



**SZÉCHENYI
EGYETEM**

UNIVERSITY OF GYŐR

APÁCZAI CSERE JÁNOS KAR

Szerző:

NÉMETH KRISZTINA

TANÍTÓSZAK

HELYIDENTITÁS FEJLESZTÉSE MESEPROJEKTTTEL

Témavezető:

KÖVECSESÉ DR. GÓSI VIKTÓRIA

EGYETEMI DOCENS

SZÉCHENYI ISTVÁN EGYETEM

APÁCZAI CSERE JÁNOS KAR

TANÁR- ÉS TANÍTÓKÉPZŐ TANSZÉK

Tartalom

1.	Bevezetés	2
2.	Célkitűzés	3
2.1.	Hipotézisek	4
3.	Szakirodalmi áttekintés	5
3.1.	Helyidentitás	5
3.1.1.	A helyidentitás meghatározásai	5
3.1.2.	A helyidentitás dimenziói	5
3.1.3.	A helyidentitás és a helykötődés közötti kapcsolat	6
3.2.	A mese	6
3.2.1.	A mese szerepe a gyermekek életében	6
3.2.2.	A mese hatása az értékrendre	7
3.3.	A népmese	7
3.3.1.	A népmese szerepe a gyermek életében	7
3.3.2.	A népmesék megismerésének fontossága	8
3.3.3.	A népmesék dramatizálása	8
3.4.	A projekt	9
3.4.1.	A projekt szó értelmezése	9
3.4.2.	A projekt, mint módszer	9
3.4.3.	A projekt alkalmazásának lépései	10
3.4.4.	A pedagógiai projekt különböző meghatározásai	11
3.4.5.	A projektoktatás jellemzői	11
4.	Kutatás	13
4.1.	A projekt bemutatása	13
4.2.	A projekt vázlata	14
4.3.	A projekt részletes leírása	16
4.3.1.	Első projektnap: MÁTYÁS KIRÁLY ÉS A SZÉP MOLNÁRLÁNY	16
4.3.2.	Második projektnap: A SOMORJAIK ÉS AZ ÖRDÖG	19
4.3.3.	Harmadik projektnap: HOGYAN KELETKEZETT HALÁSZI?	21
5.	Módszerek, eredmények bemutatása	24
5.1.	Az előzetes tudásfelmérés eredményei	25
5.2.	Az utólagos tudásfelmérés eredményei, eredmények összehasonlítása	30
5.3.	Kézzrátétel módszer	37
5.4.	Utólagos attitűdvizsgálat	39
6.	Összefoglalás	48
7.	Irodalomjegyzék	51
8.	Mellékletek	53

1. Bevezetés

Az általam tervezett háromnapos meseprojekt célja az volt, hogy a tanulók helytörténeti ismereteit növeljem, ezáltal a helyidentitásukat fejlesszem.

Kutatásom célja a tanulók előzetes tudásának és a projekt hatására megszerzett ismereteknek, tapasztalatoknak a felmérése volt, illetve a nevezett területen az esetleges attitűdváltozást is szerettem volna vizsgálni.

A mai világban már kezdünk elfeledkezni identitástudatunk jelentőségéről, de úgy vélem, hogy már kisiskolás korban érdemes a környezetünk szeretetére és tiszteletére tanítanunk növendékeinket, hogy később felelős állampolgárokká válhassanak.

Projektemet a Mosonmagyaróvári Móra Ferenc Általános Iskolában végeztem el a 4.a osztályban. A tanulók osztályfőnöke, illetve a gyakorlatvezetőm Horváth Gyöngyi volt, ő tette lehetővé projektem elvégzését. Projektemben a Dr. Timaffy László által gyűjtött, A Tündértó titka – a Kisalföld meséi című könyvből, a környező falvakban gyűjtött három népmesét feldolgozva növeltem a tanulók ismereteit a Szigetközzel kapcsolatban. A régi jellegzetes helyi mesterségekre, a környező, szigetközi falvak megismerésére helyeztem a hangsúlyt a meseprojektben belül, de mindezt indirekt módon, a mesékből teljesen természetesen fakadva adtam át, hogy ne egy újabb elsajátítandó tudásanyagot kapjanak a gyerekek, hanem tényleg az ő saját gondolataik, illetve érzéseik hozzák közelebb őket ahhoz a természeti csodához, amiben élhetünk itt, Mosonmagyaróváron, és amiért érdemes a környező falvainkra, illetve az egész szigetközi térségre is legalább ekkora tisztelettel és megbecsüléssel tekintenünk.

A projektet előzetes tudásfelméréssel, egy általam összeállított kérdőívvel kezdtem, melyet a három nap lezárásaként ismét kitöltöttek a diákok, egyfajta utólagos tudásfelmérésként. Ezen kívül a tanulók értékelésére is kíváncsi voltam, így kézzel írt módszerrel vizsgáltam az elsődleges élményeiket, majd utólagos attitűdváltozást is mértem náluk egy hónappal a projekt lezárása után.

Dolgozatom első részében a helyidentitás, a mese, népmese, illetve projektpedagógia szakirodalmi háttérével foglalkozom. Dolgozatom középső részében a háromnapos meseprojekt vázlatos, illetve részletes leírását bocsájtom áttekintésre. Dolgozatom utolsó részében az eredmények bemutatásával reflektálok a meseprojekt sikerességére.

2. Célkitűzés

Jelen kutatásom célja, hogy kapjak egy képet a kisiskolások helytörténeti ismereteiről, majd ebből kiindulva növeljem azokat indirekt módon, illetve fejlesszem helyidentitásukat, egy háromnapos meseprojekttel. Ezen kívül mérni szeretném az esetleges attitűdváltozást is, ami a meseprojekt hatására keletkezhetett.

A módszer kérdőíves, előzetes és utólagos tudásfelmérés, illetve utólagos attitűdvizsgálat Likert-skála alkalmazásával, melyeket a bemutatott szakirodalmak áttekintése után saját ötlet alapján állítottam össze.

A dolgozatomban szakirodalmi áttekintést adok a helyidentitás meghatározásairól, dimenzióiról, a helykötődéssel való kapcsolatáról, a mesékről, azok szerepéről a gyermek életében, az értékrendformáló hatásairól, a népmeséről, a népmesék szerepéről, fontosságáról, dramatizálásáról, illetve bővebb áttekintést nyújtok a projektről, a pedagógiai projektről, lépéseiről, projektoktatásról, melyek mind-mind hatással voltak a projektem megtervezésére, összeállítására.

A tanulók kérdőíves, előzetes tudásfelmérése után a projekt során igyekeztem helyidentitásukat, illetve szociális készségeiket, attitűdjüket fejleszteni, helytörténeti ismereteiket növelni. A projekt után ismételten megírták a kérdőívet, utólagos tudásfelmérésként, ugyanazok a tanulók, majd egy hónappal később elvégeztem az utólagos attitűdvizsgálatot is velük. Dolgozatomban a kérdőívekből, illetve az attitűdvizsgálatból kinyert adatokat fogom feldolgozni, ezáltal a projektem sikerességét vizsgálni, így mutatom be az eredményeket, majd ezek alapján megfogalmazom következtetéseimet is.

2.1. Hipotézisek

1. Azt feltételezem, hogy a projektet megelőzően a tanulók helytörténeti ismeretei a hiányosak lesznek. Úgy vélem, hogy a diákok többsége az előzetes kérdőív kitöltése során nem fog tudni legalább öt darab környező falvat megnevezni, de a projekt elvégzését követően a megnevezett környező falvak száma a tanulók többségénél legalább öt darabra fog nőni.
2. Azt feltételezem, hogy a projektet megelőzően a tanulók többségének rendkívül hiányosak a szigetközi mesterségekről szerzett ismeretei. Úgy vélem, hogy a tanulók többsége nem fog tudni legalább három szigetközi mesterséget megnevezni az előzetes kérdőív kitöltése során, de a projekt elvégzését követően a megnevezett szigetközi mesterségek száma a tanulók többségénél legalább három darabra fog nőni.
3. Azt feltételezem, hogy a tanulók szociális készségei a projekt rövid időtartama miatt ugyan csak kis mértékben, de fejlődést fognak mutatni.
4. Azt feltételezem, hogy az utólagos attitűdvizsgálat során túlnyomórészt pozitív eredmények fognak születni, a diákok helyidentitásának fejlesztése sikeresen végbe fog menni a meseprojekt során.

3. Szakirodalmi áttekintés

3.1. Helyidentitás

3.1.1. A helyidentitás meghatározásai

Proshansky az 1970-es években kezdte el a helyidentitás fogalmát kialakítani. Először csak zárt környezetére értelmezte a helyidentitás fogalmát, ezt követően Fabiannal és Kaminoffal (1983) közös munkájában terjesztette ki azt környezeti pszichológiára. (Kocsisné 2011)

Kocsisné (2011) a következőképpen foglalta össze Proshansky meghatározását a helyidentitással kapcsolatban: „Az ember és a természeti környezete közti kapcsolatot a helyidentitás fogalommal jellemezhetjük. A helyidentitás az „én” azon részére vonatkozik, amely a fizikai helyekhez fűződő érzelmek keveréke, és a helyhez való szimbolikus kapcsolattal meghatározza, kik vagyunk.” (Kocsisné 2011:320; Proshansky 1983)

Berze és Düll (2018:439) A következőképp foglalta össze Dixon és Durrheim gondolatait: „A környezetpszichológusok szerint az identitás alakulásában nagyobb hangsúllyal kell figyelembe venni a fizikai környezet hatását. A kérdés, „kik vagyunk”, gyakran közvetlenül kapcsolódik ahhoz a kérdéshez, „hol vagyunk” (Dixon és Durrheim 2000; Berze és Düll 2018).”

Proshansky úgy fogalmazott, hogy a helyidentitás az identitás egyik, önálló alstruktúrája, ami által értelmezhetőek az egyén tettei, tevékenységei, tetszései, preferenciái, törekvései a környezet megváltoztatására. (Berze és Düll 2018)

3.1.2. A helyidentitás dimenziói

Magát a helyidentitás fogalmát valójában három elismert kutató alkotta meg (Proshansky, Scannell és Grifford). Ők egy három dimenziót tartalmazó modellben foglalták össze az addigi többféle meghatározást -a helyidentitás eredetére, természetére és hatására vonatkozóan-, így rendszerezve azokat. A helyidentitás valódi megértéséhez ennek a modellnek az ismeretere van szükség. A három dimenzió alkotóelemei a következők: „az első dimenzió az alany: ki az, aki kötődik? Milyen mértékben kötődik és a kötődésének egyéni vagy közösségi jele van? A második dimenziót a pszichológiai folyamatok képezik: hogyan nyilvánul meg a kötődés érzelmekben, ismeretekben és viselkedésben? A harmadik dimenzió a kötődés tárgyára vonatkozik: mihez kötődik és milyen természetű a kötődés helye?” (Kocsisné 2011: 321)

3.1.3. A helyidentitás és a helykötődés közötti kapcsolat

A helyidentitás tehát egyén és hely közötti személyes kapcsolat. A kötődés kialakulásában közrejátszik a biztonságérzetünk, mivel a megismert helyeken több esélyt látunk a túlélésre, így az erre vonatkozó pszichológiai igényeink kielégítődnek. De nem ez az egyetlen aspektusa, ugyanis a helykötődésünk feltétele még ezen felül a pozitív érzelmi kötődés is. Egyes gyermekkori emlékeink időbeli folytonosságot biztosítanak, gondolva akár egy ikonikus épületre, például a gyermekkori otthonunkra, általános iskolánkra, de akár olyan helyekre is gondolhatunk, ahol a már elhunyt személyekkel megélt pillanatainkat őrizik és repítenek vissza minket a múltba. (Lampert 2017)

Mivel helyidentitásunk ilyen mértékben határozza meg gondolkodásmódunkat, tetteinket, így mindenképp úgy vélem, hogy fontos ennek fejlesztése már kisiskolás kortól kezdve. Projektem során igyekeztem a tanulók helytörténeti ismereteit növelni, a helyidentitásukat fejleszteni, ezáltal a közvetlen és tágabb környezetük megóvására, tisztelésére, szeretetére sarkallni őket.

3.2. A mese

3.2.1. A mese szerepe a gyermekek életében

A mesének nincs egy meghatározott definíciója, mivel szinte lehetetlen egy olyan sokrétű, mindent átfogó megfogalmazást írni, ami az összes mesét „lefedi”. Lovász (2006) úgy fogalmazott ezzel kapcsolatban, hogy egy ismeretterjesztő szöveggel ellentétben egy mesét olvasunk, akkor meseolvasás közben nem kell megítélnünk, hogy az egyes állítások vajon igazak-e, vagy hamisak, mert azok minden esetben igaznak bizonyulnak, vagyis igazságfogalmuk egyszerűen vitathatatlan, mely nagy előnye a mesének. Meseolvasás közben egy közös kalandra vagyunk hivatalosak a szerzővel karöltve, s kicsit mi magunk is szerzővé válhatunk a történet tovább gondolásával, tovább írásával. Ez teszi annyira varázslatossá az egyéni útkeresésünket meseolvasás közben. A mesevilágba való belépéssel megszámlálhatatlan világ és lehetőség kerül a szemünk és szívünk elé. A legfontosabb, hogy tudjunk ezekhez a mesékhez a gyermeki naivitással állni, gyermeki szemmel nézni, és hinni a csodákban.

Petrolay azt hangsúlyozza, hogy „a kisgyermek (...) a mesében ismerkedik meg a másokért való aggodalom, az örvendező együttérzés érzelmeivel, az igazságosság, a bátorság, a hűség fogalmával, az elnyomó erőszak elleni gyűlölettel, és megszerzi magának azt az

optimizmust, melyre a gonosz hatalmak elleni küzdelemben majdan szükség lesz”. (Petrolay 2013:8)

Benczik (2009) tanulmányában azt állítja, hogy az olvasás iránti igény csökken. Úgy fogalmaz, hogy az olvasás „egy intenzív és kreatív fantáziatréning” (Benczik 2009: 10), amely képességfejlesztő és gondolkodáserkentő.

3.2.2. A mese hatása az értékrendre

Kádár Annamária (2013) a következőképpen vélekedik a mesékről: „A mese optimista életfilozófiája és a mesei varázslat olyan belső hitet, önbizalmat alapoz meg, amely segít abban, hogy a látszólag lehetetlen akadállyal is szembeszálljunk, hogy a mindennapi nehézségek és problémák közepette a megoldás keresésében gondolkodjunk. (...) A mese egy biztonságos értékrendszer kialakítását segíti elő: tiszteletre, szeretetre, kitartásra, önmagunk iránti hűségre nevel.” Ezen kívül Kádár Annamária a meseolvasás játékos pszichológiai hatásaira is felhívja a figyelmünket: „Fantáziaképeiben saját vágyai jelennek meg, amelyek segítenek a belső feszültségek, félelmek feldolgozásában. A mese megerősíti az ösbizalom élményét, hogy jó a világ, jó volt ide megszületni.” (Kádár 2013:7)

Megyeriné Runyó Anna (2018) a következőket írja tanulmányában: „A mese a gyermek egész életére ható érzelmi élményeket jelent, ezáltal nagy hatással van lelki életük fejlődésre is. A mesélés során szerzett környezeti neveléssel kapcsolatos ismeretek jobban rögzülnek a gyermekben, hozzájárulva ezzel környezet iránti attitűdjük pozitív fejlődéséhez, ezen kívül hosszútávon olvasóvá válásukban is segítheti őket.” (Megyeriné 2018:157)

3.3. A népmese

3.3.1. A népmese szerepe a gyermek életében

Mivel projektem során három népmesét dolgoztunk fel a diákokkal, így fontosnak találok külön a népmese elméleti háttérének kibontását is. Ehhez először is Csiszér és Szabó, majd Baksa népmeséhez fűződő gondolatait mutatom be:

„Az egész „gyermekirodalomban” nincs olyan gazdag és tartalmas, gyermeket és felnőttet egyaránt kielégítő olvasmány, mint a népmese. Egyetemes emberi problémákat vetnek fel, a gyermek bimbózó énjéhez szólnak, bátorítják fejlődésében, és ugyanakkor enyhítenek a tudatelőttes és tudattalan feszültségeken.” (Csiszér és Szabó 2014: 3)

„A népmese a gyermek képzeletének gazdag nevelőerővel bíró tápláléka. Az óvodások és a kisiskolás gyermekek legkedveltebb műfaja, amely egész életre ható mély élményeket jelent, és nagy hatással van lelki életük fejlődésre. A népmesének óriási szerepe van a gondolkodási és megismerési folyamatban, a gyermek lelki jellemvonásainak kialakulásában, a pozitív emberi és erkölcsi tulajdonságok formálódásában, a személyiség kialakulásának folyamatában.” (Baksa 2018: 79-80)

3.3.2. A népmesék megismerésének fontossága

Ahogy azt a Kormányrendelet az óvodai neveléssel kapcsolatosan kimondja: „A gyermek, miközben felfedezi környezetét, olyan tapasztalatok birtokába jut, amelyek a környezetben való, életkorának megfelelő biztos eligazodáshoz, tájékozódáshoz szükségesek. Megismeri a szülőföld, az ott élő emberek, a hazai táj, a helyi hagyományok és néphagyományok, szokások, a családi és a tárgyi kultúra értékeit, megtanulja ezek szeretetét, védelmét is.” (363/2012 Korm. rendelet)

Úgy vélem, hogy ezt tanítóként is fontos feladatunk átadni, tovább örökíteni azt a tudást, azokat a tapasztalatokat, melyeket mi is ősinktől kaptunk.

A kis növendékeinknek biztosítanunk kell a tudást, ami a további fennmaradásukhoz szükséges, azt az értékrendet, ami alapján mi magunk is élünk, hogy később ők is hasonlóképpen nevelhessék majd gyermekeiket, illetve tiszteletbe tudják tartani a távozó nemzedéket is. (Baksa 2018)

3.3.3. A népmesék dramatizálása

A népmesék feldolgozása során a gyermekek dramatizálhatták is a megismert meséket. „A dramatizálás sok örömet, élményt nyújt a résztvevőknek. Elsődleges feladata a személyiségformálás, a kapcsolatfelvétel, a kapcsolattartás, a közlés megkönnyítése. Ez a szocializáló tevékenység segíti a problémamegoldó gondolkodás fejlődését, a „másképp gondolkodás” kialakítását. A drámajátékok lényege az együttjátszás, ahol mindenki részese a játéknak. Egy mese dramatizálásával művészeti nevelést valósítunk meg, amelynek oktatási módszere és eszköz-együttese az emberi értékek középpontba helyezésével, a személyiség teljes körű fejlesztésével neveli a jövő generációját.” (Gönczöl 2013: 75)

3.4. A projekt

Fontosnak tartom továbbá a projekt elméletének alapos áttekintését is, mivel meseprojektemet igyekeztem minél inkább az alábbi gondolatokból, értelmezésekből ihletet merítve elkészíteni.

