lehetőséget adott a projekt módszer oktatási rendszerbe való beillesztésére. (Honfi – Komlódi 2010)

Napjainkra, a XXI. század elejére a projektet, mint pedagógiai fogalmat nem is tudjuk konkrétan hova sorolni. Említik mint reformpedagógiai irányzatot, alternatív technikát, oktatási stratégiát, vagy éppen pedagógiai-didaktikai módszert. A projekt módszerről szóló publikációk száma egyre nő, ugyanakkor sokféle elnevezéssel is találkozhatunk velük kapcsolatban: projektpedagógia, pedagógiai projekt, projektmódszer, projektorientált oktatás, projekt. Többféle megközelítési szempontot is találhatunk a szakirodalomban.

Az első (Honfi – Komlódi 2010) ismertetéséhez az alábbi ábra nyújt segítséget:

A projektpedagógia



1. ábra: A projektpedagógia (Honfi – Komlódi 2010:19)

A projektpedagógia ebben az értelmezésben tehát egy gyűjtőfogalom, amibe beletartozik a projektorientált oktatás, a projekt módszer és a projekt oktatás. A projektorientált oktatás terminust javasolják azokra a megoldásokra, amelyekben a projekt oktatásnak csak bizonyos részeit, elemeit alkalmazzák. A projekt módszernél több pedagógus alkalmanként összefog egy-egy téma feldolgozására. A legösszetettebb fokozat a projekt oktatás, mely szerint egy adott intézmény valamennyi pedagógusa fogékony erre a módszerre, és valamennyi tudomány- és művészetterület bevonásával sajátítják el a tanulók a témához kapcsolódó ismereteket.

Egy másik megközelítésben a projekt oktatás „valamely komplex téma, azaz pedagógiai projekt olyan feldolgozása, amelynek során a téma meghatározása, a munkamenet megtervezése és megszervezése, a témával való foglalkozás, a munka eredményeinek létrehozása és bemutatása a gyerekek valódi önálló (egyéni, páros, csoportos) tevékenységén alapul. A pedagógus feladata a gyerekeket vizorként, tanácsadóként segíteni.” (M. Nádas 2003:18)

Szintén a sokféle értelmezési lehetőségre irányítja a figyelmet Hortobágyi Katalin, aki úgy oldja fel a problémát, hogy bevezeti a „pedagógiai projekt” fogalmat. A tanulmány alapján a pedagógiai projekt ismérvei között feltünteteti, hogy az mindig komplex, alkotó jellegű, megismerési-cselekvési egység, melynek célja egy valóságos (tárgyi vagy szellemi) produktum létrehozása. A pedagógiai projekt mindig komplex, összetett, és megköveteli a tanárok és a diákok partneri együttműködését, kooperációját. Más tekintetben megemlíti a pedagógiai projektet, mint az iskolai differenciálás lehetőségét. (Hortobágyi 2002)

Mivel a projektek rendkívül sok lehetőséget kínálnak, sokféle elnevezésük van, többféle gyakorlati alkalmazást tesznek lehetővé, lehetetlen lenne őket valamiféle csoportokba

rendezni. A szakirodalom ugyanakkor mégis megpróbálkozik egyfajta osztályozó rendszer létrehozására, mely több szempontból próbálja csoportosítani a projekteket.

Néhány példa ezekből: (lásd: Függelék 1.táblázat)

A táblázatból láthatjuk, hogy a csoportosítást több szempont alapján is elvégezhetjük. Ami a legáltalánosabb az a projekt kezdeményezője, a projekt időtartama, illetve a kimenet jellegének a meghatározása.

A projekt megvalósulásához pontos tervezőmunkára van szükség. Általában a következő folyamatokat érdemes követni:

1. célkitűzés
2. a kimenet meghatározása
3. a feltételek megteremtése
4. a projekt megvalósítása, lebonyolítása
5. produktum, értékelés
6. visszacsatolás
7. dokumentáció elkészítése

(Stefány 2008)

A projektpedagógia - mint minden pedagógia program - alkalmazása során mérlegelni kell, hogy milyen előnyökkel és hátrányokkal találkozhatunk.

A projektpedagógiával kapcsolatos szakirodalom főként az előnyökre helyezi a hangsúlyt. Mivel a projekt gyakorlati problémából indul ki, a cselekvésen keresztül vezet el a megoldáshoz, ezáltal nagymértékben tevékenységorientált. Tartalmilag komplex, kooperatív technikára épül. Főként a képességfejlesztésre koncentrál, időkezelése pedig rugalmas. Egyszerre több pedagógiai cél elérésére is alkalmas. (Stefány 2008)

A gyerekek a projektben érzékelésen, észlelésen keresztül ismerkednek a világgal, nem pedig szóbeli közlés alapján kapják az ismereteket. Ez egyrészt kollektív, hiszen sokféle gyermek több megközelítésből szemléli az eseményeket, másrészt viszont egyéni is, hiszen mindenki a saját tempója szerint haladhat. (Szira 2002)

Hunya Márta felhívja a figyelmet az elmélet és a gyakorlat kettősségére: elméletben már mindent elmondtak a projektmódszerről, azonban a gyakorlatban nehezen és kevesen alkalmazzák csak. Kiemeli, hogy jobban ki kellene használni a 21. században rejlő lehetőségeket, úgymint a technikát és a nemzetköziséget. Fontos a gyerekeknek a hasznosság érzése, ha a projektben való cselekvésnek, tevékenységnek értelme van, akkor ezáltal a munkájuk hatással van a világra. A legfőbb előny azonban az autentikus értékelés, azaz a világban való

helytállás, tehát a megszerzett tudást és az alkalmazott kompetenciákat hogyan tudják majd alkalmazni a saját életükben is. (Hunya 2010)

Érdemes megvizsgálni azokat a területeket is, amelyek bizonyos hátrányt jelenthetnek a projektpedagógia alkalmazása során. Elgondolkodtató, hogy talán ezek miatt alkalmazzák kevesebbet a pedagógusok.

Az egyik legfőbb nehézség a pedagógus munkájában rejlik, hiszen egy projekt megszervezése, létrehozása lényegesen több pedagógiai munkát, előkészítést, időt igényel. Feltételezi a pedagógus kollégák együttműködését, közös munkáját. A projekt folyamán általában nagyobb anyagi- és eszközráfordítás válik szükségessé. Nehezen tervezhető az időbeosztás a hagyományos tananyag és munkaformák miatt, ugyanakkor nem képes választ adni a közoktatásra váró kihívások mindegyikére. Feljön a szaktudományos szempont is: a projektben való feldolgozás eredménye szakmai szemmel nézve nem mindig pontos. (Stefány 2008)

A projektmódszer alkalmazása során érdemes megfigyelni, hogy milyen területek fejlődnek a gyerekekben. A projekt alkalmazásának előnyeiről már beszéltünk, nézzük meg most a konkrét fejleszthető elemeket.

Gyakorlati életre való nevelés: A projekt során a közvetlen tapasztalatszerzésen keresztül ismerkednek meg a tantárgyi tartalommal, tevékenységen keresztül jutnak hozzá az információkhoz. Ezen keresztül a gyakorlatban is rögtön alkalmazzák a tudást, így később is jobban fogják tudni azt alkalmazni a mindennapi életükben.

Személyiségfejlesztés: A közös munka során óhatatlanul is feljönnek olyan helyzetek, szituációk, melyekkel előre nem számoltunk. Itt van lehetőség a személyiség fejlesztésének pozitív irányba való mozdítására. A közös munka, az egymásrautaltság más-más oldaláról mutatja be az eddig megismert diáktársakat, feljöhetnek eddig nem látott képességek, ötletek, amik a projektet előremozdíthatják. A diákok megtanulják értékelni a másik munkáját, megtanulnak segítséget kérni-nyújtani egymásnak.

Tehetséggondozás: A projekt különféle területei, szakaszai remek lehetőséget nyújtanak azoknak, akik az adott területen kiemelkedő tehetséggel rendelkeznek. A kihívás nagy motivációs erőt nyújt, az elért eredmény pedig igazolja a befektetett munkát.

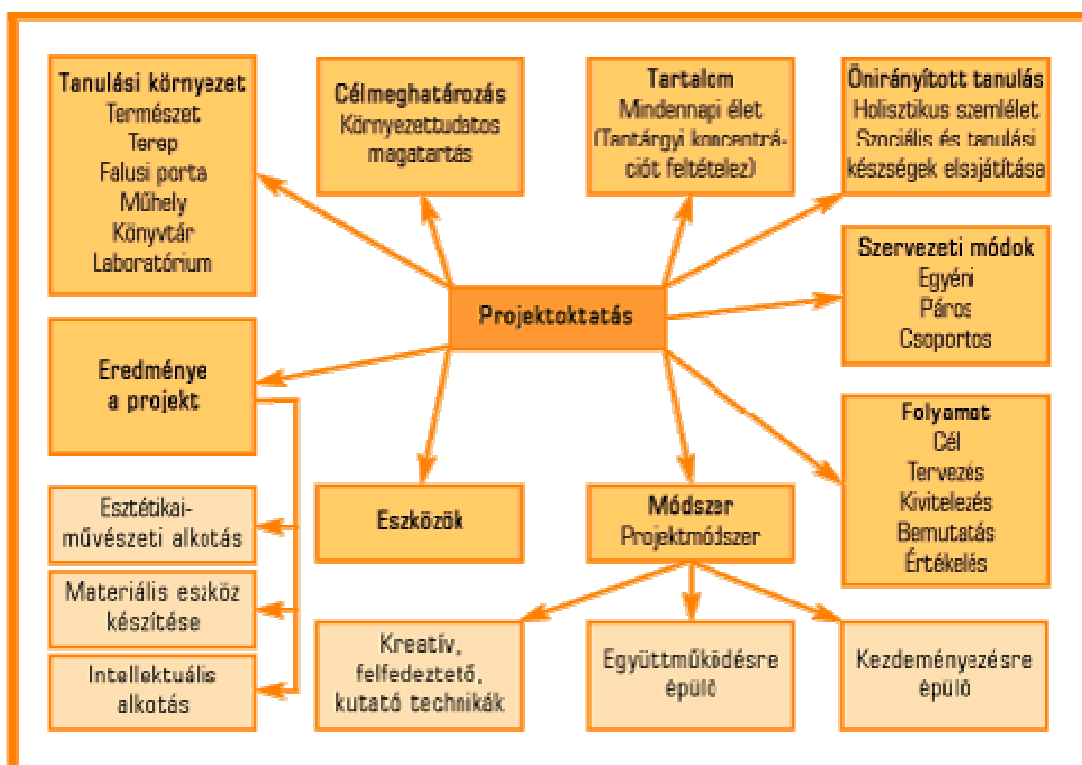
Élményszerű tanulás: Különösen ez az a terület, ami a projekt mellett a legjobban érvel. A hagyományostól eltérő, izgalmas, kihívásokkal teli környezet, a rendkívüli körülmények hatalmas motivációs erővel bírnak. A pozitív hangulatban megszerzett tudás pedig jobban beépül, később is szívesen emlékeznek vissza az adott eseményre.

