

TUDOMÁNYOS
KALEIDOSZKÓP



SZERKESZTETTE

Fekete Richárd

Kiss Orsolya

© Bíró Dóra, Farkas Gellért Dániel, Huth Anita,
Kiss Orsolya, Konyecsni Gábor, Molnár Szilvia,
Tóth Judit

ISBN: 978-963-429-137-4

Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi,
Pedagógusképző- és Vidékfejlesztési Kar

2017

Borítóterv: Balázs Dóra
Nyomdai munkák: Carbocomp Kft.



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM
KULTURATUDOMÁNYI, PEDAGÓGUSKÉPZŐ
ÉS VIDÉKFEJLESZTÉSI KAR

Tartalomjegyzék

Szerkesztői előszó	7
BÍRÓ DÓRA: A sport mindenkié? A fogyatékos személyek és a sport	9
HUTH ANITA: A nők elleni erőszak. Ne csak nézz, hanem láss is!	21
FARKAS GELLÉRT DÁNIEL: A tokaji borrégió marketingje a közösségi média oldalain	49
TÓTH JUDIT: A műgyanták felhasználása a művészetben és a belsőépítészetben	87
MOLNÁR SZILVIA: Animáció, kultúra, identitás: A <i>Chihiro</i> <i>Szellemországban</i> elemzése	103
KONYECSNI GÁBOR: E-lbeszélés: digitális történetmesélés a felső tagozat irodalomoktatásában	135
KISS ORSOLYA: A Karamella-szigeten is túl. Interaktív társasjáték Pozsár Edit meseregénye alapján	163

A Karamella-szigeten is túl. Interaktív társasjáték Pozsár Edit meseregénye alapján

Konzulens: Dr. Fekete Richárd

1. Bevezetés

A dolgozat témáját a kortárs magyar gyermekirodalom területéről választottam.¹ Fontos ezzel a területtel foglalkozni, hiszen alig 15 éve még Adamikné Jászó Anna így nyilatkozott egy konferencián: „Nincs még egy ország a földkerekségen, amely oly keveset törődne a gyermekirodalommal, mint hazánk.” (Jászó, 2001, 98)

Az elmúlt évek során ez a helyzet részben megváltozott: megalakult az IBBY magyar szekciója², amely minden évben kiosztja az Év Gyermekkönyve Díjat. A szervezet munkásságához tartozik még „a gyermekkönyvekkel kapcsolatos rendezvények szervezése, az olvasás népszerűsítése, a minőségi gyermekkönyvek kiadásának és terjesztésének elősegítése” (Ruppl, 2012, 61). Bizakodásra ad okot az is, hogy „egyre többen állnak a minőségi gyermekkönyvek és az olvasóvá nevelés ügye mellé”, valamint, hogy „több ismert folyóirat is előrukkolt

¹ A tanulmány az Emberi Erőforrások Minisztériuma Új Nemzeti Kiválóság Programjának támogatásával készült.

² Nemrég az IBBY magyarországi képviselőjét újra kellett szervezni, a HUBBY felvételi kérelmének elfogadása után, 2015-től újra képviselheteti magát Magyarország az 1953 óta működő szervezetben.

gyerekirodalommal foglalkozó különszámmal vagy melléklettel.” (Wéber, 2013)

Ugyanakkor nem szabad figyelmen kívül hagyni azt sem, hogy a *Csodaceruza* kivételével nincs olyan – gyermekeknek és felnőtteknek egyaránt szóló – gyermekirodalmi folyóirat, amely rendszeresen megjelenne nyomtatásban. Továbbá árnyalja a fent említett helyzetet az is, hogy hiányzik a kiépült intézményrendszer. Egy olyan intézményrendszer, amely összefoglalná a Magyarországon folyó gyermekirodalmi kutatásokat és teret biztosítana a színvonalas gyermekirodalom-kritikák és -kutatások könnyen hozzáférhető megjelenésének. Bárdos József 2010-ben megjelent cikkében ezen kívül azt is sürgeti, hogy a „gyermekirodalom intézményrendszere egy modern, a múltban gyökerező és a jövőbe mutató nyílt kánont közvetítsen a szülők, az oktatási intézmények, a könyvkiadók, a könyvtárak számára” (Bárdos, 2010, 13-14). Amíg mindez országos szinten megvalósul, a pedagógusok sem ülhetnek ölbe tett kézzel, fontos, hogy ők is – lehetőségeikhez mérten – tevékenyen részt vegyenek a hazai gyermekirodalom fellendülésében.