3.4.1. A projekt szó értelmezése

A projekt kifejezést az oktatással kapcsolatosan először 1900-ban alkalmazta R. Richardson szakmai oktatás területén. A tanulóknak tervet kellett készíteniük a vizsgamunkadarabjuk elkészítésének menetéről, majd értékelésre bemutatni azt. John Dewey és William Heard Kilpatrick innen terjesztette ki a projekt szó jelentését a szakképzésen túli oktatásra. A pedagógiában a latin eredetű „projiciere” szót alkalmazzuk, ami annyit tesz, hogy tervez, ajánl, javasol, projektál. (Verók - Vincze 2011)

A projekt és a pedagógiai projekt hasonló ugyan a feldolgozás és megvalósítás szempontjából, de mégsem fedik egymást teljesen. A projekt céljában, tartalmában és eredményében is különbözik a pedagógiai projekttől. Míg a projekt célja a társadalom számára is hasznos produktum létrehozása, addig a pedagógiai projekt nevelési céloknak van alárendelve. A pedagógiai projekt a gyerekek érdeklődésének megfelelő, míg a projekt általánosan a társadalom számára fontos. A projektnek kötelezően meg kell felelnie a tervdokumentációnak, míg a pedagógiai projektben ez nem elvárás. (Kövecsesné 2015)

3.4.2. A projekt, mint módszer

A projektet, mint módszert is értelmezhetjük. A projektmódszer mindig egyfajta tevékenységre épít, amit a diákok tanáraikkal közösen végezhetnek. A projekt egy gyakorlati problémából indul ki és valamilyen produktum is létrejön a feldolgozása közben. A projektmódszer megvalósíthatatlan a hagyományos iskolai keretek között, ezért feltétlenül lazítani kell ezeken, hogy az adott témát minél több aspektusból megvizsgálhassák a diákok. A projektmódszer alapelveit Kilpatrick fektette le, aki szerint a tanulásnak abból kéne állnia, hogy a diákokat tevékenykedtetjük, megoldjuk a gyakorlati problémákat és építünk a gyermekek érdeklődésére, szükségleteire. Szerinte biztosítanunk kell egy nagyfokú tanulói szabadságot, az iskolában pedig rugalmas feltételeket kell teremteni. Indirekt módon, a tanulók személyiségét formálva kell tanítanunk, úgy, hogy a tanulás csak eszköz jellegű legyen, ne az legyen maga a cél. Projektként például a következőket javasolta: gyakorlati feladatként hasznos tárgy megtervezése és kivitelezése, az esztétikai élmény átélése érdekében újságcikk, színielőadás készítése. (Verók - Vincze 2011)

3.4.3. A projekt alkalmazásának lépései

- „a) témaválasztás;
- b) tervkészítés (célok és feladatok megfogalmazása);
- c) szervezés;
- d) adatgyűjtés;
- e) a téma feldolgozása;
- f) a produktum összeállítása bemutatható formában;
- g) a projekt értékelése, korrigálás;
- h) a produktum bemutatása, nyilvánossá tétele;
- i) a projekt lezárását követő tevékenységek.” (Hegedűs 2002:25)

A projekt jól meghatározott lépések sorozatából tevődik össze. Az első lépés a témaválasztás. Akkor sikerült jó témát találnunk, ha az közel áll a gyermekek érdeklődéséhez, a mindennapokban is találkozhatnak vele.

A második lépés a tervezés, amiben megfogalmazzuk a célokat, előkészítjük a megoldásra váró feladatokat, megtervezzük, hogy melyik feladat esetében milyen munkaformával fogunk dolgozni, illetve azt, hogy hogyan építjük fel a projektünket-lépésről lépésre.

A harmadik lépés a kivitelezés. Ennél a lépésnél gyűjtünk adatokat, rendszerezünk, feldolgozzuk a témát és összeállítjuk a produktumot is, bemutatható formában. Igazi együttműködésre van szükségünk a projektmunka ezen szeleténél, minden kis feladatot a gyermekek számára leginkább bevezethető formában kell átadnunk, figyelniük kell a használt eszközök alkalmasságára, a különböző tantárgyak integrálására, a tantárgyi átjárásra, arra, hogy a diákok tudják kötni egyik tanult dolgot a másikhoz, képesek legyenek a megfelelő kapcsolódási pontok felfedezésére. Folyamatosan válaszkészek kell lennünk, és az eredeti tervünket rugalmasan kell kezelniük, nemszabad hozzá ragaszkodnunk, ugyanis felmerülhetnek nem várt problémák, amiket mindig a lehető legnagyobb odafordulással kell a diákokkal közösen megoldanunk.

A negyedik lépés a projekt értékelése csoportszinten, amikor lehetőség van az esetleges hibák javítására, korrigálásra. Ezután tesszük nyilvánossá a végleges projektet az adott formában, ami lehet akár egy kiállítás, egy tanulmány vagy egy prezentáció is.

Az ötödik lépés a projekt fejlesztése, tovább gondolása az értékelés alapján. (Kövecsesné 2019)

3.4.4. A pedagógiai projekt különböző meghatározásai

A pedagógiai projekt lényegét többen is megfogalmazták már, én M. Nádas Mária, és Stéfány Judit meghatározását idézném a következőkben.

A pedagógiai projekt „valamely összetett, komplex, gyakran a mindennapi életből származó téma; a témafeldolgozáshoz kapcsolódó célok, feladatok meghatározása, a munkamenet és az eredmények megtervezése; az eredmények prezentálása. A téma felvetése és a vele való foglalkozás a gyerekek valódi önállóságán alapul, a pedagógusok, szakértők szerepe ennek az önállóságnak a segítése. Az egyes témák projektként való feldolgozása a mindenkori pedagógiai folyamatnak alárendelten egyedi jegyeket mutat.” (M. Nádas 2010:9)

Stéfány Judit (2008) abban látja a pedagógiai projekt jellemzőit, hogy ez a fajta tanulás tevékenységorientált, tartalmilag komplex, kooperatív technikákra épül, a képességfejlesztésre koncentrál, időkezelése rugalmas, a tanulási folyamat motiváló, a tanár és a diákok közösen alkotnak.

A két definíció közös jellemzője, hogy mindkettőben utalnak a tevékenységorientáltságra. A kooperatív, komplex feladatok megoldása a gyermekek számára is örömteli. Fontos számomra is, hogy a tanulási folyamat motiváló legyen, és mivel a lényeg az ismeretek, készségek megfelelő elsajátítása, így erre éppen annyi időt kell szánnunk, amennyi elég a tanultak igazi feldolgozására. Nem az a cél, hogy minél gyorsabban minél több ismeretet adjunk át, a szükséges ismeretek, készségek megfelelő beépítése a cél. A közös alkotás örömeinek megélése is roppantmód elősegíti az osztályközösség összekovácsolását.

3.4.5. A projektoktatás jellemzői

A projektoktatásra jellemző:

- az, hogy a gyermekek a tanórán nem csak passzív tanítandó növendékeként vesznek részt, és hallgatják végig a tananyagot, amit „bele akarunk tölteni” a fejükbe, hanem valódi aktív résztvevőként, együtt alkotva hozzuk létre a kívánt produktumot, vagyis a tanítás középpontjába a tevékenykedtetést helyezzük;

- az, hogy fontos a gyermek mentális jólléte is a fizikain túl;
- az, hogy igazi figyelmet fordítunk a gyermek motivációjának fenntartására, végig próbálunk olyan feladatokat megoldani, amik előtérbe helyezik az ő érdeklődési körüket;
- az, hogy a tanuló nyugodtan fordulhat bizalommal a tanítóhoz, ő teret enged a tévedésnek is, illetve meghallgatja diákjai kérdéseit minden esetben;
- az, hogy a tanóra során minél több érzékszervet próbálunk bevonni a könnyebb tanulás érdekében;
- az, hogy a gyermek nem a tudás egyedüli forrásaként tekint a tanítóra, hanem másoktól, más forrásokból- akár családtagoktól- is nyerhet információkat;
- az, hogy biztosítva van a tanulónak egyfajta szabadság azáltal, hogy mindig több opcióból választhatnak a diákok, ami által fejlődik a kreativitásuk, a problémamegoldó képességük, illetve az önállósodási folyamatot is felgyorsíthatjuk;
- az, hogy élménypedagógiai szemléletet kíván, így a tanítónak egy másik szerepbe kell helyeznie magát- segítőként lesz jelen a tanórákon.

4. Kutatás

A kutatás során az volt a célom, hogy készítsek egy mintaprojektet, ami alkalmas a helyidentitás fejlesztésére, ezt elvégezzem, majd megnézzem annak hatékonyságát.

4.1. A projekt bemutatása

A projektet a Mosonmagyaróvári Móra Ferenc Általános Iskolában dolgoztuk fel a diákokkal, osztálykeretben, a 4.a osztállyal. Az osztály létszáma huszonhárom fő. A projekt szervezeti formája a projektnapok volt, ugyanis három nap állt rendelkezésre a projekt feldolgozásához. A projekt során nagyrészt a kooperatív szervezési módot részesítettem előnyben, szóval főleg csapatmunkában, vagy a csapaton belül páros munkával oldották meg a diákok a feladatokat, de akadt azért frontális, illetve egyéni munka is.

A diákokkal egy megadott témát dolgoztunk fel, a projekt címe is erre utalt: Mesterségeink megismerése meséinkből merítve. A meséket Dr. Timaffy László: A Tündértó titka című népmese gyűjteményéből válogattam. A projekt témája nem feltétlenül kapcsolódott a tananyaghoz, de mivel előtte az olvasásórákon a Rákóczi szabadságharcról, a forradalomról, Széchényiről tanultunk, így a hazaszeretet témájába mégis beilleszthetőnek találtuk az osztályfőnökkel, Horváth Gyöngyivel.

Témájából és a rövid időkeretből adódóan egy szűk tartalmú projektet végeztünk el. A projekt során nagyrészt a hagyományos órakerethez kellett alkalmazkodnunk, ugyanis csak az osztályfőnökkel való órákat használhattam a projekt megvalósítására, azaz összesen 12 tanórám volt a projekt lebonyolítására. Amikor azonban olyan szerencsés volt a helyzet, hogy egymás után akár két-három tanórán keresztül is a projekttel tudtunk foglalkozni, akkor eltértünk a csengetési rendtől, mivel kár lett volna megszakítani a tanulók gondolatmenetét, amikor valamibe igazán belemerültek.

A projekt során az első napon három csapatot alakítottam ki, két darab hét, és egy darab nyolcfős csoport vágott bele a munkába. A csoportokkal minden nap feldolgoztunk egy mesét, a tanulók feladata ezzel kapcsolatosan egy színdarab összeállítása, illetve egy meséhez köthető tárgy elkészítése volt. Ezek a színdarabról készített videofelvételek, illetve elkészített tárgyak a projekt produktumai.

Ezt a háromnapos meseprojektet a nyolchetes gyakorlatom utolsó hetében végezhettem el a diákokkal. Ezen a ponton már egész jól kiismertem a diákokat, a csoportok kialakításában figyelembe vettem azt, hogy minden csoportban legyenek olyan diákok, akik szívesen

szerepelnek, legyenek ügyeskező és kreatív tanulók, illetve legyen legalább egy vezéregyéniség is.

Ahhoz, hogy ez egy sikeres projekt legyen és én és a diákok egyaránt jól tudjuk magunkat érezni egy másfajta szerepbe kellett helyeznem magam az addigihoz képest. Valahol le kellett mondanom a diákcsoport fővezére szerepről és sokkal inkább partnerként, tanácsadóként, koordinátorként kellett a diákokhoz állnom, hogy a legnagyobb mértékben segíthessem munkájukat.

4.2. A projekt vázlata

Az áttekinthetőség érdekében először az elvégzett projekt vázlatát közlöm, amely röviden, pontokba szedve tartalmazza az egyes napok fontosabb lépéseit.

1. nap: MÁTYÁS KIRÁLY ÉS A SZÉP MOLNÁRLÁNY

A nap feladatai:

- a) Kérdőív kitöltése
- b) A mesék írójának rövid bemutatása
- c) A szigetközi térség rövid bemutatása
- d) Címvizsgálat (Kérdések fája)
- e) A molnárok munkájának rövid bemutatása
- f) A mese felolvasása a tanulók által
- g) Elsődleges megértés ellenőrzése kérdésekkel
- h) Igaz/hamis állítások felolvasása a meséről
- i) Csoportbontás mesterségekkel és hozzájuk tartozó szimbólumokkal
- j) Színdarab összeállítása a tanulók által
- k) Színdarab előadása
- l) Értékelés szempontsor alapján
- m) Vízialom-makett készítése a csapatok által
- n) Az elkészült makett bemutatása, értékelése
- o) Házi feladat feladása: kutatómunka

2. nap: A SOMORJAIK ÉS AZ ÖRDÖG

A nap feladatai:

- a) Kutatómunka megbeszélése
- b) Címvizsgálat (Ötletfa)
- c) A mese felolvasása a tanulók által

- d) Elsődleges megértés ellenőrzése kérdésekkel
- e) Kvíz a mesével kapcsolatosan
- f) A földművelők munkájának rövid bemutatása
- g) A part alatt című dal közös eléneklése
- h) Elvárások fája feladat csoportokban
- i) Színdarab minden részének összeállítása a gyerekek által
- j) Színdarab előadása
- k) Értékelés szempontsor alapján
- l) Magképek készítése a csapatok által (mesterség, Szigetköz címer megalkotása)
- m) A magképek bemutatása, értékelése
- n) Házi feladat feladása

3. nap: HOGYAN KELETKEZETT HALÁSZI?

A nap feladatai:

- a) Előző projektnapok felelevenítése asszociációs láncsal
- b) Címvizsgálat (jósgömb)
- c) A mese felolvasása a tanulók által
- d) Elsődleges megértés ellenőrzése kérdésekkel
- e) Lóverseny feladat a mesével kapcsolatosan
- f) A halászok munkájának rövid bemutatása
- g) Szókirály a szigeti halfajtákkal
- h) Ősi halásznemzettség módszereinek, eszközeinek összegegyeztetése
- i) Színdarab minden részének összeállítása a gyerekek által
- j) Színdarab előadása
- k) Értékelés szempontsor alapján
- l) Só liszt gyurmából szigeti halfajták elkészítése
- m) Elkészült halak bemutatása, értékelése
- n) Projekt értékelése kézzelírt módszerrel
- o) A kérdőív kitöltése

A projekt eredményeinek bemutatása

- a) Az előző napok során készült alkotásokból- vízimalom-makettek, magképek, só liszt gyurma halak- bemutató képek- kiállítás rendezése
- b) A felvett színdarabok közös megtekintése

4.3. A projekt részletes leírása

4.3.1. Első projektnap: MÁTYÁS KIRÁLY ÉS A SZÉP MOLNÁRLÁNY

A tanulók előzetesen tájékoztatva lettek arról, hogy az aznapi, eredetileg az osztályfőnökkel eltöltött órákra nem kell más, csak egy füzet, illetve a tolltartójuk, így már nagyon kíváncsian várták, hogy mégis mivel fogunk foglalkozni. A projekt első napján a legelső feladat a **kérdőív** kitöltése volt. A tanulóknak tíz perc állt rendelkezésükre a kérdőív kitöltésére, mellyel az **előzetes tudásfelmérést** végeztem el. A kérdőívben volt feleletválasztós, röviden, illetve hosszan kifejtős feladat a környező falvakra, illetve a régi mesterségekre vonatkozóan. Ezeken kívül a kérdőív tartalmazott egy, a szociális készségekre vonatkozó szekciót is, öt kérdéssel. A három különböző szekciót színekkel választottam el egymástól: a környező falvakra vonatkozó kérdéseket kék, a mesterségekre vonatkozó kérdéseket zöld, a szociális készségekre vonatkozó kérdéseket pedig barna színnel jelöltem.

A kérdőív kitöltése után egy **rövid áttekintést** nyújtottam a diákok számára a feldolgozandó mesék gyűjtőjéről, **Dr. Timaffy Lászlóról**, megmutattam nekik azt a mesekönyvet, amiben a három feldolgozandó mese rejlik, melynek címe: A Tündértó titka- a Kisalföld meséi, illetve ezen kívül még sok más Szigetközhöz fűződő könyvet is elvittem magammal, hogy ezeket nyugodtan lapozgathassák a szünetekben. Ezután magáról a **szigetközi térségről** beszéltem egy kicsit, megnéztük a térképen is az elhelyezkedését, megdöbbenve tapasztaltam, hogy az osztályból szinte senki nem hallott még ezelőtt a Szigetközről. Ezután visszatértem a mesekönyvhöz, megmutattam, hogy melyik oldalon található az első nap során feldolgozandó mesénk, majd kiosztottam mindenkinek a mese nyomtatott példányát lefordítva.

Ezután csak a mese címét árultam el a tanulóknak, hogy minél inkább fokozzam az érdeklődésüket, majd a **címvizsgálat** során a kérdések fája módszert alkalmaztam. A gyerekek kérdéseit az interaktív tábla segítségével a fa ágaira írtam fel. A gyerekek főleg Mátyás királyról tettek fel kérdéseket, mivel őt ismerték, például: „Vajon Mátyás király elveszi-e a szép molnárlányt?” „Mátyás király álruhába fog öltözni?”, de más jellegű kérdéseik is érkeztek, például: „Mit csinál egy molnár?”. Természetesen erre a kérdésre fel voltam készülve, mivel a mai gyerekek már nem gyakran találkoznak a molnár mesterséggel életük során. Így a kérdésre egyből válaszolva is áttekintettük a molnárok munkáját, megnéztük a különböző típusú malmokat, illetve külön megtekintettük azokat a szigetközi vízimalmokat, amelyek a legtávolabb működtek a térségben.

Ezt követően a **mese felolvasása** csillagolvasással valósult meg. A csillagolvasás úgy történt, hogy jelentkezés alapján választottam egy diákot csillag közepének, ekkor az ő feladata volt a legnehezebb, ugyanis minden második mondatot ő olvasta, illetve neki kellett társai közül választani, hogy a többiek közül ki olvasson, majd újra és újra visszavenni a főszerepet. A csillag közepe tehát felolvasta az első mondatot, majd választott egy másik diákot, aki szintén olvasott egy mondatot, majd visszatért a szó a csillag közepéhez, aki egy újabb mondat elolvasása után ismét egy másik diákot választott. Ez ment egészen a mese végigolvasásáig.

A **spontán reakciók** meghallgatása után visszalapoztam a **feltett kérdésekhez**, megbeszéltük, hogy melyekre kaptunk választ. Mivel a molnárság munkájának áttekintése már a címből adódóan megtörtént, így először meghallgattam a spontán reakcióikat a tanulóknak, majd ellenőrző kérdéseket tettem fel, hogy az elsődleges megértést ellenőrizzem. Ezt követően egy **mozgásos, igaz-hamis állításos feladatot** végeztettem a tanulókkal. A folyosóban előzetesen kiraktam a két oldalsó falra egy igaz, illetve egy hamis táblát, a tanulóknak közepén kellett elhelyezkedniük. Állításokat olvastam fel a tanulóknak, majd kis gondolkozási időt hagyva tapssal indítottam a feladatmegoldást: a megfelelő sarokba való futást. A gyerekek rendkívül élvezték ezt a feladatot.

Ezt követően azt kértem a tanulóktól, hogy hajtsák le a fejüket, majd mindenki padjára került egy kisebb, vagy épp nagyobb papírcetli. A három csapatkapitány a csapatok nevét kapta meg, melyek mindegyike egy-egy a mesékben előforduló mesterséget jelölt. A csapattagok általam rajzolt szimbólumokat kaptak, melyek kötődtek az egyes mesterségekhez. A halászok kis halat, a molnárok liszteszsákot, a földművelők kapát találtak a cetlijükön. Így valósult meg a **csoportalkotás**. A csapatkapitányok hangosan hívogatták magukhoz a többi csapattagot. A gyerekek nagyon élvezték ezt a folyamatot, így akár véletlenszerűnek is érezhették a csoportalkotást, nem is volt vita abból, hogy ki kivel került egy csoportba.