Csapatmunka, összetartás: Mivel a gyerekek egymásra vannak utalva a közös munka során, jobban megtanulják egymást tisztelni, elfogadni. Mindenki munkájára egyformán szükség van, megtanulnak csapatban dolgozni. Egymás elfogadásával saját személyiségük is fejlődik. A csapatban történő együttműködést a későbbi életükben, munkahelyükön is jól tudják majd alkalmazni.

Kreativitás: A projektnek vannak olyan részei, amit előre nem lehet megtervezni, hanem a diákok ötletein, kreativitásán múlnak. Minél többen vannak, annál sokrétűbb, színesebb lehet a végeredmény, ha jól használják ki az ötleteiket.

Kompetenciák: Az adott területen érdemes meghatározni előre, hogy milyen kompetenciákat szeretnénk fejleszteni a gyerekekben. A körülmények helyes kialakításával ez könnyen elérhető.

Környezettudatosság: A projekt oktatási módszerrel való tanítás során az egyik célkitűzés a jövőbeni konstruktív, tevékenységorientált életvezetés megvalósítása. Ezzel együtt a gyerekekben tudatosítani lehet a felelős magatartásukat a környezetre vonatkozóan is. (Kovátsné 2007) Az alábbi ábra megmutatja a projekt kapcsolódási területeit:



2. ábra: A projekt kapcsolódási területei (Kovátsné 2007)

1.2. A holisztikus nevelés

A holisztikus nevelési irányzat alapvető jellemzője, hogy a nevelés-oktatás során – a hagyományos szemléletmódhoz képest - nem csupán a testi és értelmi nevelésre helyezi a hangsúlyt, hanem az embert teljességében vizsgálja, az egész személyiség nevelésére törekszik. Az embert teljes egészében szemléli: a testi és az értelmi nevelés mellett fontosnak tartja az érzelmi, az akarati, a szellemi, a lelki nevelést, valamint vizsgálja a szociális-társadalmi közeget is. (Légrádi 2003)

A holisztikus nevelés során fontos a gyermekközpontú oktatás, minden tanuló esetében az alternatív nevelés alkalmazása. A pusztán a tananyag átadása helyett az emberi kapcsolatok fontosságára helyezi a hangsúlyt, ugyanakkor kiemeli, hogy szem előtt kell tartani a gyermek természetes fejlődését, érését, ehhez kellene igazítani a tantervet. A globális nevelésen belül fontosnak tartja a többféle kultúra megismerését, elfogadását, zöld pedagógiáján keresztül szemben áll a modern kor pusztító, pazarló, mértéktelen szokásaival. Előtérbe helyezi a projektpedagógiát, a progresszív nevelést.

Ron Miller a holisztikus nevelés négy alapelvét az alábbiakban határozza meg:

1. A holisztikus pedagógia a teljes személyiséget fejleszti.
2. A holisztikus pedagógia fő része a kapcsolatok: a tanulók egymás közötti, illetve a tanárok kapcsolatok.
3. A holisztikus nevelés élethelyzetekkel foglalkozik.
4. A holisztikus nevelés kritikus szemléletmód kialakítására törekszik, radikális változtatásra ösztönöz. (Miller 1991)

Ez utóbbit emeli ki Edward T. Clark is: a holisztikus nevelés célja a teljesség keresése, a képesség arra, hogy a világot át lehessen formálni, jobbra lehessen tenni. (T. Clark 1998)

A holisztikus pedagógia napjainkban nem igazán terjedt el, pedig fontossága, szükségessége talán soha nem volt nagyobb. Légrádi László tanulmányában pontosan kifejti ennek okait:

A nevelés eredetileg erkölcsi nevelést jelentett, melyet főként szavakkal, illetve személyes példamutatással történt. Napjainkban sajnos azonban, amikor egy fiatal kikerül az életbe, azt tapasztalja, hogy amire szüksége lenne, azt nem tudja, amit meg tanult, annak nagy részét nem tudja használni semmire. Az iskolai nevelés-oktatás fő céljának annak kellene lennie, hogy az erkölcsi törvényeken keresztül a fiatalokat megtanítsa a helyes életcél, életfelfo-

gás kialakítására. Ennek egyik legjobb segítője az lenne, ha az alapelvekben egység lenne a szülők, az iskola és a társadalom között.

A holisztikus nevelési szemlélet az embert teljes egészében szemléli: testi, lelki, értelmi, érzelmi, akarati, szellemi és társadalmi egységben. Valamennyi terület alapja az erkölcsi nevelés.

A testi nevelés nemcsak a sportot jelenti, hanem elméleti oktatásban a testi egészség megőrzéséről is kellene szót ejteni. Az értelmi nevelésben a tudás megszerzése mellett fejleszteni kell a helyes gondolkodást is. Az akarati nevelésben meg kell tanítani a diákot arra a képességre, hogy az akaratereő növelésével jó célokat tudjon megvalósítani, ugyanakkor képes legyen ellenállni a bűnnek. Az érzelmi nevelés öt alapvető szükségletét (szeretet, biztonság, elfogadás, elismertség vagy fontosság tudata, személyiség kialakítása) elsősorban a szülőktől kapják meg, de az iskola feladata is ezeknek a segítése. Cél, hogy a pozitív érzéseket elsajátítsák, a negatívokat felismerjék, elutasítsák. A szellemi nevelésben a szellemi tevékenység, az alkotás a fontos. A legfontosabb pedig az erkölcsi nevelés, az erkölcsi törvények elsajátítása és betartása. Ez jelenti a valódi intelligenciát. (Légrádi 2003)

Egyházi fenntartású iskolánkban mi is igyekszünk a fenti látásmódnak megfelelően oktatni, nevelni.

1.3. Gyakorlati életre nevelés

Az ősi védikus szentírásokban az élet valamennyi területéről szerezhethünk információkat, így az oktatás-nevelés területével kapcsolatban is. A tudásszerzés-tanulás menetének három fokozatát írja le: a hallás, az elmélkedés-alkalmazás, illetve a gyakorlás-elmerülés folyamata, amikor a tanultakat szilárd szokásunkká tesszük.

A *hallás* folyamatában szerzünk ismereteket, információkat. Ezeket vagy egy hiteles személy (pl. egy tanár) útmutatásából kapjuk, vagy az olvasás folyamata által a „belső hallás”-on keresztül jut el az információ az intelligenciához, mely értelmezi azt.

Az *elmélkedés-alkalmazás* fázisában elgondolkodunk a hallottakon, megvizsgáljuk annak természetét, és végül kipróbáljuk a gyakorlatban.

A harmadik és egyben legfontosabb fázis az lenne, amikor a tanult elméleti ismeretet a *gyakorlatban is rendszeresen alkalmazzuk*, és az életünk részévé tesszük.

A modern oktatásban a harmadik rész szinte teljes mértékben hiányzik, sokszor még a második is. A hatalmas információ özön, ami éri a diákokat, nem kerül át a gyakorlati alkalmazásba, főleg nem válik az életük szerves részévé. Az iskolának ugyanakkor pont az lenne a feladat, hogy az életre nevelje-készítse fel a diákokat.

A védikus oktatás ezek mellett négy fő tulajdonságot is felsorol, melyekkel rendelkeznie kell annak, aki tudásra szeretne szert tenni. Ezek a tisztelet, a bizalom, az érzékkontroll és a tisztaság. A *tisztelet* a feljebbvaló, a tanár iránt nagyon fontos, hiszen attól tudunk csak hallani, tudást elfogadni, aki iránt tiszteletet tanúsítunk. Ha nem tiszteljük azt a személyt, akitől a tudást kapjuk, akkor nem leszünk képesek igazi tudáshoz jutni. A tisztelethez elengedhetetlen a *bizalom* is. Akit tisztelünk, abban bízunk is, így megbízunk abban, hogy a legjobbat akarja nekünk megtanítani. Az *érzékkontroll* segít abban, hogy a világi élvezetektől eltávolodva jobban tudjuk figyelmünket a tanulásra összpontosítani. Mivel a tanulás ebben az értelemben a tevékenységeken, tapasztalatokon szerzett tudást jelenti, az érzékek helyesen vannak lefoglalva, ezért nem fogja azokat eltéríteni az érzékek kielégítésének vágya. A modern iskolarendszerben sajnos a hirtelen megszerzett tudás nincs lefoglalva egyből a gyakorlatban, ezért az érzékeknek szüksége van a szórakozásra, hogy le legyenek foglalva. A *tisztaság* a külső-belső tisztaságot is jelenti: a test, az elme, a tudat és az intelligencia tisztaságát. A tisztaság a jóságnak, a tisztátalanság a tudatlanságnak felel meg. Jóságban könnyebb a tudásszerzés. (Bhurijana 1995)

1.4. Összegzés

A tanulás, a tudásszerzés folyamata a projekt-módszert alkalmazva jobban ki tud teljesedni a többi oktatási módszerhez viszonyítva. A cselekvésen, közvetlen tapasztalatszerzésen alapul, tehát a tanulás folyamatában az érzékeket is közvetlen módon le lehet foglalni.