Többek között a fenti okok miatt tűztem ki célul egy olyan interaktív társasjáték létrehozását, amellyel sikeresen fel tudok dolgoztatni egy kortárs magyar meseregényt második osztályos tanulókkal.

A meseregény kiválasztásánál több szempontot is figyelembe vettem. Az életkori sajátosságoknak megfelelő történet megtalálása nagyon fontos: legyen érdekes, viszonylag rövid a cselekmény, a szöveg pedig egyszerű nyelvezetű. A könyv tartsalmazzon színes képeket és nagybetűvel legyen szedve. Ha azt szeretnénk, hogy később a

tanuló magától is elolvassa az adott meseregényt, ezek a szempontok elengedhetetlenek.

Mindenképpen kortárs magyar szerző könyvét szerettem volna választani, ami széles körben elterjedt és könnyen hozzáférhető a gyermekek számára is. A Móra Könyvkiadó honlapján találtam rá a *Már tudok olvasni* sorozat könyveire. Ennek a sorozatnak a célja kifejezetten a kisiskolások olvasástanulásának segítése. Az elsős-másodikos gyerekeknek rövidebb, egyszerűbb nyelvezetű szövegeket szánunk, és fiatal írók új könyveit is megjelentetik.

A sorozat eddig megjelent könyvei közül Pozsár Edit *Pepi kalóz és az elrabolt királylány* (1. melléklet) című meseregénye mellett döntöttem, mert a 72 oldalas történet minden szempontnak megfelelt.

Hipotézisem szerint a hallott történetekhez kapcsolódó interaktív tevékenységek, saját és közös élményszerzősek segíthetik az irodalmi művek befogadását, ugyanis „az olvasóvá nevelés komoly közösségi aktivitást igénylő, sokszereplős játék” (Pompor, 2014, 9). Bárdos József 2009-ben megjelent tanulmányában hívja fel a figyelmet arra, hogy „az általános iskolai oktatásban az olvasás, a könyv, az irodalom szeretetére neveléssel nagy baj van” (Bárdos, 2009, 43). Gondoljunk csak arra, hogy a leendő elsős tanulók milyen izgatottan készülnek az írás és az olvasás elsajátítására, mégis harmadikos korukra ez a lendület megtörik, sőt eljutnak oda, hogy nem szeretnek olvasni (Bárdos, 2009, 43). Ezekből a megállapításokból fogalmaztam meg a második feltételezésemet: egy saját módszer kidolgozásával – jelen esetben a projekt módszer és a társasjáték ötvöztetésével – alternatív lehetőséget adhatunk a gyerekeknek az olvasás megszerettetésére.

Az empirikus kutatási módszerek közül a közvetlen megfigyelést választottam, mert ennél a módszerrel „a pedagógiai kutató első kézből egyidejűleg értesül az eseményekről. [...] A megfigyelésnek ez a sajátossága teszi lehetővé, hogy a pedagógiai folyamatról viszonylag teljes, torzítatlan információt gyűjtsünk” (Falus, 1993, 125). Amikor ezt a módszert alkalmazzuk, ügyelnünk kell a pontatlan megfigyelés, a túláltalánosítás és a hozzáköltések elkerülésére (Babbie, 2008, 37-40).

A projektet 2016 januárjában kiviteleztem öt alkalommal, délutánonként 60 percben, szabadidős tevékenységként. Számos egyéb lehetőség van még a projektek időbeli felosztására: az egyik ilyen forma lehet a projektszakasz, amikor a tanítási év végén dolgozzuk fel a projekt témát. De gondolkodhatunk projektnapokban is, ebben az esetben minden héten egy meghatározott napon foglalkozunk a projekttel (Nádasi, 2003, 27-28). Azért esett a választásom egy rövidebb intervallumú megoldásra, mert egyetemi hallgatóként tanítási időben nem, csak délutánonként tudtam megvalósítani a foglalkozásokat. Ezen kívül a 2. osztályos tanulók különböző iskolán kívüli elfoglaltságaihoz is alkalmazkodnom kellett.

Az öt alkalom felépítése a következő volt: az első négy napon feldolgoztuk a meseregényt, majd az ötödik napon a cselekmény szintetizálása céljából egy saját készítésű táblás társasjátékot játszottak a gyerekek.