Ezt követően a mesefeldolgozás következő állomásaként a **színdarabok összeállítását** készítettem elő. Minden csoporttól azt kértem, hogy válasszon négy darab feladatkörhöz tanulókat: legyenek szereplők, jelmezkészítők (stylist-ok), legyen egy rendező, illetve egy csend- és időfelelős. Az egyes **feladatkörök rövid leírását** is megadtam a diákoknak, hogy ezzel is segítsem a döntésüket. Amikor sikerült megegyezniük a csapatoknak arról, hogy ki milyen szerepkört vállalna be szívesen, akkor az értékelési szempontsort is megmutattam, felolvastam a tanulóknak, ami alapján később értékelték egymás munkáját. Így már itt tudták, hogy mire érdemes a fókusz helyezniük, mi az, ami fontos lesz az előadás során és ezt észben tartva tudtak nekilátni a színdarabok összeállításának.

Nem volt véletlenszerű a feldolgozandó mesék sorrendje sem. Az első napon olyan mesét választottam a tanulók számára, amiben még több a párbeszédese rész, majd a napok során minden mesében egyre inkább az ő saját szövegalkotásukra volt szükség, amihez azonban úgy éreztem, hogy először tapasztalatokra van szükségük. Ezért itt is igyekeztem a fokozatosság elvét alkalmazni. A rendező megtervezte a színpadi mozgást, irányította a próbákat, a jelmezkészítők/stylist-ok felöltöztették a szereplőket, a szereplők elsajátították a szövegüket, a csendfelelősök rendet tartottak, és figyeltek az időre. A színdarabok összeállítására mindig legalább fél órát biztosítottam, hogy minél színvonalasabb előadások születhessenek.

A **színdarabok előadása** előtt kiosztottam az **értékelő szempontsort**. Elmondtam a diákoknak, hogy az előadás közben egyénileg, különböző színekkel, szabadon választott jelekkel, szimbólumokkal jelöljék a különböző csapatok munkáját: a zöld szín a földművelők csapatához tartozott, a barna szín a molnárokhöz, a kék pedig a halászokhoz. Mindhárom csapat előadta a színdarabot, majd ezt követően a csapatokból egy vagy két képviselőt kértem, akik először a csapat önértékelését, majd a másik két csapat értékelését is megosztották az osztállyal. Ezt követően egy rövid szóbeli értékeléssel zártam a nap ezen feladatának részét.

A **tárgyi feladat előkészítését** egy kérdéssel vezettem be: Mivel örölték a molnárok a búzát? A válasz egyből meg is érkezett: malommal. A tanulók ismertették a megismert malomtípusokat, majd rákérdeztem, hogy a mesében milyen malom szerepelt. Így már világossá is vált a diákok számára, hogy aznap még egy vízimalommal kapcsolatos feladat vár rájuk. Elárultam, hogy vízimalom-makettet fognak készíteni a csoportjukkal. Mutattam nekik az interneten kiböngészett fotókat, amelyek különböző megoldási módokat mutattak be, illetve én magam is készítettem két egyszerű makettet, amiből ihletet meríthettek a tanulók. A munkába természetesen nem csakúgy belevágtak, először közösen megbeszéltük az anyaghasználatot, a működési elvet, illetve megfigyeltem velük a makettek közös vonásait is. Ezután ismertettem velük egy tervezési folyamat következő lépéseit: a tervrajz készítését, amiben jelölik az anyaghasználatot, az eszközigény felírását, majd beszerzését, illetve a feladatok elosztását a csapattagok között.

Ezt követően láthattak neki a csapatok a munkának. A feladatmegoldás, a **vízimalom-makett elkészítése** közben folyamatosan körbejártam, segítettem, ahol tudtam, rámutattam az esetleges hibalehetőségekre, hogy ezeket még időben tudják korrigálni a csapatok. Ennél a feladatnál különösen fontos volt a csapattagok együttműködése, mivel máskülönben nem tudtak beleférni az időkeretbe. Itt láttam meg azt, hogy a csapatok kissé széthúznak még, nincs meg közöttük a színdarab előadására jellemző kohézió, egy csapat sem tudott egy makettötlet mellett

egyöntetűen dönteni, hanem a csapaton belül újabb kis csapatok jöttek létre, így próbálták megoldani a feladatot. Mikor felhívtam a figyelmüket erre a problémára, akkor két csapat elkezdte ténylegesen összedugni a fejét, de a harmadik csapatnál még ezután is fennállt a probléma.

Ezt követően a **makettek bemutatása** következett, illetve **önértékelést** is kértem hozzá, hogy lássam, felismerik-e a csapatukban adódó problémákat. Büszke voltam rájuk, mert a két csapat, akik végül összedolgoztak tényleg tudtak prezentálni egy-egy működőképes makettet, de az a csapat, amelyik nem dolgozott össze semmi értékelhetőt nem tudott bemutatni. Itt meg is beszéltek az értékelés során, hogy legközelebb ténylegesen csapatmunkával próbálnak majd dolgozni, hogy sikeresebb lehessen a következő produktumuk.

Ezt követően egy **kutatómunkát** kaptak házi feladatként a diákok. Arra kértem őket, hogy írjanak le minél több szigetközi településnevet a projektfüzetbe. Ezzel le is zárult az első projektnap.

4.3.2. Második projektnap: A SOMORJAIK ÉS AZ ÖRDÖG

A második projektnap az előző napon tanultak gyors átismétlésével, illetve a feladott **kutatómunka közös ellenőrzésével** kezdődött. Megkértem a diákokat, hogy olvassák fel az általuk gyűjtött szigetközi településeket, fűzhettek az egyes településekhez véleményt, gondolatokat is, megoszthatták az élményeiket, amelyek az adott a településekhez tartoztak. Tetszett, hogy többféleképp történt a feladat megoldása: volt, aki interneten kutakodott, volt, aki az általam bevitt könyvekből kereste ki a településeket, volt, aki képet nyomtatott, amelyen az összes település neve szerepelt, kis ábrákkal. Ez a megoldás annyira tetszett, hogy minden diáknak másoltattam egy példányt belőle, amit beragasztottak a projektfüzet hátuljába.

Ezt követően bele is vágunk a mesefeldolgozásba. Először egy, az első naphoz hasonló technikával, **ötletfával** indítottam a címvizsgálatot, most azonban csapatokban kellett megosztaniuk egymással a címből fakadó ötleteket, kiválasztani a legjobbat ezek közül, majd azt megosztani az osztállyal. Ezeket fel is írtam a táblára az általam szerkesztett ötletfa lombjaiba.

Ezt követően csapatok közötti stafétaadogatás indult, ugyanis stafétaolvasással valósult meg a **mese felolvasása**. A staféta egy képzeletbeli dobverő volt, amit mindig egy másik csapatnak kellett „átdobni”. A mese felolvasása után meghallgattam a tanulók **spontán**

reakcióit. Az **elsődleges megértés ellenőrzésének** érdekében visszalapoztam az ötletfához és megnéztük, hogy melyik csapat ötlete állt a legközelebb a mese valódi tartalmához, illetve feltettem pár ellenőrző kérdést is. Ezután minden csapatnak adtam egy A, B, illetve C táblát, majd az általam összeállított kvíz kérdéseire kellett válaszolniuk ezekkel, csapatokban, hogy ténylegesen megértsék a mese egyes részeit.

Ezután megkérdeztem, hogy vajon melyik csapathoz, melyik mesterséghez kapcsolódhat ez a mese. A tanulók egyből válaszoltak is, hogy a földművelőkhöz kötnék, majd megkérdeztem, hogy vajon a régi időkben hogyan művelhették a földet a parasztemberek. Miután meghallgattam az ötleteiket, az általam készített kis **bemutatót** is átnéztük **a paraszti munkákról**, megbeszéltük és minden csoportból egy-egy tanuló dramatizálta is az adott mozzanatokat, amik a szántáshoz, vetéshez, aratáshoz kötődtek. Miután ez megtörtént egy kis dallal foglaltuk össze az előző és az enapi, eddigi projektmunkánkat, közösen elénekeltük az „A part alatt” című dalt.

Az előző nap nehézségeire való tekintettel, a még jobb csapatmunka érdekében ekkor az **elvárások fája** technikát alkalmaztam. Megkértem minden csapatot, hogy rajzoljanak egy fejszét és egy fát, majd arra kértem őket, hogy gyűjtsék össze azokat a dolgokat, amik nehezítették az előző napi csapatmunkát, majd írják ezeket pirossal a fejszébe. Miután ezzel elkészültek megkértem őket, hogy zöld színessel írjanak a fa lombjaiba olyan dolgokat, amik az előző napon segítettek, vagy segíthettek volna a csapatmunkát. Ezután minden csapat bemutatta a saját elvárás fáját.

Ezt követte a **színdarab összeállítása**. A feladatköröket nem egész hétre választották meg a diákok, bátran választhattak más feladatkört a második napon, ha ehhez volt kedvük. A **színdarab bemutatása** is hasonlóan történt az előző naphoz, azonban az értékeléshez ezúttal minden csapat egy értékelőlapot kapott, az előadások után kellett gyors kupaktanács során megbeszélniük a látott **színdarab értékelését**, majd az előző naphoz hasonlóan, miután az összes csapat előadta a mesét, azt követően került sor az önértékelésre, illetve a másik két csapat értékelésére, végül én adtam egy rövid, összefoglaló értékelést a látottakról. Már ekkor látszott a fejlődés az előző naphoz képest, kevésbé ragaszkodtak a szöveghez a csapatok, szabadabban mertek hozzányúlni a meséhez, próbálták tényleg a lényegét megfogni, illetve az értékelés során is magabiztosabban mondták el a véleményüket a saját, illetve a másik két csapat teljesítményéről is.

Ezt követte egy **gabonafelismerős feladat**. Minden csapat négy darab gabonát kapott egy apró borítékban, össze kellett dugniuk a fejüket és eldönteni, hogy vajon milyen gabonáról van szó. Miután minden csapat tippelt közösen is megbeszéltük, hogy melyik micsoda. Megkérdeztem, hogy mire tudnák felhasználni ezeket, meghallgattam az ötleteiket, majd elárultam, hogy **magkép készítése** lesz a következő feladatuk. Ebben az esetben nem csak egy, hanem két magképet is el kellett készíteniük a tanulóknak csapatonként, így kisebb csoportokban kellett ezúttal dolgozniuk. A magokból minden csapatnak egy darab, a csapatnévhez fűződő, vagyis az adott mesterséghez elképzelt címet, illetve egy 'Szigetköz címerét' kellett elkészíteniük. Ezt előkészítve, a gondolatok beindításának érdekében meg is tekintettük a környező falvak címereit. Amelyik csapat tudta, hogy az adott címer melyik faluhoz köthető, az kapott egy pontot, így egy kicsi versenyhelyzetet teremtettem még a feladat megoldása előtt. Ezután magképeket is nézegettünk, amikből lehetett ihletet meríteni. Ezután megadtam az elkészítéshez szükséges támpontokat, majd minden csapat nekiláthatott a tervezéshez, majd a megvalósításhoz. Az elkészítés közben végig körbejártam, segítettem, ahol elakadást észleltem, javaslatokat tettem az időspórolással kapcsolatosan. Az elkészült **címerek bemutatását** szokásosan egy **önértékelés** követte, minden csapat által. Talán az elvárások fája technikának köszönhetően minden csapat sokkal jobban, összehangoltabban tudott ezen a napon együtt dolgozni.

A nap végére egy **kincsesládát** is hoztam a diákoknak. Megkértem őket, hogy gondoljanak vissza erre az elmúlt két napra és írják le a kiosztott cetlire azt a pozitív dolgot, fogalmat, szót, amire ők maguk szívesen visszaemlékeznek. Ezeket beledobták az általam hozott kincsesládába, majd megkértem őket, hogy amikor mennek ki a teremből, akkor egyet vegyenek ki a ládából, és vigyék haza magukkal. Gyorsan rápillantottam ezekre a cetlikre, olyan szavak szerepeltek rajta, mint „együttműködés” „nevetés”, „összetartás”, „barátság”, így úgy érzem, hogy mindenki nagyon fontos üzenetet vitt el magával ezen a napon.

4.3.3. Harmadik projektnap: HOGYAN KELETKEZETT HALÁSZI?

A harmadik projektnap az **előző projektnapok felidézésével** indult. **Asszociációs láncot** játszottunk, vagyis sorban mentünk és minden diák fűzött egy-egy plusz szót az előző szavakhoz az projektnapokkal kapcsolatosan. Ha valaki olyat mondott, ami nem volt teljesen odaillő első hallásra, akkor azt is megkérdeztem, hogy ezt miért fűzte hozzá a lánchoz. Ezen a napon már minden tanuló alig várta, hogy újra előadhasson egy mesét a társaival, nagyon jó volt látni az izgatottságot rajtuk, hogy vajon ezen a napon milyen mesével ismerkedhetnek meg.

A **címvizsgálat** ezúttal jósgömb technikával valósult meg, a diákoknak rajzolniuk kellett egy jósgömböt, majd minden csapatnak meg kellett jósolnia azt, hogy vajon mi fog történni a mesében, majd mindhárom csapat jóslatát a csapat színével fel is írtam a jósgömbbe.

Ekkor a tanulók dönthették el, hogy az előző napokban alkalmazott technikák közül melyiket választják a mese felolvasásához. A tanulók a **csillagolvasás** mellett döntöttek, ez igazán megtetszett nekik az első alkalommal, természetesen minden diák szeretett volna a csillag közepe lenni. A mese felolvasását követően ismét meghallgattam a **spontán reakciókat**, majd visszatértünk a jósgömbhöz, és kiválasztottuk a **jóslatok** közül azt, amelyik a legközelebb állt a meséhez. Ezután feltettem pár kérdést az **elsődleges megértés ellenőrzésének** érdekében, majd egy úgynevezett **lóverseny** játékra hívtam a diákokat. A lóverseny úgy valósult meg, hogy minden csapat választott egy képviselőt, ők kijöttek a táblához, majd egytől négyig voltak megadva válaszlehetőségek a történettel kapcsolatos kérdésekre. Értelemszerűen azt a számot kellett mutatni, amelyik a helyes megoldás, taps jelzésre. De csak akkor volt érvényes a szavazat, ha a csapat is ugyanazt a választ mutatta, mint a képviselő, illetve mindkettőjük válasza helyes volt. Ha helyes volt a válasz, akkor léphetett egyet előre a képviselő. Tetszett a diákoknak, hogy itt tényleg „fej-fej mellett haladhattak”, illetve „lekörözhatték” egymást a teremben, és egyúttal el is értük a történet tényleges megértését a helyes válaszok megbeszélésével.

Ezt követően megkérdeztem a diákokat, hogy vajon melyik csapat mesterségéhez köthető a mai mesénk, majd bővebben átbeszéltük, hogy mégis milyen mesterség volt **Szigetközben a halászat**, majd elénekeltük a „Harcsa van a vízbe” című dalt úgy, hogy mindig más szigetközi halfajtával cseréltük ki a harcsát, a gyerekek ötletei alapján. Szerencsés helyzetben voltam, ugyanis több horgász is van az osztályban, így könnyedén jöttek a jobbnál jobb halfajták. Ezt követően egy **szókígyó**ból kellett „kihálászniuk” a diákoknak a különböző, **szigetközi halfajtákat**. Ezután az általam bevitt könyveket vettem igénybe, amelyekben tökéletes, régi képek álltak rendelkezésemre az **ősi halásznemzettség egyes eszközeinek és módszereinek bemutatására**. Ezután ezeket az általam készített feladatban kellett **párokba rendezniük** a diákoknak.

Az ezutáni rész a megszokott lebonyolításban zajlott. A tanulók ekkor már igazán gördülékenyen **tervezték meg, állították össze a színdarab minden részét önállóan** attól függetlenül is, hogy ebben a mesében nem volt párbeszédese rész, de tanulva az előző napok hibáiból tudták, hogy az kelti életre igazán a színdarabot, így ők maguk találtak ki hozzá bravúros szövegeket. A színdarabok megtervezésében, előadásában hatalmas fejlődésen

mentek keresztül a tanulók. Az első napon még mindenki görcsösen ragaszkodott a szöveghez, a második napon már mertek kicsit szabadabban megszólalni a színpadon, de a harmadik napra egészen kinyíltak és fantasztikusan sikerült mind a három előadás. Ezt a tanulók egymás között is észrevették, mind a három csapat összevigyorgott az előadás végén a tapsvihar közepette. Természetesen a **színdarabok bemutatása** előtt ezúttal is kaptak csapatonként egy-egy **értékelő szempontsort**, amit fel is használtak a **saját, illetve a másik két csapat értékelése** során. Az értékelésben is sokat fejlődtek a tanulók, akár dicséretről, akár építő kritikáról volt szó, mindent őszintén, nyíltan mertek közölni egymással, nem fűjt ki annyiban az értékelés, hogy „Jó volt.”, mint az első nap első nekifutásánál, hanem kifejezték azt is, hogy mi volt jó benne, illetve mik voltak az esetleges hiányosságok. Véleményem szerint fontos megtanítanunk a tanulóknak, hogy hogyan tudják hatékonyan kifejezni a véleményüket, így ezt nagy eredményként könyveltem el a projekt során.

Az előadást követően megkérdeztem a tanulókat, hogy vajon mit fogunk készíteni a mai mesénkkel kapcsolatosan, majd jöttek is a válaszok: „halászhálót”, „sövényházat”, „halat”. Ezután megmutattam nekik azt a halat, amit én előre elkészítettem. A gyerekek meg is állapították, hogy én bizony egy csukát készítettem el. Közben körbeadtam a halacsát és rákérdeztem, hogy vajon miből készülhetett ez a hal, találkoztak-e már hasonló anyaggal. A helyes válasz nem hangzott el, így elárultam nekik, hogy ez egy **só liszt gyurmából készült szigetközi hal**, és ők is ehhez hasonlókat fognak készíteni. Megkérdeztem őket, hogy mit gondolnak, mivel színeztem az általam készített halat. Temperára, vízfestékre gondoltak a diákok, de elárultam, hogy különböző ehető ételszínezőket alkalmaztam. Megkérdeztem őket bizonyos színekről is, hogy szerintük melyiket milyen alapanyaggal lehetne előállítani. Meglepően sokféle fűszert, megoldási módot fel tudtak sorolni a diákok. Én kakaót, kurkumát, pirospaprikát, illetve ételszínezékeket vittem magammal, hogy izgalmasabbá tegyem velük ezt a feladatot. Gubányi András és Mészáros Ferenc által írt A Szigetköz állattani értékei című könyvből kerestem ki jellegzetes szigetközi halfajtákat, illetve nyomtatva is odaadtam a diákoknak ezeket az oldalakat. Eldönthették, hogy melyik halfajtákat szeretnék elkészíteni, megvizsgálták a halak formáját, illetve színét. Ezt követően minden csapat elkészíthette a kivetített recept alapján a só liszt gyurmát, majd csapatonként legalább három darab szigetközi halat kellett bemutatniuk. Ezt rendesen túlszárnyalták a tanulók, nagyon szívesen készítették az ötletesnél ötletesebb halakat. Miután elkészítették a halakat felraktuk az összeset egy nagy kartonlapra száradni, majd a csapatok bemutatták, hogy melyik halakat kik készítették, milyen szigetközi halfajtát választottak és miért, illetve **értékelték** a munkájukat.