A holisztikus szemléletmódot alkalmazva a tanítás során nem csak az értelmi és a testi nevelést alkalmazzuk, hanem az egész személyiségre kiterjedő oktatást nyújtunk a diáknak, azaz az érzelmi, az akarati, a szellemi és a lelki nevelés is a részét képezi. Ily módon az iskolai oktatás a tanulókat ténylegesen felkészíti az életre.

A védikus szemléletmód szerint a tanulásban az információszerzést követően azon elmélkedni, gondolkodni kell, és úgy lesz csak igazi tudás belőle, ha azt az életünk részévé tesszük, azaz a gyakorlatban is alkalmazzuk.

Összességében tehát elmondhatjuk, hogy a holisztikus szemléletmódot alkalmazva a projektmódszer segítségével elérhetjük, hogy a szerzett tudást a tanuló a gyakorlatban is alkalmazza, azt az élete részévé tegye, így módon az iskola felkészítse őt az életre.

2. A Kalandnap részletes bemutatása

2.1. Kialakulása, története

A somogyvámosi Krisna-völgyben élek családommal 2003 óta, az itteni általános iskola pedagógusa vagyok. Kollégáimmal közösen dolgoztuk ki a Kalandnap projektet. Néhány szóban bemutatom az iskolát, majd vázolom azokat az állomásokat, ahogyan eljutottunk a Kalandnap-projekt részletes kidolgozásához.

2.1.1. A Srí Prahláda Általános Iskola rövid bemutatása

Krisna-völgyben 2009 óta működik akkreditált általános iskolai képzés. A hagyományos, Nemzeti Alaptanterv által előírt kötelező tananyag mellett még két másik területen is kapnak képzést a diákok. Egyrészt egyházi iskolaként nagy hangsúlyt fektetünk a vallásos (erkölcsi) nevelésre. A gyerekek tanulmányozzák a Szentírásokat, memorizálják a szanszkrit verseket. A szanszkritot – az angol mellett – második idegen-nyelvként is oktatjuk. Etikett órákon beszélgetünk a vallásunk által előírt erkölcsi törvényekről, azok gyakorlatban történő alkalmazásáról. „Bhadzsan” órán megismerkednek indiai hangszerekkel, megtanulnak zenélni, énekelni, táncolni. Dráma órán a Szentírások erkölcsi útmutatást adó történeteit elevenítjük meg.

A másik nagy oktatási terület az önfenntartásra való nevelés. A nagykertészetben megtanulnak kertészkedni, gazdálkodni, a Tehénvédelmi Központban megismerik a tehenekről való gondoskodást, a gyakorló kertben termelt növényekből megtanulnak főzni. Ezek mellett megismerkednek különféle kézműves mesterségekkel, mint pl. varrás, hímzés, nemezelés, kosárfonás, fafaragás stb. Ökoiskolánk épületének energiaellátása - az országban egyedülálló módon - teljes mértékben megújuló energiaforrásokból történik: a meleg vizet és a fűtést fatüzeléssel oldjuk meg, az energiaellátást pedig napelemek és szélkerék biztosítja.

Jelenleg 12 nappalis és 10 magántanulónk van, akiket 5 teljes idős és 3 óraadó pedagógus tanít.

2.1.2. A Kalandnap projekt létrejötte

A Krisna-völgyben élő családok napi rendszerességgel látogatják a reggeli templomi programokat, melyeken a gyerekek is részt vesznek. Az általános iskolások a Szentírásokból való felolvasáson is bent vannak. Azt vettük azonban észre, – mivel a különböző korú gyermekek figyelme eltérő – hogy nem mindenki figyel kellő mértékben a Szentírásra. A pedagógusok elkezdtek törni a fejüket, hogy vajon mivel lehetne vonzóvá tenni a reggeli leckéket úgy, hogy az valamennyi iskoláskorú gyermek figyelmét lekösse.

Kezdetben azt találtuk ki, hogy a lecke ideje alatt vihetnek be magukkal színezőt, és rajzolhatnak, színezhetnek, miközben hallgatják a leckét. Ahogy azonban idősödtek a gyerekek, úgy gondoltuk, hogy a nagyobbak már jegyzetelhetnének is valamit, amit megértenek a Szentírásból. Erre ki is dolgoztunk egy rendszert, amelyben az elsősök lerajzolják, amiről szól a lecke, a nagyobbak pedig egy-egy szót, egy-két-három mondatot írnak a leckéhez kapcsolódóan. A kezdeti sikerek után azonban azt vettük észre, hogy ez a módszer egy idő után szintén csak megszokottá vált. Így elkezdtünk töprengeni, vajon milyen motivációs rendszerre lenne szükség, ami folyamatosan fenntartja a lelkesedést, a figyelmet, az érdeklődést. Ekkor kitaláltuk, hogy ha mindenki ír a leckén (a korosztályának megfelelő módon), akkor húzhatnak egy borítékból egy kép-részletet, amit a faliújságon lévő lapra ragaszthatnak be. Ez a módszer bevált, mindig nagyon lelkesen várták, hogy milyen kép fog kialakulni a részletekből. De aztán valahogy ez a lelkesedés is kezdett alább hagyni. Ekkor továbbgondoltuk a helyzetet, és bővítettük a rendszert: minden egész képért cserébe kapnak majd egy kis ajándékot, amit meg kell őrizni, és majd valamikor fel kell használni egy adott szituációban. Ezzel persze magunknak is feladtuk a leckét, hogy kitaláljuk, mi is legyen az a bizonyos szituáció. Próbáltuk úgy megoldani, hogy a reggeli leckékhez is kapcsolódjon. Ekkor jött az ötlet, hogy valami olyan gyakorlati, életszerű helyzetet teremtsünk a gyerekeknek, amiben a reggeli leckéken elhangzottakat foglaljuk össze, azokat értelmezzük. Aztán, ahogyan elkezdtünk gondolkodni, máris jöttek az ötletek: adjunk az egésznek egy kerettörténetet, valamilyen izgalmas, rejtélyes kutatást, amiben sok megválaszolatlan kérdés van, változatos helyszínekkel, különleges feladatokkal, kihívásokkal tarkítva. Így született meg aztán a Kalandnap, ami a reggeli leckék anyagát valamint az iskolában tanult tárgyak tartalmát használja fel gyakorlati, életszerű helyzetekben.

Mindig izgalmas kihívást jelent a pedagógusoknak is egy-egy Kalandnap összeállítása, megszerkesztése.

2.2. Komplex, összetett, szintetizáló pedagógiai program

Az alábbi ábra mutatja, hogy a Kalandnap projekthez milyen pedagógiai tartalmak csatlakoznak.



3. ábra: A Kalandnap (saját ábra)

A Kalandnapot mindig úgy állítjuk össze, hogy szerepeljen benne minden olyan területről valamennyi rész, amit a gyerekek az iskolában tanulnak. Igyekszünk olyan különféle helyzeteket teremteni, amiben a gyerekek rákényszerülnek arra, hogy a gyakorlatban alkalmazzák az iskolában megszerzett elméleti tudásanyagot. Ez a pedagógusnak is nyújt egy visszacsatolást: látja, hogy az általa tanított tananyagot elsajátította-e a diák, illetve hogy azt tudja-e alkalmazni is. A kalandok során megtanulnak csapatban, egymásra utalva dolgozni, mélyülnek az egymás közötti kapcsolatok. A szülők bevonásával fejlődik a tanár-diák-szülő hármass kapcsolat. A változatos feladatokban mindenki megmutathatja addig esetleg nem ismert oldalát, kreativitását, ötleteit. Az élményszerű helyzetekben az alkalmazott tudás jobban rögzül, mert egy pozitív élményhez kötődik. A hagyományos oktatási formákhoz képest több és mélyebb lehetőség van a kompetenciák fejlesztésére, azok megnyilvánulására.

2.3. A Kalandnap gyakorlata, felépülése

A projekt elkészítésekor a hagyományos modellt követve az alábbi feladatok várnak ránk.

2.3.1. Célkitűzés

A célkitűzésben meghatározzuk, hogy a projekttel mit szeretnénk elérni. Ez mindig változó, de akár több célt is ki lehet tűzni. Íme néhány általunk alkalmazott célkitűzés:

- a Szentírások történeteinek, erkölcsi tanításain keresztül a gyerekek lelki fejlődése
- az iskolában tanított tantárgyak elméleti tartalmának gyakorlatba történő áthelyezése, a megtanult ismeretek gyakorlati alkalmazása
- kiemelt, előre meghatározott kompetenciák fejlesztése
- csapatban történő munka erősítése

2.3.2. Kimenet meghatározása

Általában ez magát a tervezést szokta jelenteni, tehát amikor „összerakjuk” a projektnek a tartalmát. Nálunk ez úgy szokott történni, hogy hetente két-három alkalommal egy-egy órát fordítunk a tervezésre. Először mindig megnézzük a Szentírást, hogy mely része volt az elmúlt időszak reggeli leckéin, és annak történeteiből indulunk ki. Ezután állítjuk össze a Kalandnap vázát, keretét, ami általában egy kutatás, egy misszió, vagy akár egy kincskeresés. A lényeg, hogy motiváló, izgalmas kihívást jelentsen a gyerekeknek. Itt már meg is fogalmazhatjuk a kimenetet, tehát hogy mi lesz a projekt terméke, produktuma. Ez szintén változó lehet, ha valami kutatás volt a kerettörténet, akkor a megtalált eredményt (verset, mondatot, magyarázatot) kell valahova elküldeni, eljuttatni. Ha tudományos kutatás volt, akkor a produktum egy előadás lesz. Érdemes úgy alakítani a kimenetet, hogy a különböző korosztályú és képességű gyerekeknek is legyen benne szerepük.

A tervezés szakaszában összeállítjuk a helyszíneket, kitaláljuk a feladatokat, meghatározzuk a tantárgyi kötődést, a kiemelt kompetenciák fejlesztését. Ez egy nagyon izgalmas része a projektnek, ugyanakkor nagyon megterhelő is, extra időt, erőfeszítést, kutatást igényel

a pedagógusoktól. Meg kell tervezni a helyszínek közötti összekötő feladatokat, a személy- és anyagszükségletet. Ilyenkor szoktuk igénybe venni a szülői segítséget is.