A foglalkozásokon második osztályos tanulók vettek részt: két fiú és négy lány. Mindannyian dunaföldváriak, akik jól ismerik egymást, mert elsőben osztálytársak voltak. Az interaktív társasjátékot azért másodikosoknak terveztem, mert ők – optimális esetben – már rendelkeznek azokkal a biztos alapokkal, amelyek elengedhetetlenek a szövegértő

olvasás magasabb szintű elsajátításához. Ugyanakkor ettől függetlenül még ennek a korosztálynak is nagy szüksége van a felolvasás motiváló erejére. (Jászó, 2008, 19)

A dolgozatban először a kutatás elméleti hátterét és a foglalkozások felépítésének koncepcióját ismertetem, majd részletesen, napi bontásban mutatom be a szövegfeldolgozáshoz kapcsolódó tevékenységeket. A projektet tanítás-módszertani fejlődésem egy állomásaként tekintem, s egyben egy olyan kutatás kezdeteként is, mely a játékos, interaktív szövegfeldolgozás későbbi tanulmányozását és alkalmazását alapozza meg, és amely módszertani szempontból tud hozzájárulni a gyermekirodalomról szóló diskurzushoz.

2. A kutatás elméleti háttere

2.1. A projektmódszerről röviden

A szövegfeldolgozás nem hagyományos keretek között történt, hanem a projektmódszer sajátosságaira épült. Azért esett a választásom egy alternatív módszer alkalmazására, mert napjainkban egyre inkább meghatározóvá válnak azok a törekvések, amelyek az oktatás modernizálását előtérbe helyezik a hagyományos oktatási formákkal szemben. Ezek a törekvések korunk pedagógusait különböző kihívások elé állítják, egyes esetekben pedig módszertani újításokra ösztönzik (Honfi – Komlódi, 2010, 13).

A projektoktatás korántsem új találmány, több mint százéves iskolai múlttra tekint vissza (Nádasi, 2003, 88). Köztudott, hogy a 19. század végén a pedagógia történetében új korszak vette kezdetét a társadalmi változásoknak és a gazdasági fellendülésnek köszönhetően. A különböző reformpedagógiák képviselői új nevelési elveken alapuló iskolatípusokkal igyekeztek az addig meghatározó herbarti

pedagógiát felváltani. E folyamat következményeként jött létre a projekt módszer is. A projektek kezdetben az Egyesült Államokban, a szakképzésbe beépítve jelentek meg, majd John Dewey és tanítványa, W. H. Kilpatrick továbbgondolása nyomán alkalmazták a szakképzésen kívül is. Ezt követően már nem kellett sok idő, hogy a projekt módszer egyes elemei más reformpedagógiai irányzatokban is feltűnjenek. (Honfi – Komlódi, 2010, 17)

Hazánkban jelenleg is zajlik a projektoktatás elemeinek adaptációja: „Főként a paradigmaváltást megalapozó 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról megjelenése után vált érzékelhetővé jelentősebb mértékben a porosz iskolarendszert felváltó, a gyakorlatban is alkalmazható tudást biztosító módszerek terjedése. Így a Dewey haladó elveire épülő projekt módszer is most bontogatja a szárnyait hazánkban mind az elmélet, mind a gyakorlat területén.” (Honfi – Komlódi, 2010, 18)

A magyar szakirodalom áttanulmányozását követően megállapíthatjuk, hogy a hazai szakma nem tekinthető egységesnek sem a fogalom meghatározásában, sem a fogalom használatában. Tanulmányok, cikkek, módszertani könyvek olvasása közben az ember számos elnevezéssel találkozhat, mint például projekt módszer, projektpedagógia, projektoktatás vagy pedagógiai projekt. E fogalmi zűrzavarnak okát a módszer komplexitásában lehet keresni. (Honfi – Komlódi, 2010, 18)

A szakirodalomban megjelent definíciók közül Juhász Gáspár Dorottya meghatározását idézem: „A projekt közösen végzett tevékenységek sorozata. Középpontjában egy gyakorlati jellegű probléma áll, melyet a diákok és tanárok közösen, több szempont szerint elemezve, komplex módon dolgoznak fel. A projekt módszer legfontosabb értéke maga a

munkafolyamat” (Gáspár, 2010). A munkafolyamat eredménye pedig a produktum.