Ezt követően egyfajta „lezárásként” a **kézzárátétel módszerrel értékelték** a diákok ezt a háromnapos meseprojektet. Először körberajzolták a saját tenyerüket, majd az általam írt mondatkezdések befejezésével alkottak véleményt a projektről. Miután ez megvolt az **utólagos tudásfelmérés** következett, a diákok ugyanazt a **kérdőívet** töltötték ki, mint az előzetes tudásfelmérésnél, illetve ugyanannyi idő is állt rendelkezésükre: ismét tíz perc alatt kellett kitölteniük a tesztet.

Ezután **megtekintettük** mindhárom csapat három **videofelvételét**, illetve a **kiállítást**, amit közben a terem hátsó részében rendeztünk a projekt alatt készített produktumokból. Így zártuk le a háromnapos meseprojektünket.

5. Módszerek, eredmények bemutatása

Az osztály létszáma 23 fő, de volt olyan tanuló, aki egész héten hiányzott, így az előzetes tudásfelmérést 22 diák töltötte ki. Közöttük van egy olyan tanuló is, aki még nem igazán sajátította el a magyar nyelvet, ugyanis egy évvel ezelőtt érkezett csak a hazánkba, így az ő kérdőíveit nem foglaltam bele az adatokba. Rajta kívül volt egy olyan tanuló is, aki az utólagos tudásfelmérés során rosszul lett, így a végső adatokat 20 fő válasza alapján értékeltem ki, hasonlítottam össze. A kitöltők nemi aránya 11 lány és 9 fiú. A tanulók, projektet megelőző félévének eredménye 4,5 feletti osztályátlag volt, így kijelenthető, hogy egy jóképességű csapattal végeztük el a háromnapos meseprojektet.

Egy tízkérdéses kérdőívet kellett a diákoknak kitölteni előzetesen, a projekt elvégzése előtt, március 7-én, 8:00-kor, illetve utólagosan, a projekt elvégzése után, március 10-én, 13:20-kor. A diákok válaszaiknak feldolgozásához először a Google Űrlapok alkalmazását használtam, majd innen az Excel táblázatba felvitt adatokból készítettem különböző diagramokat, illetve a szociális készségek, az utólagos attitűdvizsgálat esetében a Google Űrlapok által automatikusan generált kördiagramokat, oszlopdiagramokat jelenítettem meg dolgozatomban.

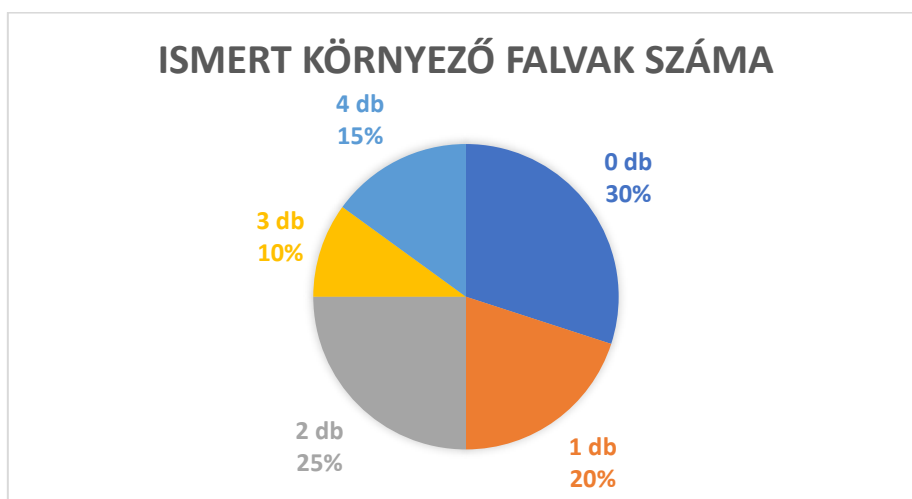
Az Excel táblázatban ellenőriztem le a válaszokat, majd a helytörténeti kérdésekre vonatkozóan csak a jó válaszok figyelembevételével készítettem belőle különböző diagramokat, a szociális készségekre vonatkozó kérdésekben pedig a Likert-skálát alkalmaztam, melyben a diákok 1-től 5-ig terjedő skálában válaszhatták meg a rájuk leginkább jellemző válaszlehetőséget. A „soha” választól a „mindig” válaszlehetőségig terjedő skálán kellett egyes szociális kérdésekre vonatkozó válaszok gyakoriságát jelölniük a tanulónak. Az

attitűdvizsgálat során tíz állításról kellett döntenie a tanulóknak. A Likert-skálát alkalmaztam ebben az esetben is, az 1-től 5-ig terjedő skála válaszlehetőségei ebben az esetben a „Teljesen egyetértek vele.” válaszlehetőségtől egészen az „Egyáltalán nem értek vele egyet.” válaszig terjedtek.

A következőkben az előzetesen majd utólagosan kitöltött kérdőív eredményeit mutatom be, majd hasonlítom össze, vonom le a következtetéseket az eredmények alapján. Ezt követően bemutatom a tanulók kézzel írt véleményét a projektről, végül pedig kiértékelem az utólagos attitűdvizsgálat eredményeit is.

5.1. Az előzetes tudásfelmérés eredményei

Az előzetes tudásfelmérés eredményei egészen megdöbbentőek voltak számomra. A környező falvakról, illetve a szigetközi mesterségekről rendkívül keveset tudtak a diákok.



1. diagram: Előzetes tudásfelmérés, Az ismert környező falvak száma (saját szerkesztés)

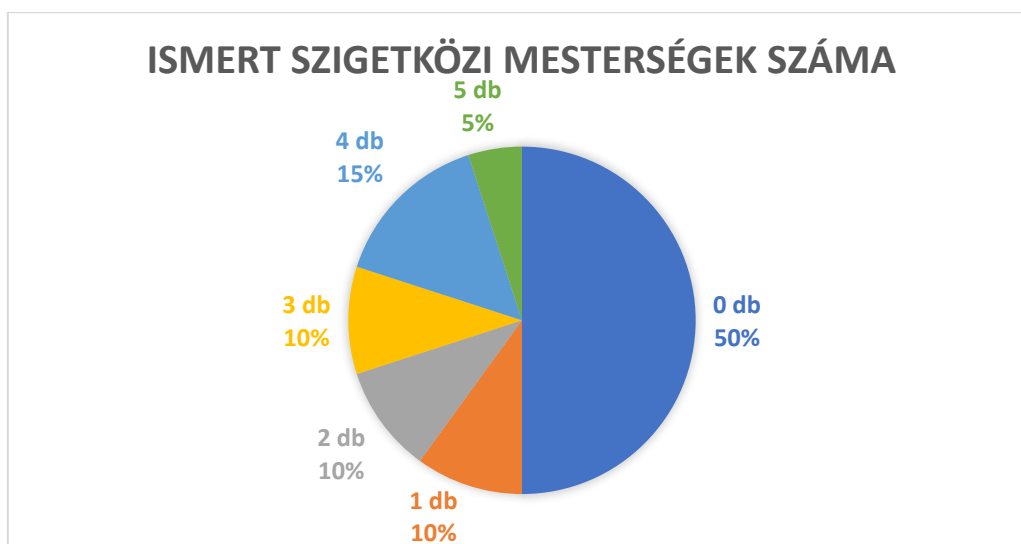
Az 1. diagramon jól látható, hogy a diákok 30%-a egyetlen környező falvat sem tudott megnevezni, az osztály 20%-a egy környező falvat ismert, 25%-a kettőt, 10% volt képes három darab környező falu leírására, és 15% tudott megnevezni összesen négy darab környező falvat. Ennél több falvat egyetlen diák sem tudott felidézni. Ez egyben választ nyújt a feleletválasztós kérdésre is: a diákok 0%-a tudott megnevezni legalább öt darab környező falvat.

Csak ezután jött a valódi meglepetés számomra: a Szigetköz, mint térség ismerete teljesen kimaradt az osztály szinte teljes létszámánál.



2. diagram: Előzetes tudásfelmérés, Az ismert szigetközi falvak száma (saját szerkesztés)

A 2. diagramon látható az, ami a számomra legsokkolóbb adat volt. A tanulók közül csupán egyetlen diák tudott egy szem szigetközi falvat megnevezni. A többieknek egyáltalán nem volt világos, hogy az általuk felsorolt környező falvak valójában szigetközi falvak is egyszerre, ugyanis ők maguk is a szigetközi térségben élnek.



3. diagram: Előzetes tudásfelmérés, Az ismert szigetközi mesterségek száma (saját szerkesztés)

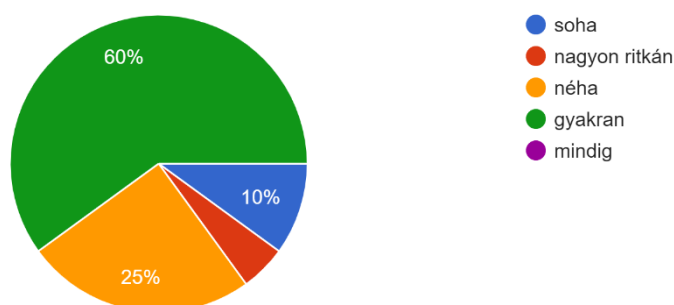
A 3. diagram egy általam készített kördiagram, melyen az látható, hogy az osztály fele egyetlen szigetközi mesterséget sem tudott megnevezni, 10% egy darab mesterséget ismert, két darab mesterséget is a tanulók 10%-a tudott megnevezni, illetve három darabot is. Itt is 15% tudott négy darab mesterséget megnevezni, s a tanulóknak csupán 5%-a tudott öt darab szigetközi mesterséget leírni. Ez szintén választ ad a feleletválasztós kérdésre: a tanulók 30%-a tudott legalább három darab szigetközi mesterséget megnevezni. A következő kérdésben ki kellett fejteniük az egyes mesterségek lényegét egy mondatban. Erre ekkor 6 tanuló adott helyes választ, vagyis egy szakmának a rövid leírását az osztály 30%-a tudta megadni.

Talán ezek az első három diagramon látható adatok is elég bizonyítékként szolgálnak arra, hogy a kisiskolások nevelése során mekkora hangsúlyt érdemes fektetni akár a tágabb környezetünk megismerésére is. Ami a helytörténeti ismereteket illeti tehát innen indultunk el a projekt megkezdésekor.

Ezekon kívül a tanulók szociális készségeit is vizsgáltam a kérdőívben. Az előzetes tudásfelmérés során kissé meglepve tapasztaltam, hogy milyen jó eredmények születtek ebben a szekcióban, de igazán kellemes meglepetés volt ez számomra.

Milyen gyakran fordul elő olyan helyzet, hogy értékes tagja vagy egy csapatnak?

20 válasz

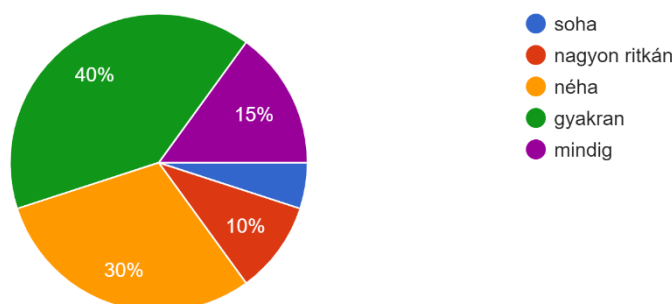


4. diagram: Előzetes kérdőív, A csapat értékes tagjaként való részvétel gyakorisága (saját szerkesztés)

A 4. diagramon az látható, hogy a diákok közül ugyan senki nem érezte úgy, hogy mindig értékes tagja egy csapatnak, de 60%-a úgy érezte, hogy gyakran értékes tagja tud lenni egy csapatnak, 25% néha érzi úgy, hogy értékes tagja egy csapatnak, 5% nagyon ritkán, 10% azonban soha nem érezte még úgy, hogy értékes tagja lenne egy csapatnak. Úgy gondolom, hogy viszonylag jó arány, hogy az osztály több, mint 85%-a néha, vagy gyakran érzett már így csapatmunkák során, azonban a projektnapok során arra törekedtem, hogy az utolsó napon már egyetlen soha válasz se érkezzen.

Milyen gyakran fordul elő, hogy együttérezel valakivel, aki nem barátod/ barátnőd?

20 válasz

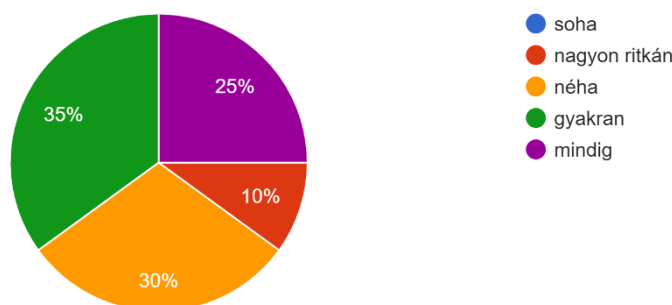


5. diagram: Előzetes kérdőív, A másokkal való együttérzés gyakorisága (saját szerkesztés)

Az 5. diagramról azt olvashatjuk le, hogy a diákok 15%-a válaszolta azt, hogy ő maga mindig együttérez olyanokkal is, akiket nem tart a barátjának. 40% gyakran tud együttérezni, 30% néha, 10% nagyon ritkán, míg 5% soha nem képes együttérezni olyannal, aki nem a barátja. A válaszok alapján az osztály több mint fele mindig, vagy gyakran együttérez olyanokkal is, akik nem a barátaik, ezt jó aránynak tartom, de úgy érzem, hogy a csapatmunkák során tovább növelhető ez az arány.

Milyen gyakran fordul elő, hogy megdicséred az osztálytársaidat?

20 válasz

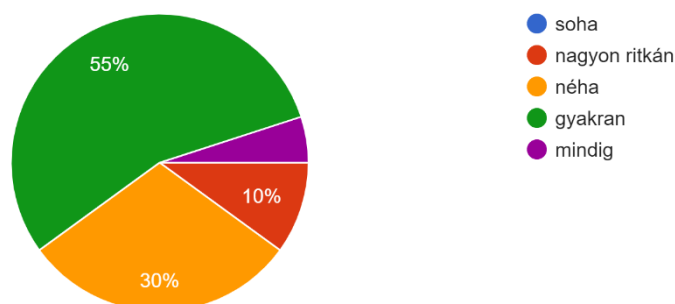


6. diagram: Előzetes kérdőív, A dicséretre vonatkozó gyakoriság (saját szerkesztés)

A 6. diagramon az látszik, hogy a diákok közül 25% mindig dicséri az osztálytársait, 35% válaszolta azt, hogy gyakran meg szokta dicsérni osztálytársait, 30% néha, míg 10% nagyon ritkán részesíti dicséretben az osztálytársakat. A projekt során ezen az arányon az előadást követő önértékeléssel, illetve a másik két csapat értékelésével igyekeztem javítani, ahol sok dicséretet begyűjthettek egymástól a diákok.

Milyen gyakran kapsz pozitív visszajelzést a teljesítményedről?

20 válasz



7. diagram: Előzetes kérdőív, A pozitív visszajelzésre vonatkozó gyakoriság (saját szerkesztés)

Arra is kíváncsi voltam, hogy a tanulók hogyan tapasztalják, milyen gyakran kapnak pozitív visszajelzést a teljesítményükről. Az eredmény itt is egészen jó lett, amit a 7. diagram szemléltet. A diákok 5%-a érzi úgy, hogy mindig kap pozitív visszajelzést, 55%-a érzi úgy, hogy gyakori a pozitív visszajelzés, 30% érzi azt, hogy csak néha kap ilyet, 10% pedig azt érzi, hogy nagyon ritkán kap pozitív visszajelzést. Talán ez volt az a kérdés, amit nem feltétlenül csak az iskolai életükre vonatkoztattak a tanulók, hanem a családi életükre is gondolhattak a válaszadás során, de reméltem, hogy ha a projekt során törekszem arra, hogy egymást is minél többet dicsérjék, illetve tőlem is minél több pozitív visszajelzés jön majd felőlük, akkor talán kicsit befolyásolhatom pozitív irányba ezeket a válaszokat.

A hipotéziseim előzetes tudásfelmérésre vonatkozó állításai a következők voltak:

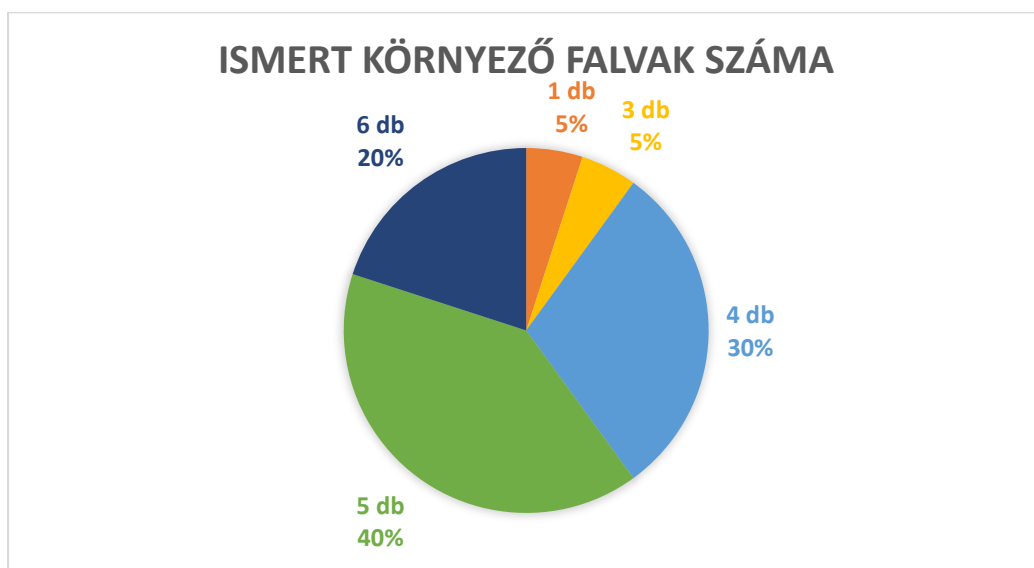
1. Azt feltételezem, hogy a projektet megelőzően a tanulók helytörténeti ismeretei hiányosak lesznek. Úgy vélem, hogy a diákok többsége az előzetes kérdőív kitöltése során nem fog tudni legalább öt darab környező falvat megnevezni, de a projekt elvégzését követően a megnevezett környező falvak száma a tanulók többségénél legalább öt darabra fog nőni.
2. Azt feltételezem, hogy a projektet megelőzően a tanulók többségének rendkívül hiányosak a szigetközi mesterségekről szerzett ismeretei. Úgy vélem, hogy a tanulók többsége nem fog tudni legalább három szigetközi mesterséget megnevezni az előzetes kérdőív kitöltése során, de a projekt elvégzését követően a megnevezett szigetközi mesterségek száma a tanulók többségénél legalább három darabra fog nőni.

Az első hipotézisemben azt állítottam, hogy a diákok többsége nem lesz képes legalább öt darab környező falu megnevezésére. Ez a hipotézis be is igazolódott, sőt, meglepetten tapasztaltam, hogy a tanulók közül senki nem tudott legalább öt darab környező falvat megnevezni.