2.3.3. Feltételek megteremtése

Mikor már összeállt a projekt elképzelése, akkor nézzük, hogy hogyan tudjuk megvalósítani. Egy segédtablázat segítségével könnyebben tudjuk ellenőrizni, hogy kinek mi a feladata. Az anyag- és eszközszükségletet igyekszünk helyi forrásból előteremteni, ez konkrétan annyit tesz, hogy abból dolgozunk, ami van. Pénzügyi ráfordítás minimális szokott lenni, próbálunk kreatívak lenni a szükséges eszközök előteremtésében. Az iskola, a pedagógusok, a szülők illetve a közösség valamennyi tagja szívesen adja azokat a dolgokat, amikre szükségünk van.

A különféle helyszíneket Krisna-völgy területén szoktuk felállítani, tehát főleg kinti, terephelyszínek szerepelnek az útvonalon. Hideg, rossz időben iskolán belüli Kalandnapot is szerveztünk már. A különféle helyszínekre a közösség több tagját is beszervezzük, akik mindig nagyon lelkesen vesznek részt a Kalandnapokon.

2.3.4. A projekt megvalósítása

A Kalandnapra való rákészülés tulajdonképpen több hónapot vesz igénybe, hiszen a gyerekek minden reggel jegyzetelnek a reggeli leckéken, és minden nap továbbhaladnak valamennyit a projekt megismerésében. Maga a megvalósítás azonban egy vagy két nap szokott lenni. Nem szoktuk előre megmondani az időpontot, hanem egy reggel, amikor a gyerekek jönnek iskolába, egyszerre csak belecsöppennek a történetbe.

2.3.5. Produktum, értékelés

A Kalandnap végén, vagy másnap szokott rá sor kerülni, attól függően, hogy mi a produktum. Az értékelésben a gyerekekkel közösen szoktuk átbeszélni, feldolgozni a Kalandnap eseményeit.

2.3.6. Visszacsatolás

Ezt már a pedagógusok egymás között beszélnek meg tanárgyűléseken. Nagyon értékes szokott ez lenni, hiszen minden Kalandnapon fordulhatnak elő nem várt események, vagy nem jól megszervezett körülmények, amiből tanulhatunk a következő kidolgozásához. Megbeszéljük, hogy az adott tananyag mely részét tudták alkalmazni, mely részeknél kell még pótolni, fejleszteni, tanulni.

2.3.7. Dokumentáció

Valamennyi Kalandnap menetét részletesen fel szoktuk dolgozni, fotókkal illusztrálni és archiválni. Ez egyrészt nekünk is nyújt némi támpontot a továbbiakban történő tervezésekhez, másrészt az érdeklődőknek is meg tudjuk mutatni az általunk kidolgozott anyagokat, ugyanakkor a soron következő osztályoknál ismét fel tudjuk használni.

2.3.8. Segédlista a projekt tervezéséhez

lásd: 2.sz. melléklet

2.4. További fejleszthető területek

A pedagógus kollégákkal együtt minden Kalandnap tervezésekor próbálunk azon gondolkodni, hogy a pedagógia, oktatás, nevelés mely területeit lehetne még bevonni a projektbe. A korábban említett (2.2.) területeken illetve a tantárgyi tartalmakon túl fontosnak tartjuk a nevelés területét, a személyiség formálását, fejlesztését. Ezeket elsősorban az erkölcsi tartalomra támaszkodva szeretnénk elérni. Egyházi fenntartású iskolaként fontos szerepet játszik iskolánk életében a vallás. Mivel egy vallási közösség működteti az iskolát, szerencsés helyzetben vagyunk, hiszen a hagyományos erkölcsi értékrendek mind a családokon, mind az iskolán és mind a közösségen belül ugyanazt jelentik. A legjobb tanítás a példamutatás, gyerekeink úgy fognak cselekedni, ahogyan azt tőlünk, felnőttektől látják. Az egyetemes érvényű erkölcsi törvényeket betartva diákjaink a társadalom hasznos, megbecsült, példamutató tagjaivá válhatnak.

A fejlesztések során mindig az a cél lebeg a szemünk előtt, hogy hogyan tudjuk még jobban segíteni a megszerzett elméleti tudás átültetését a gyakorlatba.

A fejlesztendő kompetenciák meghatározásánál igyekszünk figyelembe venni azokat a területeket, amelyekkel nagy valószínűség szerint a későbbi életükben is gyakran fognak találkozni, tehát ami segítségükre lehet majd akár a munkájuk, akár a családi életük, akár személyes kapcsolataik során.

3. Kidolgozott anyagok. Az eddigi négy Kalandnap részletes bemutatása

3.1. Az első Kalandnap

A templomi reggeli leckék a Srímad Bhágavatam nevű Szentírás első énekéről szóltak, ehhez kapcsolódóan alakítottuk ki a kerettörténetet is. A jegyzetelés ellenőrzésekor a gyerekek minden reggel felváltva húzhattak egy képrészletet, amit a faliújságon lévő lapra kellett felragasztaniuk. Három színes kép jött létre ily módon, melyek az említett Szentírásból valók. Az összegyűlt képekért cserébe kaptak egy kulcsot, egy vaktérképet és egy üveg hamulúgot, amit korábban közösen készítettünk technika órán.

Az alábbi táblázat mutatja az eseményeket, azt, hogy mely tantárgy tananyagtartalma kapcsolódik hozzá, illetve hogy mely kompetencia területeket fejleszt.

Esemény	Tananyag, ismeret-anyag	Kompetencia
1.Reggel a gyerekek kaptak egy borítékot, amiben egy levél és egy pendrive volt. Egy indológus írt nekik levelet, miszerint egy indiai faluban egy ásatáson találtak egy idegen nyelvű írást. Sikerült megfejteni, hogy ez szanszkritul van, és le is fordították: „Kérlek, mondd el, mit kell hallania, ismételnie az embernek, mire kell emlékeznie és mit kell imádnia, valamint mondd el azt is, mit ne tegyen! Kérlek, beszélj nekem minderről!” Viszont a probléma az, hogy nem tudja, hol keresse a választ erre a kérdésre. Az egyik falubélivel beszélgetett, említette Pariksit nevét, de többet nem árult el, hanem hozzájuk (a krisna-völgyi gyerekekhez) irányította, ők biztosan tudják a megoldást. „Kérlek, segítsetek nekem a kutatásban! Ha megvan a válasz, küldjétek el nekem sms-ben!”	Magyar óra, olvasás	Anyanyelvi kommunikáció (olvasás, értelmezés)

		
2.A feladat: hogyan tovább? Van egy pendrive, ezzel kellene valamit kezdeni, ehhez egy számítógép kell.		Hatékony, önálló tanulás (logikus gondolkodás, kreatív ötletek, hogyan lehet a pendrive-ról az információt megszerezni) Szociális és állampolgári ismeretek (keresni valakit, akinek van számítógépe, megszólítani, elkérni tőle)
3.Miután kértek az egyik tanártól egy laptopot, meg kellett nézni, hogy mit tartalmaz a pendrive.	Informatika óra	Digitális kompetencia (számítógép használat, pendrive használat, számítógép- könyvtárakban való eligazodás)
4.Miután sikerült a pendrive-on megnézni az információt, kiderült, hogy egy hangüzenet van rajta. Ezt meghallgatták, de ez angolul volt.	Angolnyelv óra	Idegennyelvi kommunikáció (angol beszédértés)

		
5.A hanganyag egy párbeszédet tartalmazott, amelyből kiderült, hogy hol van a következő állomáshely, ahová menniük kell. A helyszín itt Krisna-völgyben egy szent hely: „Uddhava-kunda, réges régen ezen a szent helyen oktatta Uddhava Krisna királynőit a Srímad Bhágavatamra. Ott volt Pariksit Mahárádza is, akinek Uddhava azt az utasítást adta, hogy...”	Szent helyek, szent emberek óra	Hatékony, önálló tanulás (korábbi ismeretek felidézése) Természettudományos kompetencia (tájékozódás)
6.Ezután felkerekedtek, elindultak megkeresni az adott helyszínt. Miután megérkeztek, ott várta őket egy kis csomag, személyre szabott feladatokkal, amiket ki kellett tölteniük. A kérdések úgy voltak összeállítva, hogy a reggeli leckék anyaga, valamint magyar és történelmi ismeretek is voltak bennük. A keresztrejtvény megfejtéséhez mindenki feladatából kellett egy részlet, így itt ismét igazi csapatmunkára volt szükség. 	Magyar óra Történelem óra	Hatékony, önálló tanulás (adott feladat megoldása az addigi ismeretek alapján) Szociális és állampolgári kompetencia (csapatszellem, együttműködés)
7.A rejtvény megfejtéséből kiderült, hogy akit meg kell keresniük, az a „kertek őrzője”.		Hatékony, önálló tanulás (gondolkodás, rébusz megoldása) Természettudomá-

		nyos kompetencia (tájékozódás)
8.A közeli kertészetbe vették az irányt, ahol is meg kellett keresni a főkertészt. Ehhez őt meg kellett szólítani, „kicsikarni” belőle az információt. 		Anyanyelvi kommunikáció (beszéd) Szociális és állampolgári kompetencia (személy megszólítása, adott helyzetben, időben való helyzetfelismerés, kommunikációs készség, információkérés)
9.Ő adott nekik egy csomagot, amiben szintén egy rébusz volt: a következő helyszínt kellett megfejteni.	Környezet ismeret, Természet ismeret óra	Hatékony, önálló tanulás (gondolkodás, rébusz megoldása) Természettudományos kompetencia (tájékozódás)
10.A következő helyszínen ki volt készítve egy íj, sok nyílvevő, illetve egy kis táblán a hozzá tartozó információ: „Ahogyan Pariksit Mahárádzsa is meghódította a világot, úgy most nektek is hasonló lesz a feladat. Ha egy 8 évesnél fiatalabb fiú lövi ki a nyílvevőket, amelyeket 5 másik személy felhatalmaz a Mahámantrával, akkor közelebb kerültek a megoldáshoz. A feladat: a távolban levő konzervdobozt kellett eltalálni a nyílvevővel.	Testnevelés óra (íjászat)	ügyességi feladat
11.Miután ez sikerült, a konzervdobozban volt a következő helyszín: a tehenészet. Feladat is volt: útközben meg kellett fejteni a kottáról a dallamot.	Ének-zene óra (elmélet)	Esztétikai – művészeti tudatosság és kifejezőképesség (kottaolva-