A módszer egyik jellegzetessége, hogy az ismeretszerzés a különböző tevékenységek közben alkotó módon valósul meg. Ennek megfelelően a pedagógus hagyományos szerepe megszűnik: nem ő adja át az ismereteket, hanem a tanulók szerzik meg azokat a tevékenységek során (Gáspár, 2010). Vagyis a pedagógus munkájában az irányítás helyett inkább a facilitátori szerepkör kerül előtérbe: „Hagyja a tanulókat kibontakozni, azonban a háttérből segítséget nyújt tudásával, tapasztalatával, tanácsaival.”

(Honfi – Komlódi, 2010, 21-23)

Ahogy a pedagógus szerepe megváltozik a tanítási folyamatban, úgy a tanulók szerepe is eltér a megszokottól. Egy projekt kidolgozása közben „a tanulók aktívak a tanulás folyamatában, tevékenykednek, terveznek, gondolkodnak, érvelnek, alkotnak, azaz a tudás megszerzése szempontjából nem passzív befogadók.” (Honfi – Komlódi, 2010, 23)

Mint ahogyan a hagyományos keretek között zajló tanítást, úgy a projekt módszeren alapuló tanítási órákat is tudatos tervezés előzi meg, függetlenül attól, hogy a résztvevők szerepköre megváltozott. A tervezés során kulcsfontosságú a projekthez illő eszközök megtalálása. Az eszközök kiválasztásakor nem szabad figyelmen kívül hagyni azt sem, hogy a nevelésnek kell majd a gyerekekhez igazodnia, nem pedig fordítva. Tehát a gyermek érdeklődését és tapasztalatát kell kiindulópontnak venni. (Verók – Vincze, 2011, 12)

A megtervezett projekteken belül megkülönböztetünk eredményorientált és folyamatorientált projekt munkát.

Eredményorientált projekt vezetések előre meghatározzuk a produktumot és annak megvalósítási módját, valamint az alkalmazandó stratégiákat. Ezzel szemben a folyamatorientált projekt során a spontán ötletek és a közös munka kerül a középpontba, az eredmény pedig csak úgy mellékesen jelenik meg. A folyamatorientált projektek leginkább a környezeti nevelés folyamatába illeszthetők be. (Verók – Vincze, 2011, 21-22)

A projekteket más szempontok alapján is csoportosíthatjuk, például a projektben résztvevők száma, életkora szerint vagy a létrehozott produktum alapján. Az eredményorientált projektek produktuma lehet egy tárgy, egy színpadi előadás vagy egy nyilvános vita (Verók – Vincze, 2011, 22). Jelen esetben a meseregény feldolgozása során a produktum maga a társasjáték.

Bihari Katalin három alapelvről számol be a módszerrel kapcsolatban. A konstruktívizmus elve szerint a gyermek az átért cselekvések alapján konstruálja meg a saját ismeretét. A fejlődési szintnek megfelelő fejlesztés elve arról tanúskodik, hogy a módszer alkalmazása közben különös figyelmet fordítunk a gyerekek szükségleteinek megismerésére és a részkapességek feltárására. A harmadik elv a progresszivitás. Vagyis a gyermek a számára természetes, életszerű helyzetek, problémák feldolgozásán, megoldásán keresztül jut el a maradandó tudáshoz. (Bihari, 2009, 76)

Végezetül nem szabad elmenni szó nélkül amellett sem, hogy minden megtervezett pedagógiai projekt végtelen és egyedi. E jellemző tulajdonság átgondolásához vegyük példának a Carcassonne társasjátékot. A játék hetvenkét területkártyát tartalmaz, ezeket kell letenni az asztalra minden játék során. A fix lapok ellenére nincs két egyforma

kimenetelű játék, mert a lapokat véletlenszerű sorrendben húzzák fel a játékosok, illetve a lapok egymáshoz illesztése is esetleges. A társasjátékhoz hasonlóan az állandó elemekkel rendelkező projektek sem lesznek egyforma kimenetelűek, hiszen más időben, más gyerekek eltérő módon illesztik össze a projekt darabkáit a munkafolyamat során.