A második hipotézisem arra vonatkozott, hogy a tanulók többsége nem fog tudni legalább három szigetközi mesterséget megnevezni. Ez is beigazolódott, ugyanis csupán az osztály 35%-a tudott legalább három darab szigetközi mesterséget leírni az előzetes kérdőívben.

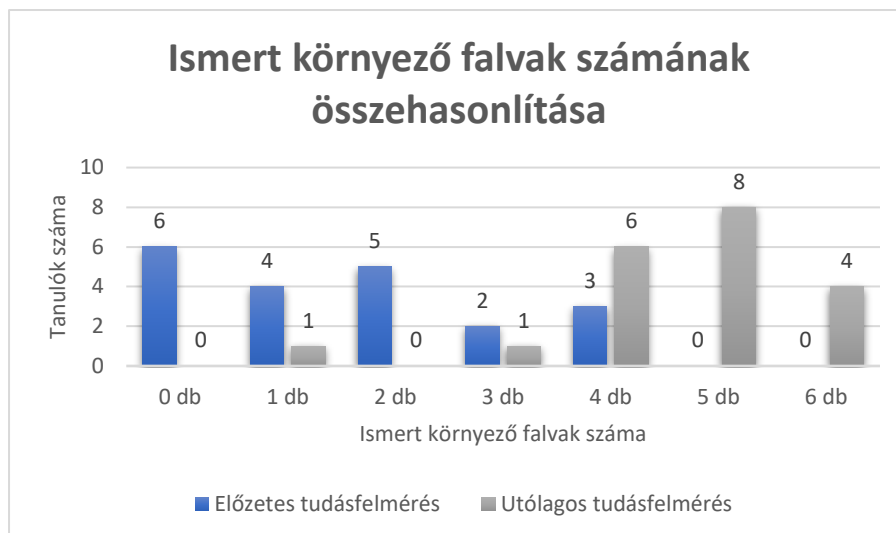
5.2. Az utólagos tudásfelmérés eredményei, eredmények összehasonlítása

A háromnapos meseprojekt során nem folyt direkt tanulás, nem kértem a diákoktól, hogy akármelyik kérdésre is tanulják meg a választ, nem tudták, hogy a hét végén még egyszer eléjük fog kerülni ez a kérdőív, így úgy érzem, hogy ténylegesen csak az indirekt tanúlással elsajátított ismeretek jelennek meg az utólagos tudásfelmérés eredményeiben.



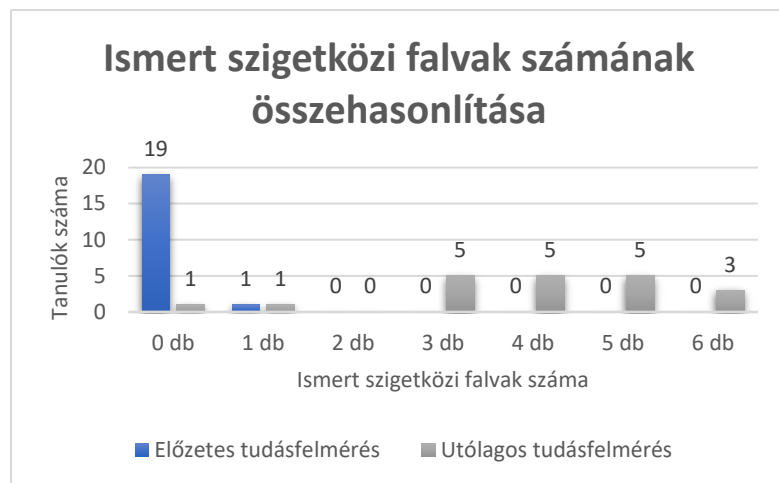
8. diagram: Utólagos tudásfelmérés, Az ismert környező falvak számának eloszlása (saját szerkesztés)

A 8. diagram az ismert környező falvak számának százalékos eloszlását mutatja be. Egészen ugrásszerűen nőtt ezalatt a rövid időtartam alatt. A tanulók 60%-a képes volt felsorolni legalább öt darab környező falvat, 30%-nak sikerült négy darab környező falvat megnevezni, 5% tudott három, illetve szintén 5% egy darab környező falvat tudott megnevezni, de üdítő a tudat, hogy egy tanuló sincs, aki egyetlen jó válasszal sem szolgált, és nagyban javult a válaszadás az előzetes tudásfelméréshez képest.



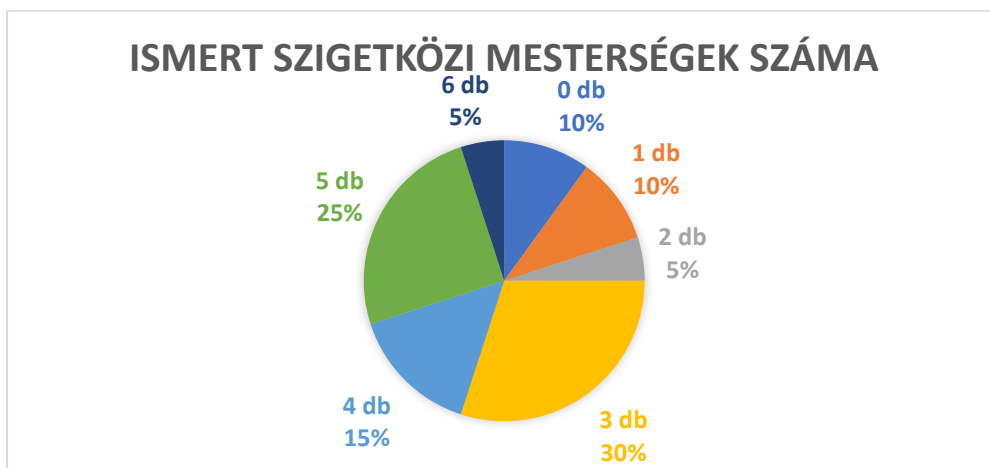
9. diagram: Az előzetes, illetve utólagos tudásfelmérésben megnevezett környező falvak számának összehasonlítása (saját szerkesztés)

A 9. diagram egy általam készített diagram, ami az előzetes, illetve utólagos tudásfelmérés eredményeit hivatott összehasonlítani, mégpedig az ismert környező falvak témakörében. Látható, hogy az előzetes tudásfelmérés során hat olyan diák is volt, akik egyetlen környező falvat sem tudtak megnevezni, ez a szám az utólagos tudásfelmérés idejében szerencsére nullára csökkent. Az egy darab megnevezett környező falu is pozitívan változott, előzetesen négy diák volt, akik összesen egy környező falvat tudtak helyesen megnevezni, utólagosan már csak egy ilyen diák maradt, a két darab környező falu megnevezése 5-ről nullára csökkent, a három darab kettőről egyre csökkent, a négy darab környező falu megnevezése négyről hat diákra nőtt. A minimum teljesítendő környező falvak számát itt öt falura tettem, ennél sokkal többről esett szó ugyan, de ennyit mindenképp szerettem volna, ha biztosan elsajátítanak a tanulók. Nulláról nyolcra nőtt azon diákok száma, akik öt környező falvat fel tudtak idézni, illetve akadt négy olyan tanuló, akiknek hat darabot is sikerült megnevezni, így az utólagos tudásfelmérés során nulláról tizenkettőre nőtt azoknak a száma, akik legalább öt környező falvat meg tudnak nevezni. Úgy gondolom, hogy ez egy pozitív eredmény ilyen rövid idő alatt.



10. diagram: Az előzetes és utólagos tudásfelmérésben megnevezett szigetközi falvak számának összehasonlítása (saját szerkesztés)

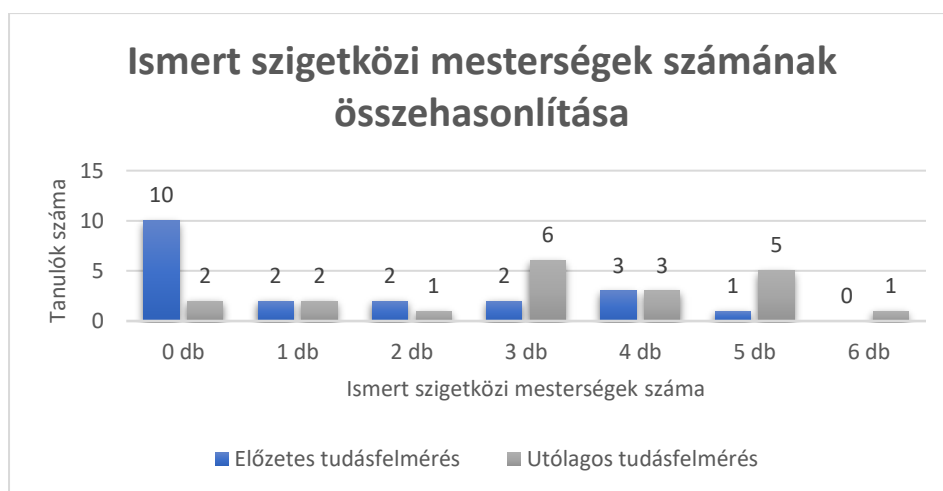
Egy másik, számomra fontos adat az volt, hogy a tanulóknak sikerült tudatosítanom azt, hogy ők a szigetközi térségben élnek, tudták jól, hogy a leírt környező falvak mind a Szigetközben találhatóak. A 10. diagramon ezt szemléltetem. A húsz válaszadó diák közül 17-en tudták, hogy a felsorolt, környező falvak mind a szigetközi térséghez tartoznak. Ez az, amit a legnagyobb sikerélményként éltem meg, hogy sikerült tisztáznom azt, hogy milyen csodálatos helyen is élhetünk itt, Mosonmagyaróváron, a Szigetközben.



11. diagram: Utólagos tudásfelmérés, Az ismert szigetközi mesterségek számának eloszlása (saját szerkesztés)

A 11. diagramon azt szemléltetem, hogy az utólagos tudásfelmérés során az ismert szigetközi mesterségek száma is nőtt. A diákok 5%-a hat darab Szigetközhöz fűződő mesterséget, 25%-a öt darab szigetközi mesterséget, 15%-a négy darabot, 30%-a három darabot tudott megnevezni. Ebben az esetben a három darab mesterség felsorolása lett volna a minimális

elvárásum, mivel még a csapatnevek is egy-egy mesterséget jelöltek, ezeket egész héten hallották a diákok, illetve három mesterség volt, amiket a projekt során részletesen is átbeszéltünk az egyes mesék kapcsán. Ettől függetlenül kissé csalódottan tudatosult bennem, hogy a tanulók 25%-a háromnál kevesebb szigetközhöz fűződő mesterséget tudott megnevezni. A következő kérdésben ki kellett fejteniük a tanulóknak az egyes mesterségek lényegét egy mondatban. Erre az előzetes kérdőívben 6 tanuló adott helyes választ, vagyis egy szakmának a rövid leírását az osztály 30%-a tudta megadni, ebben az esetben azonban 11-en is jól válaszoltak, ami már a tanulók 55%-át teszi ki.

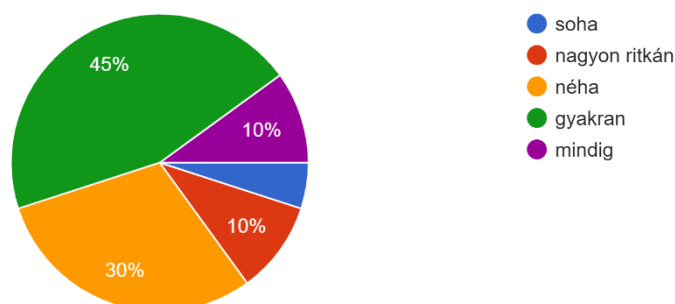


12. diagram: Az előzetes és utólagos tudásfelmérésben megnevezett mesterségek számának összehasonlítása (saját szerkesztés)

A 12. diagramon az előzetes, illetve utólagos tudásfelmérésben megnevezett mesterségek számát hasonlítottam össze. Habár nem vagyok teljesen elégedett az eredménnyel, de a pozitív változás mégis látványos. Az előzetes tudásfelmérés során az osztály fele, tíz olyan tanuló is volt, aki egyetlen szigetközi mesterséget sem tudott megnevezni, de ez a projekt végére két tanulóra csökkent. Kiugró eredmény még, hogy hat olyan tanuló volt, akik három mesterséget tudtak megnevezni, ez volt a minimális elvárásom, de örültem annak, hogy öt olyan tanuló is volt, akik öt darabot, illetve egy diák hatot is meg tudott nevezni a projekt végére. Összességében mérhető a pozitív irányba való elmozdulás, de ennél kicsivel jobb eredményt vártam volna. Úgy érzem, hogy érdemes lett volna egy ehhez fűződő kutatómunkát is feladnom a hét során házi feladatként, hogy kicsit jobban elmélyüljenek a régi, szigetközi mesterségek világában a tanulók.

Milyen gyakran fordul elő olyan helyzet, hogy értékes tagja vagy egy csapatnak?

20 válasz

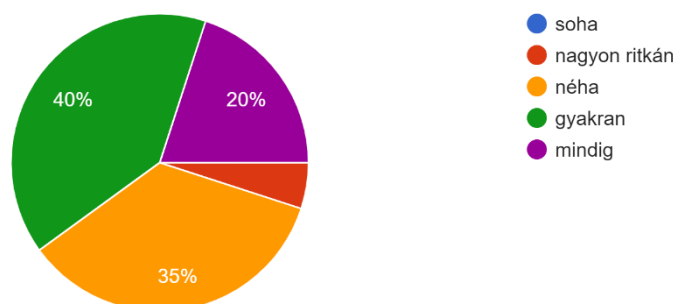


13. diagram: Utólagos kérdőív, A csapat értékes tagjaként való részvétel gyakorisága (saját szerkesztés)

A 13. diagram azt szemlélteti, hogy az utólagosan kitöltött kérdőívben a tanulók 10%-a érezte úgy, hogy mindig értékes tagja egy csapatnak, 45% érezte azt, hogy gyakran értékes tagja egy csapatnak, 30% érezte úgy, hogy néha értékes tagja egy csapatnak, de sajnos 10% érezte úgy, hogy nagyon ritkán értékes tag, 5% pedig azt érezte, hogy ő soha nem értékes tagja egy csapatnak. Az előzetes kitöltés óta annyi változott, hogy 0%-ról 10%-ra nőtt azoknak a tanulónak a száma, akik mindig értékesnek érzik magukat csapattagként, 60%-ról 45%-ra csökkent azoknak a száma, akik gyakran érzik értékesnek magukat egy csapatban, 25%-ról 30%-ra nőtt azoknak a száma, akik néha érzik magukat értékesnek, illetve 5%-ról 10%-ra nőtt azoknak a száma, akik nagyon ritkán érzik magukat értékesnek egy csapatban, viszont 10%-ról 5%-ra csökkent azoknak az aránya, akik sosem érzik magukat értékesnek egy csapatmunka során. Végére is úgy gondolom, hogy ez egy pozitív eredmény, mivel nőtt a legpozitívabb válasz aránya és csökkent a legnegatívabbé. Úgy érzem, hogy három nap alatt ez is jó eredményként könyvelhető el.

Milyen gyakran fordul elő, hogy együtt érzel valakivel, aki nem barátod/ barátnőd?

20 válasz

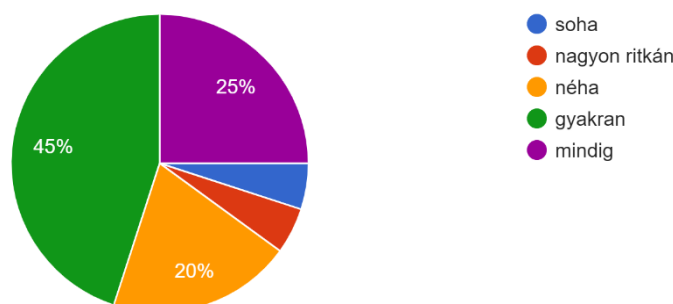


14. diagram: Utólagos kérdőív, A másokkal való együttérzés gyakorisága (saját szerkesztés)

A 14. diagram a másokkal való együttérzés gyakoriságának eloszlását szemlélteti. Ezen kérdésre adott válaszoknak igazán örültem, ugyanis a tanulók 20%-a adta azt a választ, hogy mindig együttérez azokkal a társaival, akik nem a barátai, 40% érzi úgy, hogy gyakran együttérez ezekkel a személyekkel, 35% válaszolta azt, hogy néha érez együtt velük, és csupán a válaszadók 5%-a gondolta a projektnapok végére azt, hogy nagyon ritkán érez együtt olyannal, aki nem a barátja. Mivel a mindig együttérzők aránya nőtt 5%-kal, illetve a soha, vagy nagyon ritkán együttérzők aránya is csökkent, így úgy érzem, hogy sikerült elérnem a céloom ezzel kapcsolatosan: a csapatmunkák által sokkal empatikusabban álltak egymáshoz a tanulók.

Milyen gyakran fordul elő, hogy megdicséred az osztálytársaidat?

20 válasz

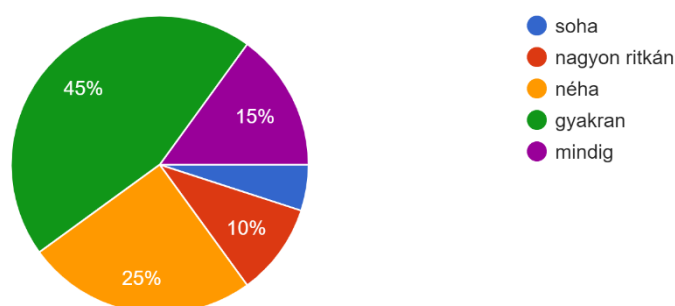


15. diagram: Utólagos kérdőív, A dicséretetek gyakorisága (saját szerkesztés)

A következő, 15. diagram az osztálytársak dicséretének gyakoriságához tartozó eloszlást szemlélteti. A tanulók 25%-a érezte úgy, hogy ő mindig dicséri az osztálytársait, 45% érezte azt, hogy ő gyakran dicsér, 20% gondolta úgy, hogy néha szokta megdicsérni az

osztálytársakat, 5% azt válaszolta, hogy nagyon ritkán, illetve szintén 5% érezte úgy, hogy ő soha nem dicséri meg az osztálytársait. Ebben az esetben a „mindig” választ adók aránya nem változott, 10%-kal nőtt a „gyakran” választ adók száma, pontosan ennyivel csökkent a „néha” választ adók aránya, illetve 5%-kal csökkent a nagyon ritkán dicsérők aránya, de épp ennyivel nőtt a „soha” választ adók száma. Habár szerettem volna, hogy a projekt végére egyáltalán ne legyen soha, illetve nagyon ritkán választ adó diák, de nem vagyok teljesen csalódott az eredményt illetően, örülök, hogy többen érezték úgy, hogy gyakran lehetőségük nyílt megdicsérni osztálytársaikat, ugyanis erre törekedtem végig a megvalósítás során.