		sás, memorizálás)
12.A tehenészetnél egy újabb táblán megtudták, hogy itt el kell játszani különféle hangszereken a megfejtett dalt: „Akkor kerültek közelebb az igazsághoz, ha ti is visszaszorítjátok a Kali-júga hatását, melynek módja a Mahámantra éneklése. Ha eléggé mélyen meditáltok Krisnán, az égből alá fog hullani az, ami közelebb visz benneteket a célotokhoz.” 	Ének-zene óra (gyakorlat)	Esztétikai – művészeti tudatosság és kifejezőképesség (zenélés, hangszerek használata)
13.Az „égiek” áldásaként egyszer csak lehullott közéjük egy kis csomag (az emeletről dobták le), amiben a következő helyszínen volt, szintén rébuszban megfogalmazva: „Egyszer Pariksit Mahárádza, miközben vadászott, nagyon kimerült, megéhezett és megszomjazott. Miközben egy vízgyűjtőt keresett, betért Samika Risi kunyhójába. Keressétek meg a vízgyűjtőt, s valahol körülötte Samika Risi üzenetét, az biztosan segíteni fog...”		Hatékony, önálló tanulás (gondolkodás, rébusz megoldása) Természettudományos kompetencia (tájékozódás)
14. A „vízgyűjtő a tehenészet melletti tó volt. A tó mellett egy papír jelezte, hogy az információ egy rongydarabon van, itt valahol. Miután megtalálták, látták, hogy csupa sár, nem lehet elolvasni. Így a magukkal hozott hamulúg segítségével kimosták, és így már lehetett is látni az írást.	Technika óra	Hatékony, önálló tanulás (gondolkodás) Kezdeményezőképesség és vállalkozói kompetencia (a rendelkezésre álló eszközök használata)

		ta, kínálkozó lehetőség megragadása: hamulúggal ki lehet mosni a koszt)
15.A rongydarabon utasítások voltak: „Menj el a kerítésig, fordulj jobbra 45 fokot, menj előre 35 métert, fordulj balra 90 fokot, menj előre 65 dm-t...”, és így megtaláltak egy kis lelakatolt dobozt. (a kulcsát már megkapták korábban az egyik képért cserébe)	Matematika óra	Matematikai kompetencia (problémamegoldás a mindennapokban, a matematikai ismeretek segítségével eljutni a kívánt helyre) Kezdeményezőképesség és vállalkozói kompetencia (a rendelkezésre álló eszközök használata, kínálkozó lehetőség megragadása: kulcs használata)
16.A dobozban egy iránytű és egy térképrészlet volt, itt illesztették hozzá a korábban megkapott vaktérképet. Ezek segítségével eljutottak Naimisáranyába, Suka-tál szent helyére, ahol Sríla Sukadéva Goszvámi elbeszélte a Srímad Bhágavatamot Pariksit Mahárádzsának.	Természeti ismeret, Környezeti ismeret óra	Természettudományos kompetencia (tájékozódás, vaktérkép használata, iránytű használata)

		
17.Az erdőben a fafajták azonosításával találták meg a következő üzenetet.	Természet- ismeret, Környezet- ismeret óra	Természettudományos kompetencia (fafajták ismerete)
18.A játék során minden helyszínen az üzenetek mellett volt egy képrészlet. Ezeket most összeragasztották, amiből egy írás jött ki, dévanágari betűkkel. हरे कृष्ण हरे कृष्ण कृष्ण कृष्ण हरे हरे राम हरे राम राम राम हरे हरे	Szanszkrit óra	Idegennyelvi kommunikáció (szanszkrit írás betűinek az ismerete)
19.Miután ezt sikeresen leírták latin betűkkel, visszatértek az iskolába, hogy a Szentírásokban megkeressék ezt a verset.	Magyar óra	Anyanyelvi kommunikáció (olvasás, keresés tárgymutatóban, lexikonhasználat, betűrend, írás)
20.A Szentírás egyik részében sikeresen megtalálták a keresett verset, ez volt a válasz az indológus kérdésére. (Srímad Bhágavatam. 2.1.5.): „Aki arra vágyik, hogy megszabaduljon minden gyötrelemtől, annak hallania kell az Istenség Személyiségéről, dicsőítenie kell Őt és emlékeznie kell Rá, aki a Felsőlélek, az irányító, s aki megszabadít minden nyomorúságtól.” Ezt a verset telefonon	Informatika óra	Digitális kompetencia (mobiltelefon használat)

sms-ben elküldték a megadott telefonszámra.		
21.Kb. fél óra múlva jött a válasz: köszöni szépen a gyerekek segítségét az indológus.		

Az első Kalandnap után sok tapasztalatot gyűjtöttünk mind az előkészületekkel, mind a szervezéssel és mind a lebonyolítással kapcsolatban. A szerzett tapasztalatokat a következőkben már fel tudtuk használni. (tervező táblázatot lásd: 3.sz. melléklet)

3.2. A második Kalandnap

A második Kalandnapra már több tapasztalattal vágtunk neki. A téma a Szentírásban folytatódott. Az előzőekben ugye a kérdésre megkapták a választ: (Mit kell tennie annak, aki készül elhagyni ezt a világot?) „Hallania kell az Istenség Legfelsőbb Személyiségéről, dicsőíteni Őt, és emlékezni Rá!”), a folytatásban pedig a „hogyan?”-ra keressük a választ.

A Szentírás részletesen leírja, hogy a különféle emberek hogyan próbálják megközelíteni Istent. Ezeket az állomásokat terveztük végigjárni, ahol a gyerekek feladata az, hogy saját megfigyeléseik és tapasztalataik alapján készítsenek egy összefoglaló táblázatot, melyben bemutatják a különféle embereket, hogy mi az életcéljuk, hogyan akarják azt elérni, és hogy szerintük sikerül-e nekik.

Már megfogalmaztuk a fő fejlesztendő kompetenciákat is: anyanyelvi kommunikáció, szociális kompetencia, kezdeményezőképeség és vállalkozókészség. A fő hangsúly a kommunikáción, beszédhelyzeteken, fogalmazókészségen volt.

A kerettörténetben egy szent ember, Nárada Muni hívja őket egy időutazásra, melyben különböző korok különböző személyeihez látogatnak el. Kapnak egy „Kálajantrát”, egy időkereket, melyre, ha mindenki csatlakozott, a megfelelő mantra elmondása után elrepíti őket egy másik dimenzióba.

Esemény	Tananyag, ismeret-anyag	Kompetencia
1.Reggel az iskolába érkezve a gyerekek találtak egy levelet, melyben Nárada Muni leírja a küldetést. 	Magyar óra	Anyanyelvi kommunikáció (olvasás, értelmezés)
2.Az első feladat, hogy mindenki megkeresse a saját	Angol óra	Idegen-nyelvi

„csatlakoztatóját” (egy névre szóló csatot), mellyel rá tud csatlakozni a Kálajántrára. A borítékban voltak kis lapok, melyeken angolul voltak az utasítások. Ezek alapján az iskola épületében kellett megkeresni a csatokat, melyek különböző színű szalagokon lógtak (ennek még később jelentősége lesz). 		kompetencia (szótárhasználat, angol szövegértés)
3.Kaptak egy térképet is, mely mutatta a következő helyszínt. Ehhez viszont meg kellett oldani a mellékelt matematikai feladatokat, így megkapták a térképen feltüntetett távolságokat.	Matek óra	Matematikai kompetencia (feladatok megoldása)
4.A mellékelt tarisznyában találtak köteleket, melyek 10 métereseek voltak. Ezek segítségével pontosan ki kellett mérni a távolságot, az irányokat, így eljutottak a következő helyszínre: a kertészetbe. 	Matek óra	Matematikai kompetencia (távolságmérés, mértékegységváltás)
5.A kertészetben a kisházban (a Kálajántra hatására) egy falusi ivóban találták magukat, ahol két ember (Józsi és Sanyi) várta őket. A feladat az volt, hogy beszédbe kellett elegyedni velük. Főleg arról kellett kikérdezni őket, hogyan vélekednek Istenről, a vallásosságról, hitről, és erről feljegyzést kellett készíteni (ők a materialista elveket		Anyanyelvi kommunikáció Szociális és állampolgári kompetencia (adott helyzetben be-

képviselték.) Mivel „varázslat” alatt álltak, a két ember nem látta mindannyiukat, hanem csak a megadott színű szalaggal ellátott kapocccsal rendelkezőket (nekik kellett beszélni). A beszélgetés végén valahogy meg kellett szerezni Józsi gyufáját, amiben a következő helyszín volt.		szélgetés, kommunikáció kezdeményezése, beszélgetés alakítása)
6.Ismét csatlakoztak a Kálajántrához, mely a megfelelő mantra elmondása után (zenei hanghatásokkal tarkítva) „elrepítette” őket egy újabb korba. Szintén egy vaktérkép használatával kellett eljutni a következő helyszínre.	Természet ismeret óra	Természettudományos kompetencia (vaktérkép használata)
7.A megadott helyen egy lakás volt, ahova becsöngettek. (Itt szintén csak a megfelelő színű szalaggal rendelkező gyerekek beszélhettek). Egy félistenimádó görög aszszonyhoz és kislányaihoz érkeztek, őt kellett kikérdezni. Kedvesen meg is vendégelte őket egy jellegzetes görög édességgel, a baklavával (éppen tízórai idő volt). Egy korábban egy képrészletért kapott törött cserépedény másik felét is felfedezték a szobában, így már olvasható volt a következő mantra, ami egy újabb helyszínre repítette őket.	Történelem óra	Anyanyelvi kommunikáció Szociális és állampolgári kompetencia (adott helyzetben beszélgetés, kommunikáció kezdeményezése, beszélgetés alakítása) Kezdeményező-képesség és vállalkozói kompetencia (felismerni a törött cserépdá-