2.2. Az alternatív szövegfeldolgozás didaktikai lépései

Az alternatív szövegfeldolgozás mellett is be kell tartani bizonyos didaktikai lépéseket, ezért a négy szövegfeldolgozással kapcsolatos foglalkozás az alábbi tevékenységek alapján épült fel: rövid hangulati előkészítéssel, ráhangolással kezdünk, ezt követi a felolvasás, majd a szöveghez kapcsolódó tevékenységek feladatainak megoldása, végül az aznapi cselekmény rövid átismétlése, összefoglalása.

A hangulati előkészítés biztosítja a tanuláshoz szükséges pszichológiai előfeltételek megteremtését. A foglalkozások megkezdése előtt érdemes figyelembe venni a gyerekek lelkiállapotát. Ehhez a lelkiállapothoz a pedagógusnak alkalmazkodnia kell, az adott szituációtól függően feladata lehet a gyerekek megnyugtató vagy felcsigázása. Ezután következhet a motiválás, az érzelmi ráhangolás. A célok, az elvárások pontos megfogalmazásával a tanulók beavatva érzik magukat. Ezzel elindítható a tanulók megismerő aktivitása, kereső, kutató gondolkodása (Réthy, 1998, 255-256).

A meseregény megismertetéséhez a fejezetek felolvasását választottam. Az olvasás jelentőségét nem részletezem, csak néhány fontosabb gondolatot emelek ki. A közös olvasás során „a mesemondó szülő lelassítja, lecsendesíti a külső világot, és egy olyan teret alkot, amelyben

a mesélő és a mesehallgató a közösen átélt élmény során egygyé válik” (Kádár, 2012, 109). De a felolvasás nem csupán ezért szükséges. A gyermek ugyanis mesehallgatás közben nemcsak a szülőre figyel, hanem befelé is, „lelki szemei előtt megelevenedik a történet, és a saját vágyainak megfelelő fantáziaképet alkot” (Kádár, 2012, 50). Ez egy nagyon intenzív belső folyamat. De miért is fontos ennnyire a fantázia? Boldizsár Ildikó rövid összefoglalását érdemes idézni: „A későbbiekben a fantázia működése nélkül az olvasás nem öröm lesz, hanem gyötrelme, ugyanis ha nem tudja elképzelni, amit olvas (ti. a gyerek – KO), nem tud hozzá sem érzelmeket, sem gondolatokat társítani.” (Boldizsár, 2010, 321). A meseregény felolvasásával olyan minőségi időt szerettem volna eltölteni a tanulókkal, és olyan emlékeket szerettem volna átadni, amiről Pompor Zoltán ír: „A felolvasás különleges minőségi idő, amelyet a gyermekünkkel töltünk: a közösen átélt történetek élménye, a közös nevetések öröme, a kalandok izgalma feledhetetlen emlékekkel ajándékoz meg.” (Pompor, 2014, 15)

A felolvasást követő feladatok mindegyike a meseregény szöveghéhez kapcsolódott. Igyekeztem minél érdekesebb feladatokat kitalálni a gyerekeknek. A mozgásos- és kézműves tevékenységek elvégzése közben észrevétlenül dolgoztuk fel a meseregény szövegét: amíg a gyerekek az alkotás folyamatával foglalkoztak, addig nem tudatosult bennük, hogy mennyi új ismeretre tettek szert. Ezenkívül a kézműves feladatok a kreatív készségek fejlődését segítették elő. A mozgásos feladatok a kisiskolások mozgásigénye miatt kaptak nagy hangsúlyt, hiszen nem várhatjuk el tőlük, hogy 60 percen keresztül végig csak üljenek a foglalkozásokon.

A szövegfeldolgozás utolsó lépése az adott napon elhangzott meserészlet összefoglalása volt. Ezekkel a

feladatokkal a negyedik nap végére a meseregény cselekményvázlatát hoztuk létre.

2.3. Játék a tanulás szolgálatában

Az óvodás gyerekek egyik fő tevékenysége a játék, s ez igaz még az iskolába lépő gyerekekre is. Ugyanakkor ebben az intézménytípusban kevésbé kap hangsúlyt a játék, a középpontba a tanulás kerül: a játék – és ez még a legjobb eset – beszorul a tanulás keretei közé. A gyerekek játékra való igénye azonban nem szűnik meg az iskolába érkezés után sem, ezért a tanítónak meg kell ragadnia minden alkalmat, hogy kihasználhassa a játék nyújtotta lehetőségeket (Kádár – Bogdán, 2010, 80).