Milyen gyakran kapsz pozitív visszajelzést a teljesítményedről?
20 válasz



16. diagram: Utólagos kérdőív, A pozitív visszajelzések gyakorisága (saját szerkesztés)

A következő, 16. diagram a szociális készségek szekcióban az utolsó kérdésre adott válaszokat szemlélteti, melyek a pozitív visszajelzésre való gyakoriság eloszlását mutatják. Ebben az esetben a tanulók 15%-a érezte úgy, hogy mindig kap pozitív visszajelzést a teljesítményéről, 45% érezte azt, hogy gyakran kap pozitív visszajelzést, 25%-a érezték úgy, hogy néha, 10% úgy, hogy nagyon ritkán, 5% pedig sajnálatos módon a „soha” válaszlehetőséget adta meg. Egyrészt örömmel szolgált számomra, hogy 10%-kal sikerült növelnem a „mindig” válaszok arányát az állandó pozitív visszajelzések biztosításával, azonban furcsa számomra, hogy 5%-nak, azaz egy diáknak a három nap végére negatív irányba változott a tapasztalata.

A kérdőív utólagos kitöltésére vonatkozó hipotézisek a következők voltak:

1. Azt feltételezem, hogy a projektet megelőzően a tanulók helytörténeti ismeretei hiányosak lesznek. Úgy vélem, hogy a diákok többsége az előzetes kérdőív kitöltése során nem fog tudni legalább öt darab környező falvat megnevezni, de

a projekt elvégzését követően a megnevezett környező falvak száma a tanulók többségénél legalább öt darabra fog nőni.

2. Azt feltételezem, hogy a projektet megelőzően a tanulók többségének rendkívül hiányosak a szigetközi mesterségekről szerzett ismeretei. Úgy vélem, hogy a tanulók többsége nem fog tudni legalább három szigetközi mesterséget megnevezni az előzetes kérdőív kitöltése során, de a projekt elvégzését követően a megnevezett szigetközi mesterségek a tanulók többségénél legalább három darabra fog nőni.
3. Azt feltételezem, hogy a tanulók szociális készségei a projekt rövid időtartama miatt ugyan csak kis mértékben, de fejlődést fognak mutatni.

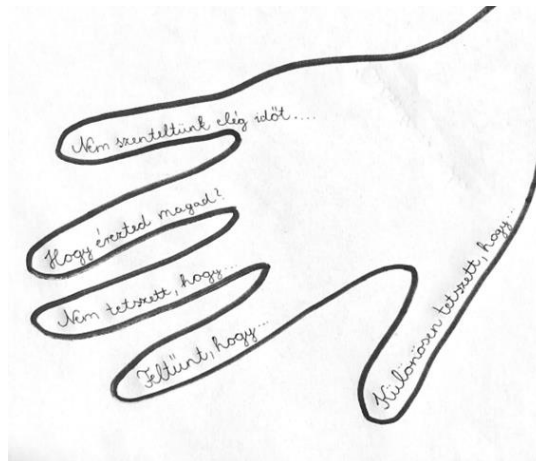
Az első hipotézisemben azt állítottam, hogy a projekt elvégzését követően a tanulók többsége képes lesz öt darab környező falvat megnevezni. Ezt sikerült elérnem, mivel a tanulók több, mint fele, 60%-a sikeresen meg tudott nevezni legalább öt darab környező falvat.

A második hipotézisemben azt feltételeztem, hogy a projekt elvégzését követően a diákok többsége képes lesz legalább három darab mesterség megnevezésére. Ezt szintén sikerült elérnem, ugyanis húszból tizenhat tanuló meg tudott nevezni legalább három mesterséget az utólagosan kitöltött kérdőívében. Ez ahhoz képest igazán nagy fejlődésnek számít, hogy az előzetesen kitöltött kérdőívben az osztály fele egyetlen mesterséget sem tudott megnevezni.

A harmadik hipotézisem az volt, hogy a diákok szociális készségei kis mértékben ugyan, de fejlődni fognak. Ezt a javulást is sikerült elérni, összességében minden szociális készségekre vonatkozó kérdésnél volt egy kis javuló tendencia, ami három nap alatt úgy érzem, hogy jó eredménynek számít.

5.3. Kézzrátétel módszer

A projekt befejezésekor nem csak a kérdőívet töltötték ki újra a tanulók, hanem az úgynevezett kézzrátétel módszert is alkalmaztam annak érdekében, hogy legyen egy kicsit szabadabb módja is az önálló vélemény kifejtésnek, illetve annak érdekében, hogy a válaszaikból én magam is okulhassak, akár egy ezt követő projektben a válaszaik alapján változtathassak, fejlődhessek. A kézzrátétel módszer úgy indult, hogy a gyerekeknek körbe kellett rajzolniuk a saját tenyerüket, majd az általam megadott mondatokat kellett befejezniük a saját véleményükkel, a táblára kivetített mintát a 17. ábrán szemléltetem. A kézzrátétel módszerrel 21 tanuló értékelte a projektet, az ő válaszaikat foglalom össze a következőkben.



17. ábra: Kézrátétel módszer, mondatbefejezés (saját szerkesztés)

A „**Különösen tetszett, hogy...**” kezdetű mondatot tíz diák fejezte be a mesék előadására való utalással, ebből arra következtetek, hogy igazán jó élményekkel gazdagodhattak a tanulók a mese dramatizálása közben. Négy diák utalt a tárgyi produktumok elkészítésére, ez volt a második leggyakoribb válasz, így úgy érzem, hogy ez is egy fontos és élvezhető része volt a projektnek. Voltak, akiknek az együttműködés, a csapatokban való munka, a jókedv és az összefogás tetszett különösen, de volt, aki azt írta, hogy „a Szigetközről tanultunk”, illetve azt, hogy „több volt a szünet”. Ezeket a válaszokat különösen örömmel olvastam. Örülök, hogy valakit ennyire megfogott a csodás Szigetköz világa, illetve annak is, hogy habár valójában nem tartottunk több szünetet a szokásosnál, a munkába való elmerülés ezt az érzetet teremtette.

A „**Feltűnt, hogy...**” kezdetű mondatot hat diák a csapatmunkára való pozitív utalással fejezett be, az együttműködésre, közös munka előnyeire mutattak rá a diákok. Négy diák arra mutatott rá, hogy jól érezték magukat a hét során, voltak, akik külön kiemelték, hogy sokat fejlődtek ezalatt a három nap alatt. Négy olyan diák is akadt, aki a csapatmunkával járó nehézségekre, a konfliktusokra mutatott rá, hogy sokszor veszekedtek, illetve kiemelték azt is, hogy néha nem értették meg egymást. Úgy gondolom, hogy a további fejlődés érdekében nagyon fontos volt ez a felismerés is a diákok által.

A „**Nem tetszett, hogy...**” kezdetű mondathoz öt diák annyi megjegyzést fűzött, hogy nem tud ilyet felidézni, a többiek nagyrészt az első projektnapon történő csapatmunkát hiányolták, illetve ismét a csapatokon belüli vitákat, összekapásokat emelték ki, amik egy negyedik osztállynál úgy gondolom, hogy természetes velejárói a munkának. Nagyon őszintén válaszoltak a tanulók erre a kérdésre is, a válaszaikból ítélve a legközelebbi projektmet mindenképp más megközelítéssel fogom elkezdni, az első napon nagyobb hangsúlyt fektetek

majd arra, hogy a csapatokat összekovácsoljam. Ezen kívül érdekes és fontos megjegyzésnek találok azt is, hogy „nagy volt a zaj”. A csapatmunka során van egy bizonyos hangszint, amit „az alkotás zajának” szeretek nevezni. Ez azonban az arra érzékeny gyerekeknek nagyon zavaró tud lenni, így ezt legközelebb megpróbálom figyelembe venni és nagyobb teret biztosítani a csapatok számára, ami által remélhetőleg a zajszint csökkenni fog.

A „**Hogy érezted magad?**” kérdésre nagy megkönnyebbülésemre csak és kizárólag pozitív visszajelzések érkeztek, volt, aki az is megjegyezte, hogy lehetne több ilyen hét is, mert „szuper jól” érezte magát, többen a „boldogan”-t írták mondatbefejezésnek, de a személyes kedvencem a „tele volt a szívem boldogsággal” volt. Rengeteg munkát fektettem a projekt megtervezésébe és lebonyolításába, így különösen jól estek ezek a visszaigazolások.

Az utolsó, befejezendő mondat a „**Nem szenteltünk elég időt ...**” volt. Ezt hét diák fejezte be a mesék dramatizálására való utalással. Ezzel megerősítették bennem azt az érzetet, hogy igazán bele tudtak merülni a mesék megírásába, illetve eljátszásába, mert még szívesen töltöttek volna vele ennél több időt is. Négy diák emelte ki a tárgyi produktumok elkészítését. Ezt is nagyon élvezte az osztály, így nem is lepődtem meg, hogy még több időt szántak volna erre is.

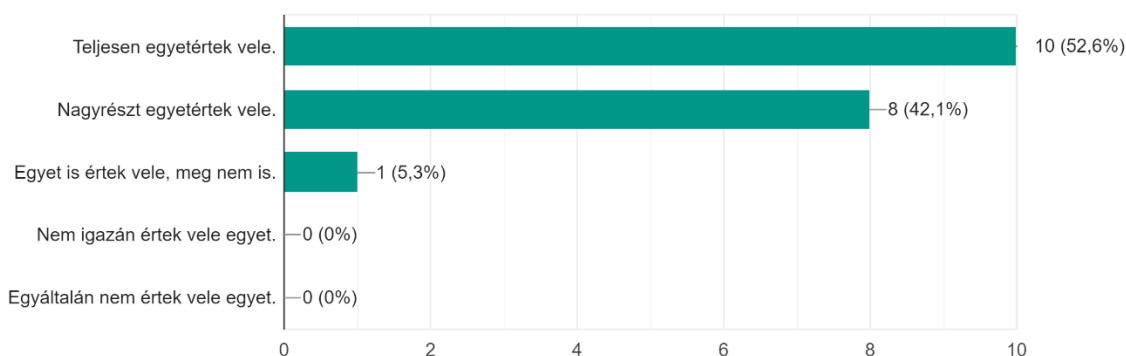
Összességében úgy érzem, hogy minden visszajelzés jogos volt, illetve nagyon hasznosak voltak számomra, gondolatébresztőként hatottak rám, legközelebb, ha lehetőségem lesz ezt a projektet újra elvégezni, mindenképp figyelembe fogom venni a tanulók véleményét, akár a zajszint csökkentésében, akár abban, hogy kicsivel több időt szánjunk a színdarabok megtervezésére.

5.4. Utólagos attitűdvizsgálat

Az utólagos attitűdvizsgálatot szinte napra pontosan egy hónappal a projekt befejezése után végeztem el, 2022.04.11-én. A vizsgálat során a tanulóknak tíz állítást kellett átgondolnia, majd eldöntenie, hogy milyen mértékben ért egyet az egyes állításokkal. A tanulók nem először találkoztak a Likert-skálával, mivel a projekt során ilyen módszerrel értékelhették az általuk, illetve a másik két csapat által előadott meséket, így nem volt számukra teljesen újkeletű a dolog. Az osztály 23 fős, a mai napon két hiányzó volt, a projekt során hiányzó diák, illetve a magyar nyelvet még tanuló diák válaszait nem tartottam relevánsnak, így ezekkel nem számoltam a kiértékelés során. Így összesen 19 tanuló válasza alapján készítettem el az utólagos attitűdvizsgálat kiértékelését.

A mesék megismerésével közelebb kerültem a környező falvakhoz

19 válasz

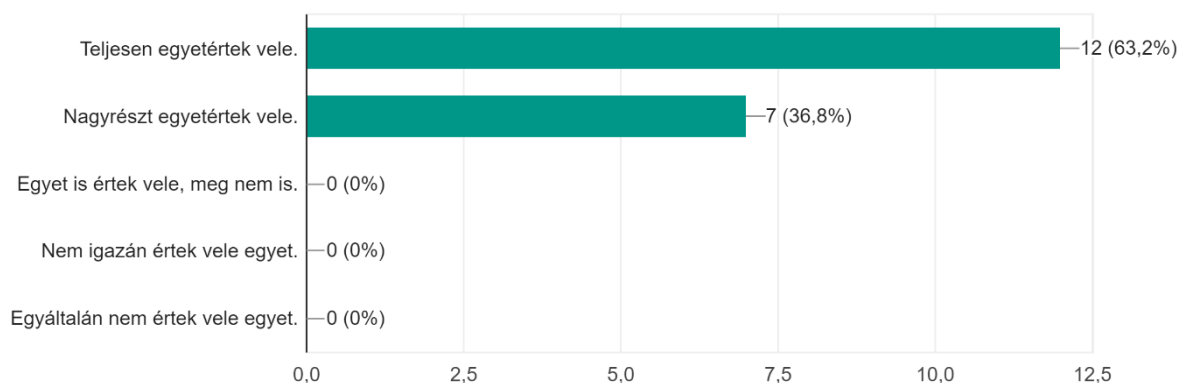


18. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Első állítás (saját szerkesztés)

A 18. diagramon az első állításra adott válaszok eredménye látható. A tanulók több, mint fele jelölte meg azt, hogy teljesen egyetért azzal, hogy a mesék megismerésével közelebb került a környező falvakhoz, 42,1% nagyrészt értett egyet az állítással, egy tanuló pedig csak félig-meddig tudott ezzel azonosulni. Ennél negatívabb válasz nem érkezett. Úgy vélem, hogy ez egy jó eredmény, ebből az látszik, hogy az osztály nagy részét tényleg sikerült kicsit közelebb hozni a meseprojekttel a tágabb környezetéhez.

Szívesen foglalkoznék még olyan mesékkal, amik a környező falvakhoz kapcsolódóan íródtak.

19 válasz



19. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Második állítás (saját szerkesztés)

A 19. diagramon a második állításra vonatkozó válaszok eredményét szemléltettem. Ebben az esetben ismét a diákok több, mint fele értett teljesen egyet azzal az állítással, hogy szívesen foglalkozna még a környező falvakhoz kapcsolódó mesékkal, hét tanuló pedig

nagyrészt tudott egyetérteni az állítással. Úgy gondolom, hogy ez szintén egy rendkívül pozitív eredménynek számít, ebből én személy szerint azt szűröm le, hogy igenis érdemes az alsós osztályokban minél több ilyen, a környéken gyűjtött mesékkel foglalkozni, mivel az nem csak fejlesztő hatással van a tanulókra, de az eredményből látható, hogy ráadásul még szívesen is dolgoznak ezekkel a mesékkel, mivel személyes kötődésük van a témához, élményeket, emlékeket tudnak felidézni ezekkel kapcsolatosan.

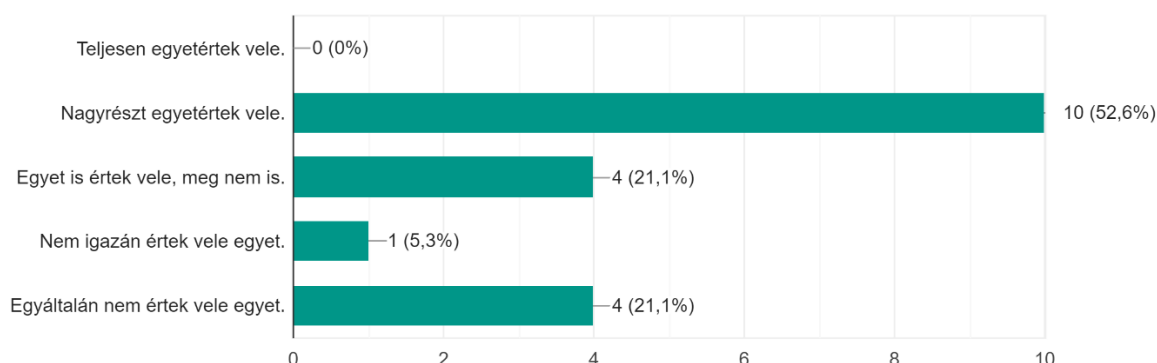


20. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Harmadik állítás (saját szerkesztés)

A 20. diagramon a harmadik állításra adott válaszokat szemléltetem. Itt már kicsivel nagyobb a szórás az eredmények között, de még mindig több, mint az osztály fele jelölte a „Teljesen egyetértek vele.” választ arra az állításra vonatkozóan, hogy szívesen olvasna akár otthon is szigetközi térségből gyűjtött meséket. Öt tanuló tudott nagyrészt egyetérteni vele, három tanuló igen is, meg nem is, egy tanuló pedig nem igazán értett egyet az állítással. Úgy vélem, hogy ennél a válasznál közrejátszik az is, hogy a tanulók mennyire olvasnak szívesen a szabadidejükben az iskolai munka után. A koruk is egy befolyásoló tényező lehet ebben, ugyanis tíz évesen már kezdenek inkább a meseregények felé nyitni, a meséket sokan ilyen korban kissé „babásnak” találják már, kezdenek eltávolodni tőle. Ennek ellenére az, hogy az osztály fele még így is szívesen olvasgatna akár otthon is Szigetközhöz fűződő meséket, az úgy gondolom, hogy egy rendkívül pozitív eredmény.

Szüleimmel, nagyszüleimmel többet beszélgetünk a mesék megismerése óta a környező falvakról, a régi mesterségekről.

19 válasz

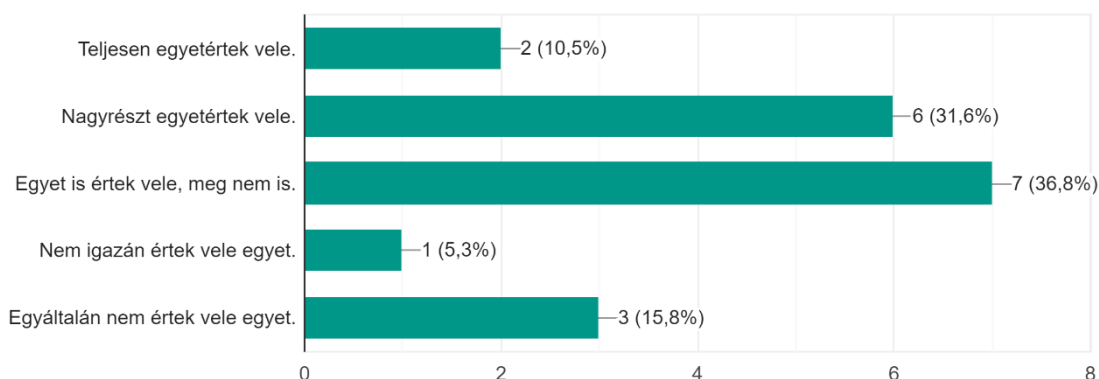


21. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Negyedik állítás (saját szerkesztés)

A következő, 21. diagramon a negyedik állításra adott válaszok láthatók. Ez az állítás, miszerint a meseprojekt óta többet beszélgetnek a szülőkkel, nagyszülőkkel a környező falvakról, régi mesterségekről már kevésbé hozta a várt eredményt. Úgy gondolom, hogy a családon belül jó témaalapot ad egy iskolában elvégzett projekt, így arra számítottam, hogy ennél a kérdésnél nagyobb lesz azoknak a tanulónak a száma, akik teljesen egyet tudnak érteni az állítással. Ehhez képest egyetlen tanuló sem jelölte meg ezt a válaszlehetőséget. Tíz tanuló nagyrészt értett egyet az állítással, négy tanuló félig-meddig értett vele egyet, egy tanuló nem igazán, négy tanuló pedig egyáltalán nem. Ezek a válaszok számomra azt a képet adják, hogy nagyjából az osztály felénél jött fel úgy otthoni témaként az elvégzett projekt, hogy röviden beszélgessenek róla, páran csak említést tettek róla, de négy tanuló még csak meg sem említette. Egy kissé elszomorítottak ezek a válaszok, illetve új ötleteket adtak a legközelebb elvégzendő projektemhez. Mindenképp terveznék bele olyan házi feladatot, ahol a gyerekeknek a szüleikkel, nagyszüleikkel kellene interjút készíteni a projekttémával kapcsolatosan. Úgy gondolom, hogy fontos lenne főleg a helyidentitás fejlesztése során az, hogy a generációk megosszák egymással emlékeiket, tapasztalataikat, így ezt az eredményt mindenképp tanulságként fogadtam.