		rabot, elkérni)
8.A tópartra kellett lesétálni, ahol a bokrokban megbújva találtak egy meditáló jógit. Nagy nehezen szóra bírták azok, akik a megfelelő színű szalaggal rendelkeztek. A jógi elmondta, hogy ő a felsőlelken meditál, és nagyon szeretné megpillantani, hogyan néz ki. A gyerekek készítettek egy óriás rajzot a Szentírás leírása alapján a felsőlélekről, közben kikérdezték a lelki gyakorlatairól, jegyzeteltek. A jógi elégedett volt, ezért adományozott nekik egy mantrát, ami az utolsó helyszínre repítette őket. 	Rajz óra	Anyanyelvi kommunikáció Szociális és állampolgári kompetencia (adott helyzetben beszélgetés, kommunikáció kezdeményezése, beszélgetés alakítása) Esztétikai – művészeti tudatosság és kifejezőképesség (rajzolás)
9.Az utolsó helyszín egy kedves, idős hölgy otthona volt, aki már évtizedek óta Krisna-völgy lakója. Ő képviselte a tiszta Istenhívó embert. Kikérdezték, jegyzeteltek, majd egy közös, hangszerekkel kísért éneklésbe kapcsolódtak be. 	Ének óra	Esztétikai – művészeti tudatosság és kifejezőképesség (éneklés, zenélés)
10.Az igazi meglepetés csak ezután érkezett: a nektári dallamokra folyamatosan megjelent Józsi és Sanyi, a görög félistenimádó asszony, valamint a meditáló jógi is, és mindannyian becsatlakoztak az éneklésbe.		
11.Ezek után visszatértünk az iskolába, ahol a gyerekek		Anyanyelvi

elkészítették a táblázatot, és elküldték Nárada Muninak.		kommunikáció (táblázat elkészítése írásban, a tapasztalatok feljegyzése, következtetések levonása) Szociális és állampolgári kompetencia (egymással a tapasztalatok megbeszélése, „közös nevezőre” jutás)
--	--	---

A második Kalandnap a tervek szerint alakult. A kitűzött kommunikáció-fejlesztés jól sikerült, az adott helyzetekben a gyerekek rá voltak kényszerülve arra, hogy megfelelő módon kommunikáljanak, kérdezzenek, esetleg alakítsák a beszélgetések irányát, menetét. Meglepő tapasztalat volt, hogy az eddig csendesnek, visszahúzódónak ítélt gyerekek is mertek megnyilatkozni, beszélni, sőt kezdeményezni, ötleteket adni is.

Tervező táblázat lásd: 4.sz. melléklet

Kitöltendő táblázat lásd: 5.sz. melléklet

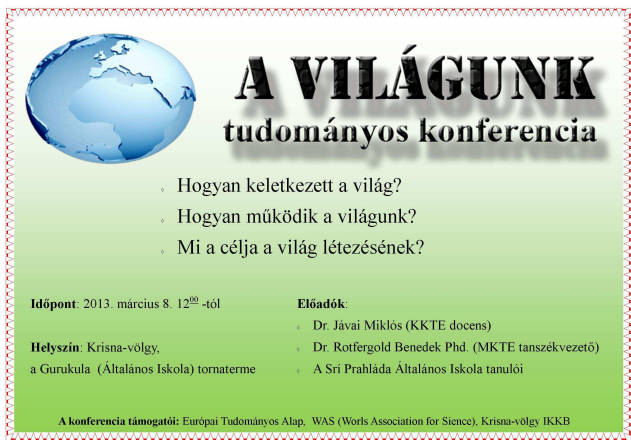
3.3. A harmadik Kalandnap (A Kihívás Napja)

A harmadik Kalandnap időpontja éppen télre esett, így a szabadtéri programot nem tudtuk megvalósítani. Így létrejött egy „benti” Kalandnap, mely a témáját tekintve a Kihívás Napja nevet kapta.

A Szentírás történetek folytatódtak a hónapok során, elérkeztünk ahhoz a részhez, mely a világ keletkezésével és működésével kapcsolatos információkat tartalmaz a védikus filozófia szerint. A fő kompetenciákat az információszerzésben és azok felhasználásában, illetve a kommunikációban határoztuk meg.

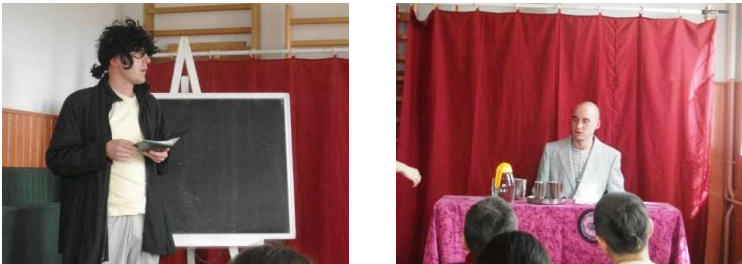
A kerettörténet szerint a gyerekek egy tudományos konferenciára kaptak meghívást, melyen ők, mint előadók fognak részt venni. A konferencia témája a világ keletkezéséről és működéséről szól, melyen más előadók is szerepelnek majd.

A feladat, hogy a három állomáshelyet végigjárva, három csoportba szerveződve információkat gyűjtsenek, majd egy egyórás időkeretben felkészüljenek az előadásukra, végül „részt vegyenek” a konferencián és megtartsák az előadásukat.

Esemény	tananyag, ismeret- anyag	kompetencia
1.Reggel az iskolába érkezve a gyerekek egy plakátot pillantottak meg az iskola ajtaján (fiktív nevekkkel): 		Anyanyelvi kommunikáció (olvasás, értelmezés)
2.Három tantermet rendeztünk be, a gyerekeket három cso-		Szociális és

portra osztottuk, és forgó rendszerben fél óránként cseréltek helyet a termekben. A három tanterem felett feliratok hirdették, hogy milyen fajta információkat fognak ott megkapni: 1.Hogyan keletkezett a világ? 2.Hogyan működik a világ? 3.Mi a célja a világ működésének?		állampolgári kompetencia
3.Az első teremben a „Hogyan keletkezett a világ?” kérdésre keresték a választ. Találtak két „banánlevélre” írt írást (az ókori Indiában banánlevelekre jegyezték le a Szentírásokat). Ezen elolvastak egy Szentírásból való részletet a témával kapcsolatban. Ezeket kellett modellezni. A három csapat három különféle modellt készített: az egyik elkészítette az univerzum középső bolygórendszerének méretarányos modellét a Szentírások leírása alapján. A másik csoport elkészítette azt a jelenetet, amint Mahá-Visnu testéből kiáradnak az univerzumok, a harmadik pedig Garbhodakasáyi Visnut, akitől Úr Brahmá, az univerzum megteremtője született.	Védikus irodalom óra, Ügyes kezek óra Matek óra	Hatékony, önálló tanulás (értelmezni a feljegyzéseket) Matematikai kompetencia (kiszámolni a távolságokat, méretarányosan megtervezni, megalkotni) Esztétikai-művészeti tudatosság (modellek elkészítése különféle technikák alkalmazásával)
4.A második termben a „Hogyan működik a világ?” kérdésre keresték a választ. A Szentírások alapján a világot három kötéőrző mozgatja: a jóság, a szenvedély, a tudatlanság. Ezen		Hatékony, önálló tanulás (a tulajdonsá-

három kategóriába mindent be tudunk sorolni, ezzel próbálkoztak. Mindhárom csoport feladata volt, hogy a teremben lévő dolgokat saját maguk sorolják be ebbe a három kategóriába. Az alábbi témák voltak: állatok, fűszerek, illatok, életformák, ruhák, berendezés, ékszer, sport, udvarkép, hit, zene, színek, játékok, táncstílusok, közlekedési helyzetek, ételek, hajviselet, könyvrészlet, napszakok. Ezek vagy képen, vagy valóságos tárgyként, vagy video-részletben, vagy hangbejátáson keresztül voltak elérhetőek. 		gok vizsgálataival az egyes elemek csoportosítása)
5.A harmadik teremben a „Mi a célja a világ létezésének?” kérdésre különböző élethelyzetekről video-felvételeket néztek, és ezeken keresztül beszélgettek a moderátor tanárral. 		Szociális és állampolgári kompetencia (a látottak-hallottak alapján véleménynyilvánítás, következtetések levonása) Hatékony, önálló tanulás (jegyzet, vázlat készítése)
6.Miután a gyerekek végigjárták a három termet, a három csapat ismét egyesült. Egy órájuk volt arra, hogy a szerzett		Hatékony, önálló tanulás

információk és tapasztalatok alapján összeállítsanak egy előadást. Egy segítő tanár volt velük, de inkább csak kívülállóként figyelte a szervezésüket.		(az előadásra való felkészülés megszervezése, feladatok felosztása)
7.Ezek után elkezdődött a Konferencia, melyre a tornatermet rendeztük be. Meghívott vendég-előadóink (álruhában) a tudatlanság és a szenvedély kötőerejébe tartozó világképet mutatta be egy-egy előadásban. Utánuk jöttek a gyerekek, az ő világképük a jószág kötőerejét képviselte.		Anyanyelvi kompetencia (előadások figyelése, értelmezése)
8.Az előadásukat jól megtervezték. Egymás között felosztották, hogy melyik részt ki fogja megtartani. A készített modelleket is felhasználták a bemutató során. A közönség soraiból jövő kérdésekre is ügyesen válaszoltak. Érdekes tapasztalat volt, hogy még azok a gyerekek is megszólaltak, beszéltek a nagyobb hallgatóság előtt, akik máskor inkább visszahúzódóak szoktak lenni.		Anyanyelvi kompetencia (előadás megtartása, beszéd, kommunikáció) Szociális és állampolgári kompetencia (együttműködés a csapattal, társakkal) Kezdeményezőkéesség és vállalkozói kompetencia (kérdésekre

		válaszadás, talpraesettség)
9.Az előadás után véget ért a konferencia, és egy közös beszélgetés folyamán mondták el az élményeiket a Kihívás Napja-projekttel kapcsolatban.		