Miért is olyan fontos, hogy a gyerekek játszanak, akár a tanórák alatt is? Bartha Árpád tömör megfogalmazása szerint azért, mert „a játék alakítja, fejleszti a gyermeket” (Bartha, 1994, 9). A tanórán alkalmazott játékon keresztül a tanulók megtanulnak uralkodni a saját érzelmeik felett, illetve megtanulnak együttműködni a társaikkal. Ezenkívül a tananyag megszilárdítását, a megszerzett tudásanyag cselekvő alkalmazását, valamint az elszigetelt anyagrészek rendszerbe helyezését is szolgálja. (Bartha, 1994, 9)

Manapság könnyű dolguk vannak a pedagógusoknak, ha változatosan szeretnének játékosan tanítani. Választhatják többek között a didaktikai játék, a drámajáték, a digitális játék, vagy az utóbbi években nagy visszhangot kiváltó gamification módszer alkalmazását.

Didaktikai játékoknak hívják gyűjtőnéven azokat a játékokat, amelyeket a tanítás-tanulás folyamatába beépítenek a tanárok. A néhány perces igénylő játékok kiválóan alkalmazhatók a tanulók motiválására, a gyerekek gondolatainak megindítására az óra eleji ismételtes során,

illetve az ismeretek rögzítésére az óra végén. De akkor is meglephetők a gyerekek egy-egy játékkal, ha már látszik rajtuk, hogy fáradnak az óra közben (Adám – Boldis, 2015).

A drámapedagógia a színház és a dráma eszközeit hívja segítségül a nevelő munkához. Alkalmazásával érdekesebbé, átélhetőbbé válhat a tananyag. Előnye, hogy a gyerekek nem passzívan vesznek részt a munkafolyamatban, hanem cselekvő részesei lehetnek az új ismeretek feldolgozásának. A módszer azért is alkalmazható különösen jól, mert elmarasztalás nélkül téveszthetnek a tanulók, hiszen az indoklattással mindenki saját kútfőből jöhet rá a helyes megoldásra. (Csájiné – Szilvásiné, 2008)

A digitális játék esetében is nehézkes a fogalom pontos megnevezése. Tág értelmezésben „lényegében beleértendő minden olyan oktatási célú játékos fejlesztő alkalmazás, ami valamilyen digitális eszközön jelenik meg, legyen az számítógép vagy mobilkommunikációs eszköz.” (Pásztor, 2014, 282) Jelenleg e módszer pedagógiai elvét használják ki legkevésbé a pedagógusok közül, pedig igen nagy lehetőség van benne. A digitális játék alapú tanulás során komplex, nehéz folyamatokat is szórakoztatóan lehet a gyerekek elé tárni. A „gyerekközelibb” feladatok megoldása közben a tanulók képességfejlesztése és a világról alkotott gondolatainak formálása is megvalósul. (Debreczeni, 2014, 16)

A tanítás-tanulás folyamatába beleégyeztett játékos elemek, módszerek mindegyikére igaz, hogy „a játékokban kipróbált, alkalmazott információanyag sokkal maradandóbb élményt nyújt a diákoknak, és igen fontosak ezek a játékok a diákok számára is. A gyermek erőfeszítése értelmet kap, motiválja őt az újabb kihívások elfogadására.” (Kádár – Bogdán, 2010, 83)

Éppen ezért a kutatás tárgyát képező játék tervezésekor külön figyelembe vettem, hogy a mesében szereplő új ismeretkörkhöz mindig társuljanak gyakorlati tevékenységek, hiszen így a maradandóbb élménynyújtás, valamint a tudás hosszú távú megmaradása is garantált.

A meseregény feldolgozása közben megoldott játékos feladatok lényegében már az interaktív társasjáték részének minősülnek, de maga a felolvasott történet is ad egy lehetőséget a táblás társasjáték elkészítésére és kipróbálására. A meseregény elején az egyik kulcsszereplő – Züm-züm király – ezt közli Pepi kalózzal: „Nos, leányomat tegnap éjjel elrabolták. Nem tudjuk, ki tette, csak azt, hová vitte. A rabló zsebéből ugyanis kiesett egy térkép. Egy távoli szigetre került a lányom, ott őrzik, amíg valaki ki nem szabadítja. Ha visszahozod épségben, visszanyered szabadságot és bőkezűen megjutalmazlak.” A fent idézett szöveg alapján a táblás társasjáték alapja egy térkép lett. A játék során – az olvasáshoz hasonlóan itt is a képzelet segítségével – képesek vagyunk utazni, a meseregény világát felfedezni és újra bejárni (Kádár, 2012, 57). A játék így tökéletesen alkalmas a felolvasott történet és a hozzá kapcsolódó feladatok szintetizálására.