Osztálytársaimmal többet beszélgetünk a mesék megismerése óta a környező falvakról, régi mesterségekről.

19 válasz

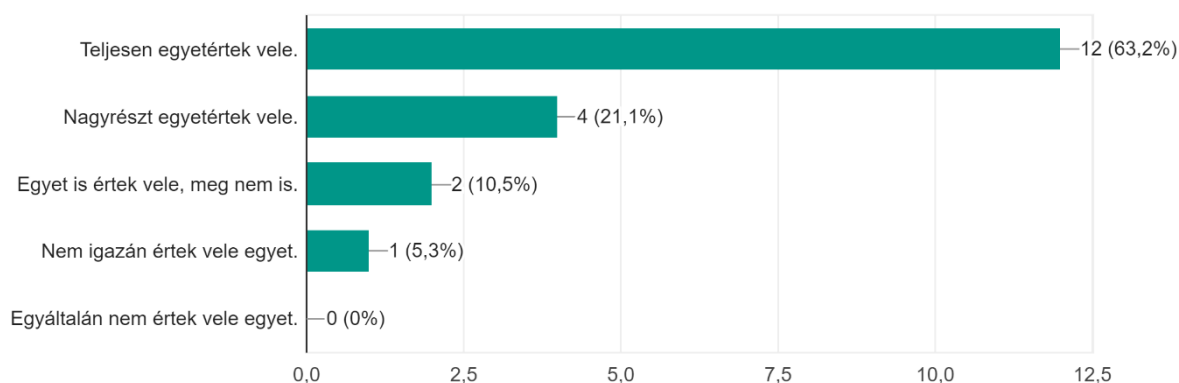


22. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Ötödik állítás (saját szerkesztés)

A következő, 22. diagramon az ötödik állításra vonatkozó válaszok eredményét szemléltetem. Itt minden válaszlehetőségre érkezett legalább egy válasz. Az állítás arra vonatkozott, hogy a diákok többet beszélgetnek osztálytársaikkal a környező falvakról, régi mesterségekről. Erre a válaszadók legnagyobb része, összesen hét tanuló az „Egyet is értek vele, meg nem is.” válaszlehetőséget jelölte meg, a második legnépszerűbb válasz a „Nagyrészt egyetértek vele.” volt, erre hat diák tette a voksát, ketten teljesen egyetértettek az állítással, egy tanuló nem igazán, három tanuló pedig egyáltalán nem értett egyet ezzel az állítással. Úgy gondolom, hogy ez azt mutatja, hogy a meseprojekt lezárása óta azért párszor felmerülnek a környező falvak, régi mesterségek, mint téma, de nem gyakori, illetve van, aki egyáltalán nem szokott erről beszélgetni társaival. Ehhez hasonló eredményre számítottam, nem lep meg, hogy a tanulók a szünetekben nem feltétlenül a tananyagról beszélgetnek, de örömmel tölt el, hogy párszor azért erről is folyik diskurzus a tanulók között.

Szívesen ellátogatnék szabadidőmben a mesékben említett helyszínekre.

19 válasz

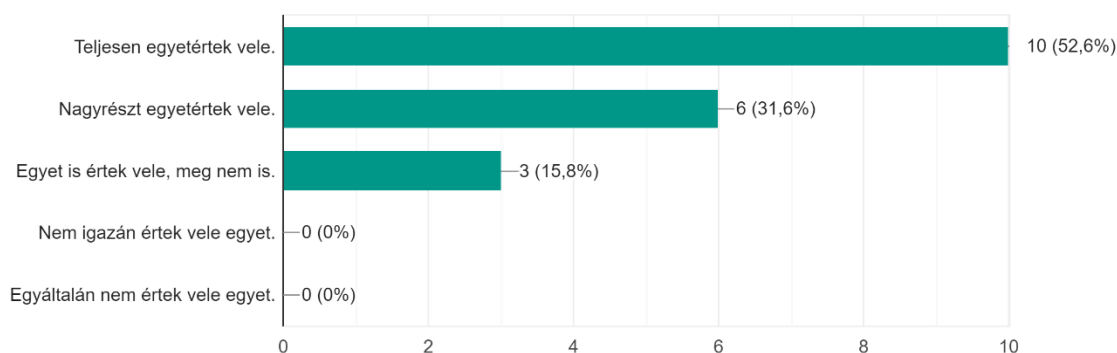


23. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Hatodik állítás (saját szerkesztés)

A 23. diagram a hatodik állításra adott válaszok eredményét mutatja. Az állításban az szerepel, hogy szívesen ellátogatna a tanuló a mesékben említett helyszínekre. Ezzel az állítással tizenkét tanuló teljesen egyetértett, négy tanuló nagyrészt értett vele egyet, ketten igen is, meg nem is, egy tanuló pedig nem igazán áldozná erre a szabadidejét. Úgy gondolom, hogy ez egy rendkívül jó eredmény, nagy örömmel tölt el, hogy ennyi diák elé sikerült odavarázsolni ezeket a csodás helyszíneket a mesefeldolgozás alatt, s ezért szívesen el is utaznának ezekre a helyszínekre. Remélem, hogy egy másik projekt alkalmával lesz is lehetőségem arra, hogy ténylegesen az adott helyszíneken csodálhassuk meg a gyönyörű szigetközi tájakat a mesék feldolgozása közben, mert úgy látom, hogy lenne igény erre.

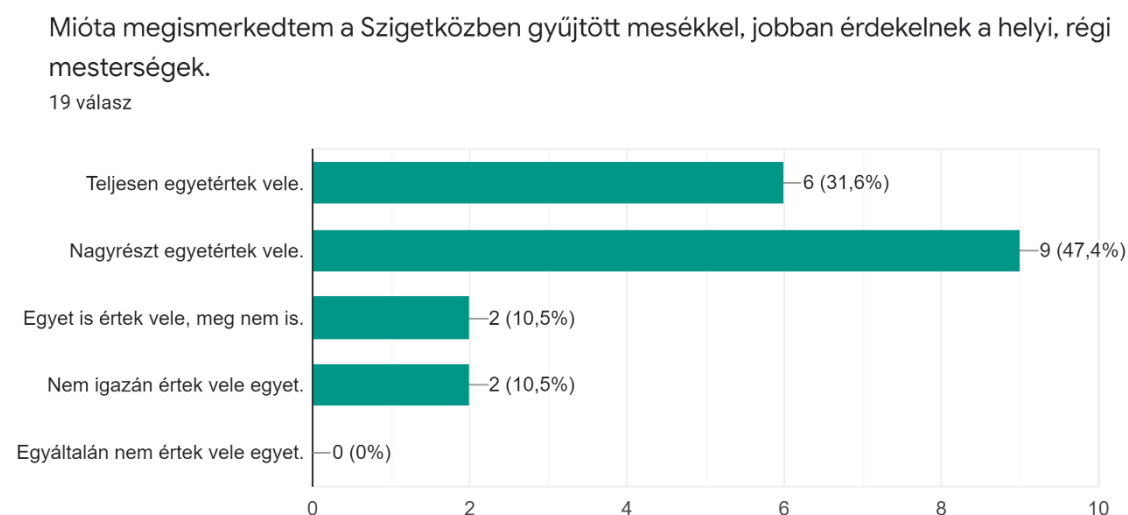
Mióta megismerkedtem a Szigetközben gyűjtött mesékkel, jobban érdekel a környező falvak múltja.

19 válasz



24. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Hetedik állítás (saját szerkesztés)

A 24. diagramon a hetedik állítás válaszainak eredményét szemléltetem. A tanulók fele teljesen egyetértett azzal az állítással, hogy mióta megismerkedett a Szigetközben gyűjtött mesékkel, jobban érdekli a környező falvak múltja, hat tanuló nagyrészt értett egyet az állítással, hárman pedig csak félig-meddig. Véleményem szerint ez újfent egy jó eredmény, hogy több, mint a tanulók felének sikerült igazán felkelteni az érdeklődését a környező falvakkal kapcsolatosan, úgy vélem, hogy jól megmutatkozik itt az erős identitásfejlesztő hatása ennek a háromnapos meseprojektnek, amit elvégeztünk. Az előzetes tudásfelmérés során keletkezett eredmények, gondolok itt arra, hogy a tanulók 30% egyetlen falvat sem tudott felsorolni, azt mutatták, hogy a tanulók nem igazán ismerik a környező falvakat, így örömmel tölt el, hogy már a környező falvak múltja is elkezdte érdekelni őket.



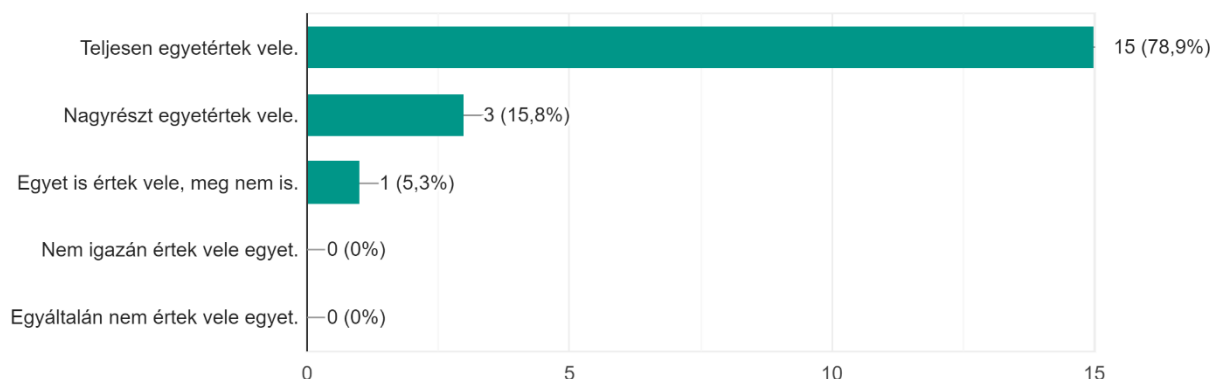
25. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Nyolcadik állítás (saját szerkesztés)

A 25. diagramon a nyolcadik állításra adott válaszok eloszlása látható. A tanulók több, mint 31%-a értett teljesen egyet azzal az állítással, hogy mióta megismerkedett a mesékkel, azóta jobban érdeklik a helyi, régi mesterségek. A tanulók majdnem 50%-a nagyrészt értett egyet vele, 10%-uk félig-meddig, vagy nem igazán értett egyet az állítással. Az utólagos tudásfelmérésből, illetve ennek az eredményéből is azt látom, hogy egy kicsivel kevésbé sikerült közel kerülniük a tanulóknak a helyi, régi mesterségekhez. Ha újra elvégezhetném ezt a projektet mindenképp érdemesnek tartanám ezeknek a mesterségeknek a kipróbálását valamilyen formában, hogy igazán fel tudjam kelteni a diákok figyelmét, vagy akár az adott mesterségeket jól ismerő szakértőket is érdemes lehetne bevonni, hogy érdekes tényekkel,

fényképekkel, felvételekkel igazán tudjunk hozzájuk szólni, érezzék ezeknek a régi mesterségeknek a szépségét, fontosságát.

Úgy érzem, hogy szerencsés vagyok, amiért itt élhetek a Szigetközben.

19 válasz

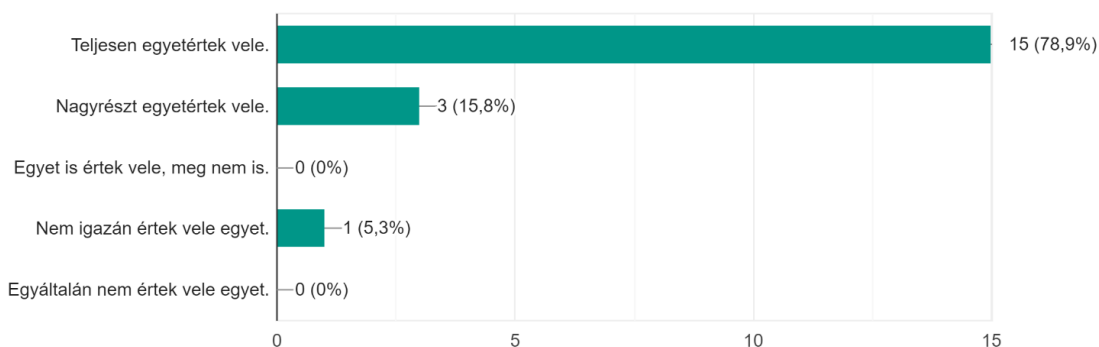


26. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Kilencedik állítás (saját szerkesztés)

A 26. diagramon a kilencedik állításra adott válaszok eredménye látható. Úgy érzem, hogy ez egy olyan eredmény, ami büszkeséggel tölthet el, ugyanis tizenöt tanuló teljesen egyetértett azzal az állítással, hogy szerencsésnek érzi magát, amiért itt élhet a Szigetközben, három tanuló nagyrészt értett egyet, egy tanuló pedig egyet is értett, meg nem is az állítással, de ennél rosszabb eredmény nem született. Ez a túlnyomó többség a legpozitívabb válasznál, a tanulók majdnem 80%-a, azt mutatja, hogy a gyerekek már tudatosan képesek értékelni az őket körülvevő gyönyörű természeti és kulturális értékeket, amik a Szigetközben könnyedén fellelhetőek, ami hatalmas eredmény.

A mesék megismerése után erősödött bennem az az érzés, hogy szerencsés vagyok, amiért itt élhetek a Szigetközben.

19 válasz



27. diagram: Utólagos attitűdvizsgálat, Tizedik állítás (saját szerkesztés)

A 27. diagramon a tizedik állításra érkező válaszok eloszlását szemléltetem. Az állítás arra vonatkozott, hogy a mesék megismerése óta erősödött a tanulóknál az az érzés, hogy szerencsések, amiért itt élhetnek a Szigetközben. A válaszok aránya nagyon hasonlóan alakult az előző kérdéshez, tizenöt tanuló értett teljesen egyet az állítással, hárman nagyrészt, egy tanuló pedig nem igazán. Úgy gondolom, hogy ezt személyes sikernek tudhatom be, illetve nagy örömmel tölt el, hogy sikerült a projekt lényege, át tudtam adni a tanulóknak egy szeletet a saját rajongásomból eziránt a csodás térség iránt. Rendkívül jó eredménynek találok azt, hogy a tanulók majdnem 80%-a úgy éli meg, hogy maximálisan erősödött benne ez a tudat. Ez volt az igazi kihívás számomra, de igazán boldoggá tesz ez az adat, illetve ezáltal még inkább úgy vélem, hogy kifizetődő volt a sok befektetett munka a háromnapos meseprojektbe.

Az utólagos attitűdvizsgálatra vonatkozó hipotézisem a következő volt:

4. Azt feltételezem, hogy az utólagos attitűdvizsgálat során túlnyomórészt pozitív eredmények fognak születni, a diákok helyidentitásának fejlesztése sikeresen végbe fog menni a meseprojekt során.

A negyedik, utolsó hipotézisem is beigazolódott. Túlnyomórészt ténylegesen csak pozitív eredmények születtek az utólagos attitűdvizsgálat során. Sokszor még magam is elcsodálkoztam, hogy akár egy ilyen rövid időtartamú projekttel is mennyire könnyen elbillenthető egy pozitív irányba a tanulók hozzáállása. Összességében úgy látom, hogy az utólagos attitűdvizsgálat eredményei megerősítik azt, hogy a háromnapos meseprojekttel ténylegesen sikerült fejlesztenem a tanulók helyidentitását.

6. Összefoglalás

Dolgozatom első részében a helyidentitásról, a meséről, a népmeséről, illetve a projektről adtam szolgáltatam rövid szakirodalmi áttekintéssel. Dolgozatom második részében bemutatam a helyidentitás fejlesztésére kidolgozott háromnapos meseprojektemet először vázlatos, majd részletesen kidolgozott formában is. Ezt követően az előzetesen és utólagosan megírt kérdőív eredményeit, a tanulók reflektálását a kézrátétel módszerrel, illetve az utólagos attitűdvizsgálat eredményeit mutattam be, vontam le a következtetéseket, illetve vizsgáltam meg az ezekkel kapcsolatos hipotéziseimet.

A meseprojektet a szakirodalom alapos vizsgálata után terveztem meg és a nyolchetes tanítási gyakorlatom utolsó hetében végeztem el a tanulókkal. Az első kérdőív kitöltésének időpontja 2022.03.07. volt, az utólagos kitöltés 2022.03.10-én történt meg. Az utólagos attitűdvizsgálatot szinte napra pontosan egy hónappal a projekt befejezése után végeztem el, 2022.04.11-én.

A projekt célja az volt, hogy kapjak egy képet a kisiskolások helytörténeti ismereteiről, majd ebből kiindulva növeljem azokat indirekt módon, illetve fejlesszem helyidentitásukat, egy háromnapos meseprojekttel. Ezen kívül mérni szerettem volna az esetleges attitűdváltozást is, ami a meseprojekt hatására keletkezhetett.

Hipotéziseim a következők voltak:

1. Azt feltételezem, hogy a projektet megelőzően a tanulók helytörténeti ismeretei a hiányosak lesznek. Úgy vélem, hogy a diákok többsége az előzetes kérdőív kitöltése során nem fog tudni legalább öt darab környező falvat megnevezni, de a projekt elvégzését követően a megnevezett környező falvak száma a tanulók többségénél legalább öt darabra fog nőni.
2. Azt feltételezem, hogy a projektet megelőzően a tanulók többségének rendkívül hiányosak a szigetközi mesterségekről szerzett ismeretei. Úgy vélem, hogy a tanulók többsége nem fog tudni legalább három szigetközi mesterséget megnevezni az előzetes kérdőív kitöltése során, de a projekt elvégzését követően a megnevezett szigetközi mesterségek száma a tanulók többségénél legalább három darabra fog nőni.
3. Azt feltételezem, hogy a tanulók szociális készségei a projekt rövid időtartama miatt ugyan csak kis mértékben, de fejlődést fognak mutatni.

4. Azt feltételezem, hogy az utólagos attitűdvizsgálat során túlnyomórészt pozitív eredmények fognak születni, a diákok helyidentitásának fejlesztése sikeresen végbe fog menni a meseprojekt során.

Az első hipotézisemben azt állítottam, hogy a diákok helytörténeti ismeretei a projektet megelőzően hiányosak lesznek. Ez az eredmények láttán be is igazolódott. Ezen belül úgy véltem, hogy az előzetes kérdőív kitöltése során a tanulók többsége nem fog tudni legalább öt darab környező falvat megnevezni. Az eredmények kiértékelése során ez be is igazolódott, a tanulók közül senki, azaz senki sem tudott megnevezni legalább öt környező falvat. A hipotézisem második felében azt állítottam, hogy a projekt elvégzése után, az utólagosan kitöltött kérdőívben már a tanulók többsége képes lesz megnevezni legalább öt környező falvat. Ez az állításom is beigazolódott, 0%-ról 60%-ra nőtt azon tanulók száma, akik képesek voltak erre. Úgy gondolom, hogy ez egy figyelemreméltó növekedés.