Ez a projekt annak ellenére, hogy nem kinti volt, nagyon jól sikerült. Ebben a projektben kevésbé játszott szerepet a tantárgyi tartalmi kapcsolat, inkább arra helyeztük a hangsúlyt, hogy a szerzett információk alapján hogyan tudják a gyerekek meglátni az összefüggéseket, hogyan tudnak következtetéseket levonni, és ezek alapján hogyan tudnak megszervezni egy előadást, egy prezentációt. Szintén jó tapasztalatok voltak a kommunikációs képességek kibontakoztatásában. Itt már nagyobb volt a feladat: egy közönség előtt kellett beszélni, véleményt nyilvánítani.

3.4. A negyedik Kalandnap

A negyedik Kalandnapra a tanárok már nagyon belemelegedtek az ötletelésbe, egy nagyon izgalmas, sok kihívással teli igazi kincskeresésre dolgoztuk ki a projektet. A kerettörténet egy kitalált, fiktív régészeti kutatásból indult ki. „Egy napjainkban, Franciaországban folyó régészeti kutatás során egy kolostorban megtalálták Szent Perignois szerzetes 1213-ban bekövetkezett látomásának leírását. A dokumentum, mely a „Scriptum per Dei” címet viseli, az állítja ugyanis, hogy 800 évvel a látomás után nagy horderejű felfedezésre bukkan az emberiség, mely, ha elterjed, megváltoztatja az egész bolygó helyzetét.

Elindult a találgatás, hogy vajon mi lehet ez a felfedezés, hogy hol fogunk rábukkanni és miképp fogja megváltoztatni a világunk arculatát.”

Az első képben, amit részletekből kellett kirakniuk (kb. 1 hónap alatt gyűlt ki), egy fiktív internetes hírportál fenti cikke szerepelt. Az információkat csak csúsztatva, időben eltolva kapták meg, így a következő kép (amit szintén kb. 1 hónapig tartott kirakni) egy tudományos magazin cikke volt a „Scriptum per Dei”-ről. Ebben a kutatás akkori állása szerint találtak egy iratot, mely elárulja, hogy négy agyagtáblába vésték Isten szavait, és most ezek után folyik nagy erővel a nyomozás.

A harmadik kép egy pendrive helyét mutatta, melyen egy rádióriportot tudtak meghallgatni. Ebben szintén a kutatás további fejleményei voltak hallhatóak: kiderült, hogy az agyagtáblák valahol a „Somfák országában” találhatóak.

A negyedik kép egy magazincikk volt, melyben már 10km-es pontossággal meghatározták az agyagtáblák helyét (Somogyvárhoz kapcsolódó három történelmi esemény volt feltüntetve).

Így elérkeztünk a várva-várt Kalandnaphoz, melynek reggelén:

Esemény	Tananyag, ismeret-anyag	Kompetencia
1.Reggel a Krisna-völgyi igazgatótanács elnöke várta a gyereket az iskolában. Elmondta, hogy kaptak egy hivatalos levelet a „WHA”-tól, melyben felkérlik őket az agyagtáblák felkutatására. Sajnos ők most nem érnek rá, ezért szeretné az isko-		Szociális és állampolgári kompetencia (a kérés meg-

lás gyerekeket megkérni, hogy járjanak a dolgok végére. 		hallgatása, segítségnyújtás)
2.Átadott nekik két tarisznyát, melyekben különféle eszközök voltak. Egy-egy nagy boríték is volt bennük, melyekre egy-egy hatsoros vers volt ráírva (a gyerekeknek szanszkrit nevei vannak, ezek magyar fordítása volt a versben, így alakultak ki a csapatok).	Magyar Szanszkrit	Anyanyelvi kommunikáció (olvasás, értelmezés) Idegennyelvi kommunikáció (fordítás)
3.A hivatalos levél angolul volt, először ezt kellett lefordítani. A kiegészítő levél már magyarul volt, melyben részletesen leírják, mi a teendő, ha sikeresen megtalálták az agyagtáblákat (a projekt céljának megfogalmazása): fogalmazzák meg magyarul, mi van az agyagtáblákra írva, mi ennek a jelentése, hogyan változtatja meg ez a világot, valamint készítsenek színes rajzokat is arról, hogyan találták meg őket. Kezdetnek egy picit segítséget adnak: „A fehéreket fessd kékre.”	Angol Magyar	Idegennyelvi kommunikáció (fordítás, szótárhasználat) Anyanyelvi kommunikáció (levél értelmezése) Hatékony, önálló tanulás (rébusz megoldása)
4. A borítékokban négy-négy üres lap volt. Hosszas keresgélés és gondolkodás után rájöttek, hogy ezeket kell lefesteni kékre. Ennek következtében láthatóvá vált a „titkos írás”. Ezek rövid rébuszokban megfogalmazott feladatok voltak, amiket először meg kellett fejteniük.	Rajz	Hatékony, önálló tanulás (rébusz megoldása)

		
5. Innentől fogva a két csapat különvált, hogy a lapokon szereplő négy-négy feladatot végrehajtsák. Ezek azonban csak részfeladatok voltak, az egyes helyszíneken csak „félmegoldásokat” kaptak. Mikor újra találkoztak, és a félmegoldásokat párosították egymással, akkor derült ki egy-egy agyagtábla helye, ahol viszont ismét egy csapatként kellett dolgozniuk. A feladatok megoldásának sorrendjét rájuk bíztuk, úgy haladtak, ahogy maguk szerettek volna.		Szociális és állampolgári kompetencia (csapatmunka, összetartás)
6. Részfeladatok: 1. csapat /1.feladat: Meg kellett keresni az aikido edzőt, aki különféle gyakorlatok elvégzése után adott nekik egy félmegoldást. (Egy lapon annyi szerepelt, hogy „Mindháromtól ugyanolyan messze”) 	Testnevelés (aikidó)	ügyességi feladat
1.cs./2.f. Az irodára kellett menni, ahol a sajtóreferensünket kellett megkeresni. Elmondta nekik, hogy a Somogyi Hírlap érdeklődik a „Scriptum per Dei” sztori után, de ő most nem ér rá, ezért megkéri a gyerekeket, hogy írjanak a kutatás jelenlegi állásáról egy egyoldalas cikket. Ezt elküldték e-mailben, majd	Magyar irodalom Informatika	Anyanyelvi kommunikáció (fogalmazás, cikk megírása) Digitális kompetencia (szá-

a válaszban visszajött egy félmegoldás. (Egy vaktérkép, ezt kinyomtatták.) 		mítógép, internet, nyomtató használat)
1.cs./3.f. Egy szent helyre, a Govardhana hegyre kellett elvinniük hangszereket egy ott élő jóginak, aki cserébe adott nekik egy tálca sütit. (Miután megették, alatta volt a félmegoldás, egy pauszpapíron egy pavilon rajza, körülötte virágok). 	Szent helyek óra	Természettudományos kompetencia (tájékozódás)
1.cs./4.f. A papír a tehenészetbe irányította a gyerekeket. Ott kellett vállalni egy kis szolgálatot. Lemosták a korlátokat és a falakat, illetve letisztogattak egy tehenet. Amikor egyikük elment egy kaparóért, a fiókban ott hevert egy részlet: koordináták voltak felírva egy lapra. 		Szociális és állampolgári kompetencia (szolgálat vállalása, takarítás)
2.cs./1.f. A másik csoport egyik feladata az volt, hogy írjanak egy há-	Magyar irodalom	Anyanyelvi kommunikáció

rom versszakos verset, melyet el kellett vinni a Govardhana hegyre az ott élő jóginak. Miután megírták, elvitték neki, aki nagyon elégedett volt, így kaptak tőle egy papírt, amin három betű szerepelt.		(versírás a meghatározott feltételek alapján)
2.cs./2.f. A második feladatban egy szójátékot kellett megfejtetni: az egyik Szentírásban található rész alapján kellett megkeresni egy itt élő asszonyt. Miután elmentek hozzá, ő mondta nekik, hogy most sajnos nem tud segíteni, viszont éjjel látott egy álmot, amely egy Szentírás részletet tartalmazott. Javasolta nekik, hogy nézzék meg ezt a verset, hátha segít nekik. A tarisznyájukban volt egy Bhagavad Gítá, kikeresték az adott verset, ahol találtak egy kis képrészletet. Emlékeztek arra, hogy ez a kép szerepelt korábban a fali kirakóban. Elővették azt is a tarisznyából, annak a hátulján volt az információ elrejtve.	Magyar óra Védikus irodalom	Hatékony, önálló tanulás (rébusz megoldása) Anyanyelvi kommunikáció (olvasás, értelmezés)
2.cs./3.f. A következő feladat virágfűzés volt. El kellett menni a templomba, és virágfűzéseket kellett készíteniük. Nagyon kreatívak voltak, mivel nem volt előkészítve virág, kimentek a virágkertészetbe és kértek a kertészekről. Miután elkészültek a	Ügyes kezek	Kezdeményezőkéesség és vállalkozói kompetencia (segítség ké-

füzérek, tálcára rakták, és a tálca alján találtak egy térképrészletet. 		rés) Esztétikai – művészeti tudatosság és kifejezőképes- ség (virágfűzér készítése)
2.cs./4.f. A következő helyszínen, az irodán, meg kellett keresni egy lányt. Ő mondta, hogy most nem ér rá, mert történelem vizsgára készül, de ha segítenek neki kitölteni egy tesztet, akkor lehet, hogy tud segíteni ő is. Miután megírták a tesztet, köszönetképpen kaptak egy tálca sütit. Az alján volt elrejtve a részlet: egy papírra le voltak rajzolva ők, ahogyan zenélnek. 	Történelem	Hatékony, önálló tanulás (teszt megoldása, ismeretek felidézése, azok megindoklása)
7.A fenti feladatokat a csoportok tetszőleges sorrendben hajtották végre. Ezt a Kalandnapot már kétnaposra szerveztük, így több idő volt az egyes részeknél gondolkodni, töprengeni. A kísérő tanárok nem szóltak bele semmibe, viszont a projekt ideje alatt mindkét csapatnak lehetősége volt egyszer segítséget kérni, ha már nagyon elakadtak.		Hatékony, önálló tanulás (időbeosztás megtervezése, feladatok sorrendjének meghatározá-