3. A szövegfeldolgozó foglalkozások leírása

3.1. Első nap

Az első alkalommal a hangulati előkészítés fázisában egy képrejtvényel (Robson, 2015, 7) kezdünk: egy méhecskét kellett megkeresniük a gyerekeknek (2. melléklet). Miután megtalálták az ízeltlábút, felolvastam nekik Helen Berg *Méhecske* című versét, ám a szöveg címét nem árultam el. Hamar kitalálták, hogy melyik állatról van szó. Ezt követően a gyerekek megtudták, hogy egy olyan

meseregénnyel fogunk foglalkozni az elkövetkező napokban, ami méhecskékről és darazsakról szól, és azt is elmondtam nekik, hogy ha ügyesen fognak dolgozni, akkor az utolsó nap egy saját társasjátékkal tudunk majd játszani.

A ráhangolást az első négy fejezet felolvasása követte. A meseregény kezdetekor a gyerekek megtudták, hogy Pepi kalóz – a rettegett és hírhedt darázs – már sok-sok éve börtönben raboskodik. Egy nap azonban rámosolyogott a szerencse: Züm-Züm király, a méhek fejedelme kénytelenül, de segítséget kért a kalóztól, ugyanis a lányát, a szépséges Zim-Zirim hercegnőt elrabolták. Züm-Züm király ajánlatot tett Pepinek: ha sikerül épségben visszahoznia a hercegnőt, visszakapja szabadságát. A hírhedt kalóz gondolkodás nélkül elvállalta a feladatot, s legénységével együtt máris elkezdődött kalandos utazása a Csinn-Bumm tengeren. A mentőexpedíció már az utazás elején akadályba ütközött: hatalmas vihar csapott le a hajóra. A vihar lecsendesülése után a kapitány parancsára a Karamella-szigeten kötött ki a legénység. Pepi megismerkedett a sziget királyával és népével. A sziget lakói csatlakoztak Pepi küldetéséhez, mivel országuk lakhatatlanná vált a szigeten kitörő vulkán miatt.

A felolvasást követő feladat a kardkészítés (3. melléklet) volt. A tanulók ezzel a tevékenységgel képletesen csatlakoztak Pepi kalóz legénységéhez, hogy ők is segíthessenek kiszabadítani az elrabolt Zim-Zirim hercegnőt.

A kardkészítés után következett az akadálypálya (4. melléklet), ami a meseregényben szereplő tengeri vihart jelenítette meg. Minden tanuló kapott egy borítékot, a rajta lévő színes pötty mutatta, hogy milyen színű lapokat keressenek, miközben végighaladnak a pályán. Különböző billenő eszközökön kellett egyensúlyozva összeszedniük a

színes lapokat. Ezzel a gyakorlattal a koordinációs képességek közül jól fejleszthető az egyensúlyozó képesség.

Az akadálypálya elvezette a gyerekeket a mesében szereplő Karamella-szigetre, így az összegyűjtött lapokat most közelebről is megvizsgálhatták. A színes szókártyákból egy értelmes mondatot raktak ki, majd a kirakott mondatokat sorba rendezés (5. melléklet) után felragasztották a vulkán képe mellé. Ezzel valósult meg a meseregény aznapi cselekményének összefoglalása. A helyes megfajítás jutalmaként tej-karamella-láva hullott a padlóra. A „kalózok” megosztották a zsákmányon.

3.2. Második nap

Második nap kavicsestéssel kezdünk, Zim-Zirim hercegnőt festették meg a gyerekek akrilfestékkel (6. melléklet). Ezzel a kézműves tevékenységgel a lányoknak akartam kedvezni, hiszen a meseregény története a fiúk érdeklődési köréhez áll közelebb. A kavicsestés ötletét Parádi Orsolya kreatív alkotókönyve adta (Parádi, 2014, 15).