A második hipotézisem az volt, hogy a diákok többségének hiányosak az ismeretei a szigetközi mesterségeket illetően. Ez is beigazolódott az eredmények láttán. Úgy véltem, hogy az előzetes kérdőív kitöltése során a tanulók többsége nem fog tudni legalább három szigetközi mesterséget megnevezni. Az eredmények kiértékelése során kiderült, hogy a diákok csupán 30%-a tudott három darab szigetközi mesterséget megnevezni, így ez az állításom beigazolódott. Úgy véltem, hogy a projekt elvégzése után a tanulók többsége képes lesz megnevezni legalább három mesterséget, s ez is beigazolódott, ugyanis a tanulók 75%-a az utólagosan kitöltött kérdőívben már képes volt legalább három szigetközi mesterséget megnevezni, így itt is 45%-os javulás mutatható ki, ami véleményem szerint szintén egy jó eredménynek számít.

A harmadik hipotézisem az volt, hogy a tanulók szociális készségei kis mértékben ugyan a projekt rövid időtartama miatt, de növekedni fognak a projekt elvégzése során. Ez a hipotézisem is beigazolódott. A kérdőívben négy kérdés vonatkozott a tanulók szociális készségeire. A válaszokban a „mindig”, illetve a „gyakran” válaszok számítottak pozitívnak, a „néha” volt megadva semleges válaszként, a „nagyon ritkán”, illetve a „soha” pedig negatív válaszoknak számítottak. Kiugró változásként a „Milyen gyakran fordul elő, hogy megdicséred az osztálytársaidat?” kérdésre adott válaszokat említeném meg, ahol 60%-ról 70%-ra nőtt a „mindig” és „gyakran” választ megjelölők összesített aránya. A projekt során nagy hangsúlyt fektettem az értékelésekre is, így a tanulóknak mindig volt lehetőségük megdicsérni egymást. Ahogy azt a válaszok is mutatják, szerencsére éltek is ezzel a tanulókkal. Remélem, hogy a továbbiakban is megőrizik ezt a jó szokást.

A negyedik hipotézisem az volt, hogy az utólagos attitűdvizsgálat során túlnyomórészt pozitív eredmények fognak születni, a diákok helyidentitásának fejlesztése sikeresen végbe fog menni a meseprojekt során. Az utólagos attitűdvizsgálat eredményei szerencsére túlnyomórészt tényleg pozitívak lettek, a diákok többsége összességében mindig a két pozitív válaszlehetőséget, a „Teljesen egyetérték vele.” illetve a „Nagyrészt egyetérték vele.” jelölték meg. Úgy vélem, hogy az eredmények tükrében kijelenthető, hogy a helyidentitás fejlesztése sikeresen megvalósult a háromnapos meseprojekttel.

Úgy vélem, hogy rendkívül fontos a tanulók helyidentitásának növelése. Az eredményekből látható, hogy még egy jóképességű, negyedik osztályban is nagyon kevés ismerettel rendelkeznek a tanulók a környezetükről, de az is látható, hogy egy rövid időtartamú projekttel is rengeteg ismeretet képesek elsajátítani.

Úgy gondolom, hogy már első osztálytól kezdve minden évfolyamon érdemes lenne egy ehhez hasonló, az adott iskola térségéhez kötődő projektet elvégezni, mellyel egyszerre tudjuk a tanulók helytörténeti ismereteit növelni, helyidentitásukat fejleszteni, sőt, még attitűdjüket is tudjuk formálni. Szerencsés helyzet, hogy a magyar nép nagyon gazdag népmesegyűjteménnyel bír, így úgy vélem, hogy sok más térségről is könnyedén összeállítható lenne egy ehhez hasonló meseprojekt.

Másrészt égetően fontos a mai világban az, hogy a tanulók megszeressék a saját környezetüket, kötődhessenek hozzá, de ez abban az esetben valósul meg igazán, ha tudatosul bennük az, hogy mennyi környezeti csoda veszi őket körül, ha képesek kötődni, és érzelmileg is kapcsolódni az adott helyhez. A népmesék annyira természetesen közel állnak a gyerekek szívéhez, úgy felkeltik az érdeklődésüket a környező falvak története iránt, hogy nem is kell pazarolnunk a szavakat, ugyanis anélkül is átmegy számukra az üzenete annak, hogy mennyire fontos óvnunk az életterünket, megismerkednünk azzal, ami körülvesz minket.

Véleményem szerint, ha ilyen mértékű a változás akár pár nap alatt is, akkor vitathatatlan, hogy megtérül a befektetett idő és energia, így mindenképp érdemes lenne a helyidentitás fejlesztésével, illetve a helytörténeti ismeretek növelésével a jelenleginél sokkal többet foglalkozni a közoktatásban.

7. Irodalomjegyzék

1. A környező világ megismerésének módszerei: A projektoktatás jellemzői
http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A_kornyezo_vilag_megismeresenek_modszerei/81_a_projektoktats_jellemzi.html (2022.04.12.)
2. Baksa Brigitta (2018): Fejlesztési lehetőségek a népmesék feldolgozásában: A mese szerepe a nevelésben, oktatásban In: Fehér Ágota, Megyeriné Runyó Anna (szerk.) *II. Nemzetközi Kisgyermek-nevelési Konferencia kötete* 76. Vác. 76-84.
3. Benczik Vilmos 2009. Az olvasás alkonya? In: Szávai Ilona (szerk.): *Olvasni jó! Tanulmányok az olvasás fontosságáról*. Pont Kiadó, Budapest, 7–14.
4. Berze Iván Zsolt – Düll Andrea (2018). Helyidentitás mint identitásorientáció? In: Magyar Pszichológiai Szemle, 73(3), 435–463.
<https://akjournals.com/view/journals/0016/76/1/article-p43.xml>
5. Csiszér Anna – Szabó Enikő 2014. *A mese személyiségfejlesztő hatása*.
<http://ccdmures.ro/cmsmadesimple/uploads/file/rev8sp/invp/invp17.pdf> (2022.04.12.)
6. Dr. Timaffy László 1987. *A Tündértó titka - a Kisalföld meséi*. Móra Ferenc könyvkiadó. Budapest.
7. Fehér Ágota – Megyeriné Runyó Anna 2018. *A mese szerepe a nevelésben, oktatásban*.
http://real.mtak.hu/78580/1/A%20mese%20szerepe%20a%20nevel%C3%A9sben_oktat%C3%A1sban.pdf (2022.04.12.)
8. Gubányi András – Mészáros Ferenc 2010. *A Szigetköz állattani értékei*. Budapest.
9. Hegedűs Gábor (szerk.) 2002. *Projektpedagógia*. Kecskeméti Főiskola. Tanítóképző Főiskolai Kar.
10. Kádár Annamária 2013. *Mesepszichológia- Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. Kulcslyuk Kiadó. Gyoma.
11. Kocsisné Salló Mária 2011. A "helyidentitás" fogalmának értelmezési lehetőségei és helye az erdőpedagógia projektben. In: Kováts Németh Mária (szerk.) *Globális problémák – alternatív megoldások határon innen és határon túl*. Edtwin. Győr.
12. Kövecsesné Gösi Viktória 2015. *A környezeti nevelés gyakorlata az erdei iskolában*. Hazánk Kiadó. Győr.
13. Lampert Bálint 2017. *Öröm-bánatként térképpel a helyidentitás és környezettudatosság erősítése érdekében*.

[http://www.fokusz.info/File/Marika/lampertb_om_bant_terkep_jo_\(2\).pdf](http://www.fokusz.info/File/Marika/lampertb_om_bant_terkep_jo_(2).pdf)

(2022.04.12.)

14. Lovász Andrea 2006. A mesélő ember. In: Bálint (szerk): *Közelítések a meséhez*. Didakt Kiadó. Budapest.
15. M. Nádasdi Mária 2010. *A projektoktatás elmélete és gyakorlata*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
16. Petrolay Margit 2013. *Tanulmányok meséről, gyermekirodalomról*. Fapadoskönyv Kiadó, Budapest.
17. Proshansky, Harold M., Fabian, Abbe K., Kaminoff, Robert 1983. *Place-identity. Jurnal of Environmental Psychology*. 3. London. 57–83
18. Stefány Judit 2008. A projektpedagógia szerepe az oktatásban. In Falus Katalin – Vajnai Viktória (szerk.): *Kompetenciafejlesztés projektmódszerrel*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Budapest.
19. Verók Attila – Vincze Beatrix 2011. *A projektmódszer elmélete és gyakorlata*. EKF Nyomdája. Eger.
20. Viktória Kövecsesné Gösi 2019. *The pedagogical Project of Education for Sustainable Development in 3D virtual space*. In: 10th IEEE International Conference on Cognitive Infocommunications. Naples. 00541.

8. Mellékletek

8.1. Mellékletek jegyzéke

1. számú melléklet: A mesék szkennelt változata
2. számú melléklet: A kérdőív
3. számú melléklet: Az értékelési szempontsor
4. számú melléklet: Az utólagos attitűdvizsgálat

MÁTYÁS KIRÁLY ÉS A SZÉP MOLNÁRLÁNY

A Dunán azelőtt sok vízimalom dolgozott. Az egyik molnárnak volt egy szépséges lánya. Szépségének híre még Mátyás királyhoz is feljutott a budai várba. Ugyanakkor az a hír járta, hogy a szépséges molnárlány még soha nem volt túl a malom határán. Apja annyira féltette, hogy még a faluba se engedte el.

Gondolta egyszer Mátyás király, meg kellene szabadítani malombörtönéből ezt a szép leányt. Álruhába öltözött, és elment a dunai malomhoz. A partról nézegette a malmot, hogy hogyan mehetne be. Odaért egy ladik, benne egy molnárlegény. Megkérte, vigye át a malomba. A legény szívesen ráállt. Kievezett a partra, és beszélgetni kezdtek. A legény elmondta, hogy nagyon szereti a lányt, de az apja a közelébe se engedi.

– Majd én segítek – így a király.

Beült a ladikba, és áteveztek a malomhoz. Beköszönt illendően:

– Adjék isten, gazduram! Nos, hát hogy kotyog a malom?

– Hát csak úgy, no, ifiuram.

Paroláztak, és a kisajtóban megjelent a molnár csudaszép lánya. Hát az igazán szép volt. Olyan, mint a frissen pattant rózsza. Mátyás az édesdeden mosolygó lány szép arcán felejtette tekintetét. Nyomban meg is szólította:

– Turbékoló kis galamb! Hintek eléd friss búzát. Lennél-e a feleségem?

– Nem biz én, jó úrfi. Kérésére egy szavam sincs, másé az én szívem.

– Ha nem jössz, viszlek! – így válaszolt Mátyás.

– Ejnye adta, milyen bátor, pedig még bajsza sincsen! – vágott vissza a lány.

A királynak tetszett a bátor beszéd és a lány hűsége szerelméhez. Kinyitotta a malombódé ajtaját, és beintette a molnárlegényt.

– Ő az, akihez ilyen hű vagy?

– Övé a szívem – mondta kipirulva a lány.

– Hát akkor itt van száz arany, legyen a tietek esküvőre! Vegyetek rajta malmot magatoknak, és éljete boldogul!

Azzal a ladikba ült, és kievezett a partra. Ahogy visszanézett, látta, hogy a szép molnárlány keszkenőjét lengette hálásan feléje.



A SOMORJAIK ÉS AZ ÖRDÖG

Valamikor régen még az egész földkerekségen az ördög uralkodott. A pusztasomorjai magyarok pedig valahol az isten háta mögött, egy elhagyott, hozzáférhetetlen völgyben laktak. Szerettek volna valahogy kiszabadulni a földi börtönből, de nem lehetett, mert járhatatlan sziklák, meredek hegyfalak zárták el útjukat. Urukhoz, az ördöghöz fordultak tehát, és arra kérték, hogy vigye el őket valami jobb helyre, ahol szabadabban mozoghatnak, és közlekedhetnek a nagyvilággal.

Az ördög megígérte, hogy teljesíti kívánságukat, de azt a kikötést tette, hogy előbb szeretné megtudni, mihez értenek. Szántsanak, vessenek tehát, és adják neki, ami a földjükben terem.

A nép aggodalmaskodott, de az öregek biztatták őket, hogy majd eligazítják őket a veszedelmet. Tanácsukra az egész határt, a terjedelmes völgyet bevetették búzával. Mikor megérett a szép termés, learatták, és behordták magtáraikba. A földet azután feltúrták, és összegyűjtötték a tarlót gyökerestül. Jött az ördög a kialakult jussáért, az öregek pedig elvezették a gyökérasztaghoz.

– Ez termett a földben, ez illet meg téged – mondták neki.

Az ördög a búzát követelte, de erre azt válaszolták:

– A búza már a föld fölött termett, tehát bennünket illet!

Az ördög nagyon haragudott tehetetlen mérgében, de nem tehetett semmit, mert igazuk volt az embereknek. Még egy próbaesztendőt szabott ki számukra. Most olyan szerződést csinált, hogy az lesz az övé, ami a föld fölött terem.

A nép búslakodott, de az öregek vigasztalták őket. Tanácsukra most meg az egész határt krumplival vetették be. Ősszel eljött az ördög, és megkapta a krumpliszárat, mert hát az termett a föld fölött, és így az embereknek megint megmaradt a termés java.

Az ördög most már nagyon haragudott, hogy a ravasz emberek megint túljártak az eszén, de a szerződése kötelezte, teljesíteni kellett a nép kívánságát. Felkapta hát az egész községet, és bosszúból lepottyantotta őket mostani határukra, a nádasok, vadvizek és a némettség közé, hogy boldoguljanak, ha tudnak.

Így került ez a kis magyar község a Hanyba, a német sógorok közé. De itt is megmaradt és boldogult, mert az öregek jó tanácsaira hallgatott, akik az ördögön is ki tudtak fogni.

HOGYAN KELETKEZETT HALÁSZI?

Valamikor nagyon régen az óvári uraságé volt itt minden. Neki dolgozott mindenki, még a halászok is. A vár népének fogták a halat. Minden fogásból be kellett vinni a porciót*. Csak ami azon túl maradt, az volt a halászké. A várkapitány igen kegyetlen uraság volt. Nem volt neki elég semmi sem. Lenyúzta a népről kétszer is az adót, meg a porciót is megduplázta. Alig maradt a szegény halászoknak valamijük.

Akadtt akkor öt bátor halászlegény, akik megunták már a sok nyomorúságot. Összebeszéltek, és elszöktek az uraságtól. Mentek a Duna-folyást fölfelé, amíg csak el nem értek egy szép nagy szegbe**. Nagy erdő borította, és mindenfelől Duna vette körül. Jó halászhely volt. Így hát megállapodtak, sövényházat építettek maguknak, és együtt maradtak halász módra, egy bokorban***. Jól is ment nekik, sok halat fogtak. De kereste ám őket az uraság! Mindenfelé küldte a katonáit utánuk. Egyszer aztán rájuk akadtak. Be akarták hajtani őket a várba. Mondták, hogy ők szabad halászok, olyanok, mint a régiek voltak, még amikor nem ült a nyakukra az uraság. Azt mondták nekik, mutassanak róla írást a királytól, de hát ez nem volt. Szerencsájuk viszont volt, mert éppen arra vadászott a király. Azt már nem tudom, hogy melyik, de olyan java jó király volt, igazságos, mint Mátyás. A halászok akkor fogtak éppen egy szép nagy csukát, volt az vagy tizkilós is, azt odaadták a királynak. Azt kérdezte a király, hogy mit csináljon vele, hiszen megbűdösödik, mire hazaér a palotájába. De aztán azt mondta, csináljanak belőle halászlét, de legalább olyat, amelyet az ő szakácsa tud otthon csinálni. Fogadták a halászok, hogy még jobbat csinálnak. Össze is fogtak az asszonyokkal, aztán estére megfőzték olyan igazi halász módra. Ízlett is a királynak nagyon, még csettintett is a nyelvével, amikor megkóstolta. Jókedve kerekedett tőle. Hát aztán jókedvében adott a halászoknak olyan írást, hogy szabad halászok maradhattak.

Pukkadozott mérgében az óvári uraság. Sok halász költözött később oda, és szép falu lett a halászbokorból. Ezért nevezték el Halászinak.



* Porció: rész, amelyet be kellett szolgáltatni

** Szeg: vizektől körülzárt terület

*** Bokor: munkacsoport

2. számú melléklet: A kérdőív

1. Meg tudsz nevezni legalább 5 db környező falvat?

igen nem

2. Sorold fel az általad ismert környező falvakat!

3. Melyek szigetközi falvak ezek közül?

4. Meg tudsz nevezni legalább 3 db régi, Szigetközre jellemző mesterséget?

igen nem

5. Sorold fel az általad ismert régi mesterségeket!

6. Válassz ki egyet ezek közül és fejtssd ki, hogy mivel foglalkozott pontosan!

7. Milyen gyakran fordul elő olyan helyzet, hogy azt érzed, hogy értékes tagja vagy egy csapatnak?

soha nagyon ritkán néha gyakran mindig

8. Milyen gyakran fordul elő, hogy együtt érzel valakivel, aki nem a barátod/barátnőd?

soha nagyon ritkán néha gyakran mindig

9. Milyen gyakran fordul elő, hogy megdicséred az osztálytársaidat?

soha nagyon ritkán néha gyakran mindig

10. Milyen gyakran kapsz pozitív visszajelzést, dicséretet a teljesítményedről?

soha nagyon ritkán néha gyakran mindig

3. számú melléklet: Az értékelési szempontsor

	Teljesen egyetértek vele 	Nagyrészt egyetértek vele 	Egyet is értek vele, meg nem is 	Nem igazán értek vele egyet 	Egyáltalán nem értek vele egyet 
A szereplők jól lettek megválasztva					
A jelmezek igényesen lettek elkészítve					
Az előadás jól visszaadta a mese hangulatát					
Az előadás hűen visszaadta a mese tartalmát					
Összességében tetszett az előadás					

4. számú melléklet: Az utólagos attitűdvizsgálat

	Teljesen egyetértek vele. 	Nagyrészt egyetértek vele. 	Egyet is értek vele, meg nem is. 	Nem igazán értek vele egyet. 	Egyáltalán nem értek vele egyet. 
A mesék megismerésével közelebb kerültem a környező falvakhoz.					
Szívesen foglalkoznék még olyan mesékkal, amik a környező falvakhoz kapcsolódóan íródtak.					
Akár otthon is szívesen olvasnék szigetközi térségből gyűjtött meséket.					
Szüleimmal, nagyszüleimmal többet beszélgetünk a mesék megismerése óta a környező falvakról, a régi mesterségekről.					
Osztálytársaimmal többet beszélgetünk a mesék megismerése óta a környező falvakról, a régi mesterségekről.					
Szívesen ellátogatnék szabadidőmben a mesékben említett helyszínekre.					
Mióta megismerkedtem a Szigetközben gyűjtött mesékkal, jobban érdekel a környező falvak múltja.					
Mióta megismerkedtem a Szigetközben gyűjtött mesékkal jobban érdekelnek a helyi, régi mesterségek.					
Úgy érzem, hogy szerencsés vagyok, amiért itt élhetek a Szigetközben.					
A mesék megismerése után erősödött bennem az az érzés, hogy szerencsés vagyok, amiért itt élhetek a Szigetközben.					