		sa)
8.Másnap folytatódtak a kalandok. Az egyes részfeladatokat már elvégezték, most ismét közös csapatmunkában kellett tovább dolgozni. Mindkét csapat hozta az általa szerzett fél-megoldásokat, ezek egyesítésével tudtak továbblépni.		Szociális és állampolgári kompetencia (csapatmunka)
9.Összeült a kupaktanács, és először is megnézték, miket tudnak összepárosítani. Miután ez sikerült, megtervezték, hogy milyen sorrendben fognak haladni, majd útra is keltek.		Hatékony, önálló tanulás (szervezés, tervezés)
10.Először a tehenészetnél kezdték a kincskeresést. Az egyik csapatnak adva volt három betű, a másiknál a „Mindháromtól ugyanannyira” kifejezés. A megjelölt területen találtak is egy rakás betűt a földön. Ezek egy kb.10mX10m-es területen voltak elhelyezve. Megtalálták a három betűt, most már csak azt kellett megfejteni, hogyan lehet azt a pontot megtalálni, ami mindháromtól ugyanannyira van. Ez egy matematikai elmélet alkalmazásával (két szakaszfelező merőleges metszéspontja) könnyen ki is számolható. Kötelek voltak a tarisznyában, így hát nekiláttak a feladatnak. Igazán izgalmas volt a matekfüzet után egy hatalmas térbeli területen is kipróbálni. Többféle ötlet után aztán sikerült, a megjelölt helyen ásni kezdtek, és megtalálták az első agyagtáblát.	Matematika	Matematikai kompetencia (tanult elméleti anyag gyakorlati alkalmazása: két szakaszfelező merőleges metszéspontja)
		

		
11.A második hely a kiserdő mögötti részen volt. Itt nem találták meg a kijelölt helyszínt, ezért elhasználták az egy segítségkérési lehetőségüket. Miután megvolt a helyszín, megvizsgálták. A földön szintén egy nagy alapterületű helyen mindenki megtalálta a saját nevét, színessel írva. A tarisznyában voltak színes kötelek. Az azonos színnel írt nevű gyerekek párokba állva megfogták a hozzájuk tartozó színű köteleket, ezek metszéspontjaikat összekötő szakasz felénél ásták ki a következő agyagtáblát. 	Matematika	Matematikai kompetencia (tanult elméleti anyag gyakorlati alkalmazása)
12.A harmadik helyszínt vaktérkép, iránytű és koordináták alapján kellett megtalálni, itt szintén egy agyagtábla került elő a föld alól. 	Természet ismeret	Természettudományos kompetencia (tájékozódás térkép, koordináták és iránytű segítségével)

		
13.A negyedik helyszínt úgy kapták meg, hogy az egyik csapatnál lévő rajzon a kertészetben található szent hely volt, amit felismertek. A másik csapatnál lévő pauszpapírra rajzolt képet, ha ráhelyezték, az jött ki, hogy a szent helyen zenélnek. Így hát felkerekedtek, és elindultak oda. Az előző nap már a hangszereket odavitték (cserébe kaptak egy részletet), így most már nyugodtan tudtak énekelni. Az érdekes az volt benne, hogy azt a verset kellett megzenésíteni, amit a másik csapat tegnap írt. 	Szent helyek óra Bhadzsan (indiai ének-zene)	Esztétikai – művészeti tudatosság és kifejezőképesség (vers megzenésítése, zenélés, éneklés)
14.Miközben zenéltek, egyszer csak megjelent egy jógi, aki csodálkozását fejezte ki, hogy mennyi fura dolog történik ma. Most hallja ezt a szép zenét, de délelőtt meg az egyik komposzt-dombról állandó morajlás, zúgolódás hallatszott, nem érti, mi van itt. A gyerekek egyből kapcsoltak, rögtön odasiettek, és így meglelt a negyedik agyagtábla is. 		Hatékony, önálló tanulás (következtetések levonása)

			
15.A négy agyagtáblával immár visszatértek az iskolába, ahol átírták a szanszkrit dévanágari írásmódról a latin betűsre az agyagtáblák írását, majd kikeresték a Szentírásból, és leírták magyarul is. A kitűzött feladatnak megfelelően a felsősök írtak egy összefoglalót a táblák megtalálásáról, az alsósok pedig rajzokat készítettek hozzá. Ezt egy borítékba téve feladták a postán a WHA-nak. Pár nappal később jött is az elismelő válasz.		Szanszkrit	Idegennyelvi kompetencia (szanszkrit írásmód átírása latin betűsre) Esztétikai – művészeti tudatosság és kifejezőképesség (rajzolás) Anyanyelvi kompetencia (fogalmazás írása)

4. A projekt eredményeinek összegzése

A projektet eredetileg a XVIII. században kezdték el alkalmazni, modern kori használata a XX. század elején Dewey és Kilpatrick nevéhez köthető. Napjainkban történő alkalmazása egyre inkább elterjedt, egyre több iskolában részesítik előnyben a használatát.

A projekt-oktatási formán keresztül a diákok közvetlen tapasztalatszerzés által ismerkednek meg a világgal. A fő célja, hogy az így megszerzett tudást hogyan tudják majd alkalmazni a saját életükben.

A projekten keresztül meg tud nyilvánulni a gyakorlati életre való nevelés, fejlődik a gyermekek személyisége. A tehetséges diákok lehetőséget kapnak a megnyilvánulásra, az élményszerű tanuláson keresztül pozitív emlékeik lesznek a tanultakról. Megtanulnak csapatban együtt dolgozni, ami később a munkahelyükön is hasznukra válhat majd. Kreatív ötleteikkel hozzájárulnak többféle megoldási módokhoz, kiemelten fejleszthetőek a kompetenciák.

A holisztikus nevelési szempontok szerint a gyermek nevelése nem csupán az értelmi és a testi nevelésre korlátozódik, hanem az érzelmi, akarati szellemi és lelki neveléssel kiegészítve a teljes személyiség fejlődik. Ezen elv alapján a projektben való munka ténylegesen az életre készíti fel a diákot.

A védikus tudásszerzés alapján a megszerzett ismeret akkor válik valós tudássá, ha az elmélkedés után a tanultakat az életünk részévé tesszük, azaz alkalmazzuk a gyakorlatban, az életünkben is.

A Kalandnap projekt komplexitása, összetettsége miatt remekül alkalmazható a gyakorlati életre való nevelésben. A tervezés, szervezés fázisában ugyan nagyobb energiát, időt kell befektetni a pedagógusoknak, de az eredmény igazolja az erőfeszítéseket.

A projekt módszert alkalmazva a holisztikus nevelési elvek szerint, illetve az elméleti ismeretek gyakorlatban történő alkalmazásával megvalósulhat az iskola végső célja: a diákokat felkészíteni az életre.

Felhasznált irodalom

- Bhurijana Dasa 1995. *The Art of Teaching*. VIHE Publications. Vrindavana, India.
- Honfi Anita – Komlódi Nóra 2010. *Projektpedagógia: „Vezérfonal”*. Műszaki Könyvkiadó. Budapest.
- Hortobágyi Katalin 2002. *Projekt kézikönyv: Válogatás a hazai és külföldi projektirodalomból*. Iskolafejlesztési Alapítvány. Budapest.
- Hunya Márta 2009. Projektmódszer a 21. században I. *Új pedagógiai szemle* 11: 75-96.
- Hunya Márta 2010. Projektmódszer a 21. században II. *Új pedagógiai szemle* 1-2: 148-161.
- Kilpatrick, William H. 2007. A projektmódszer (ford.: Mayerné Zsádon Éva). In: Kovátsné Németh Mária (szerk.) *Iskolafejlesztés a XX. században*. Comenius Kft. Pécs. 211-224.
- Kovátsné Németh Mária 2007. A projektoktatás mint a fenntarthatóság oktatási stratégiája. In: Kovátsné Németh Mária (szerk.) *Iskolafejlesztés a XX. században*. Comenius Kft. Pécs. 225-236.
- Légrádi László 2003. A holisztikus nevelés. *Módszertani közlemények* 4: 152-156.
- Miller, Ron 2007. A holisztikus nevelés jellemző jegyei. In: Kovátsné Németh Mária (szerk.) *Iskolafejlesztés a XX. században*. Comenius Kft. Pécs. 202-209.
- M. Nádas Mária 2003. *Projektoktatás: Elmélet és gyakorlat*. Gondolat Kiadói Kör. Budapest.
- Pedagógiai Lexikon* 1997. (Főszerk.: Báthory Zoltán, Falus Iván). Keraban Könyvkiadó. Budapest.
- Prabhupáda, A.C. Bhaktivedanta Swami 1993. *Srímad Bhágavatam*. 1-10. ének. The Bhaktivedanta Book Trust.
- Stefány Judit 2008. A projektpedagógia szerepe az oktatásban. In: Falus Katalin – Vajani Viktória (szerk.): *Kompetenciafejlesztés projektmódszerrel*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Budapest.
- Szászné Heszlényi Judit 2011. A projektmódszer a természettudományos tárgyak tanításában és az érettségi vizsgán. In: Bánkuti Zsuzsa – Csorba F. László (szerk.) *Átmenet a tantárgyak között: A természettudományos oktatás megújításának lehetőségei*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Budapest.
- Szira Judit 2002. A projektmódszerről. *Új pedagógiai szemle* 9: 138-154.
- T. Clark, Edward, ifj. 1998. Holisztikus nevelés: a teljesség keresése. In: Pukánszky Béla – Zsolnai Anikó (szerk.): *Pedagógiák az ezredfordulón. Szöveggyűjtemény*. Eötvös József Könyvkiadó. Budapest.