Miután a méhecskéket felfeltettük száradni, felolvastam a soron következő három fejezetet. A Karamella-szigeti kaland után egy újabb akadály gördült a matrózok elé: élelmiszerkészleteik kifogyóban voltak. Hogy a hajó kamráját feltölthessék, cápára vadásztak a méhkatonák. Ez egy következő bonyodalmat vonzott maga után: a cápák királya megátkozta Pepit. Az átok szerint Pepi kalóz jobb lába helyén egy fadarab lesz egészen addig, amíg egy leány így is belé nem szeret.

A cápavadászatot követően Pepi kalóz megmentette a Nyolckalózok-szigetén foglyul ejtett Tapsolj királyt és népét. A király mesés szigetét elhagyva a legénység nagy mulatságot

rendezett a holdtölte tisztelétére. A mulatságnak azonban hamar vége szakadt egy titokzatos betegség miatt.

A felolvasást a cápavadászat (7. melléklet) követte: egy betűhálóban hét cápa nevét kellett megkeresni. Az összes cápa³ megtalálása után fényképeket mutattam, hogy el tudják képzelni a másodikosok, hogyan is néznek ki ezek a tengeri gerincesek.

A vadászatot követően a gyerekek bebizonyíthaták, hogy ők is értik a mesében szereplő *tapsolj nyelvet*⁴. Rítmuskártyákat (8. melléklet) tettem az asztalra úgy, hogy minden tanuló jól rájuk lásson. Az általam eltapsoolt rítmussort kellett megkeresni az asztalon. Minden gyerek egy kártyát szerezhetett meg a játék során.⁵ Miután minden „kis kalóznál” volt egy kártya, egyenként eltapsoolták ők is a rítmuskártyán szereplő rítmussort, majd megfordíthaták a kártyákat. Minden kártya hátoldalán a történet egy szereplőjének neve állt. A *tapsolj nyelv* használata közben észrevétlenül átismételtük a meseregény főbb szereplőit, valamint a ritmikai készséget is fejlesztettük.

A meseregény egy másik kifejezése, a *dibi-dubi tánc* szintén ismeretterjesztésre ad lehetőséget. Közösen megbeszéltük, hogy a méhek is tudnak egymással „beszélgetni”: igen fejlett, táncos kommunikációval tájékoztatják egymást a virágos mezők hollétééről. „A méhek tánca különös jelrendszer, mozdulatok sorozatából áll, »térképet rajzol«. A lelőhely távolságától függően kétféle tánc

³ Koboldcápa, dajkacápa, tigriscápa, zebracápa, cet cápa, óriás cápa, leopárd cápa.

⁴ A *tapsolj nyelv* a Tapsolj király és népének sajátos nyelve, beszéd helyett tapssal kommunikálnak.

⁵ Összesen hét kártya volt az asztalon, így az utolsó tanulónak is volt választási lehetősége.

különíthető el: a körtánc és a riszáló tánc.” (Bakos, 2016) A könnyebb megértés érdekében egy méhtáncról készült illusztrációt mutattam a másodikosoknak: (9. melléklet).

Az ismeretterjesztés után már csak egy feladat maradt hátra: minden tanuló kapott két-két mondatot. El kellett dönteniük, hogy a két mondat közül melyik igaz. A mondatok igazságtartalmanak eldöntésével az ítéletképeséget fejlesztettük. A kiválasztott mondatokat a gyerekek sorba rendezték, és felragasztották az előző napi mondatok alá.

3.3. Harmadik nap

A harmadik foglalkozás elején befejeztük a méhecske-kavicsokat, és szárnyakat ragasztottunk Zim-Zirim hercegőnek (10. melléklet). Ezen a napon két hosszabb fejezetet olvastam fel. Először is fény derült a titokzatos betegség részleteire: pajzsos rovarok támadták meg a legénységet, aminek következtében Pepin kívül mindenki szörnyiszony-betegséget kapott. Miután elmúlt a rovarcsípés hatása, a matrózok megpillantottak egy gyönyörű aranymadarat, ami elvezette Pepiékert arra a szigetre, ahol Zim-Zirim hercegnő raboskodott.

Mivel a *Titokzatos betegség* című fejezetben Pepi kalóz fellapozta a *Rovarok kézikönyvét*, ezért a gyerekek is készíthettek egy saját rovarhatározót, benne a mesében fontos szerepet betöltő pajzsos rovar leírásával (11. melléklet). A határozóban szereplő rovarokat Johanna Basford népszerű színezőjéből (Basford, 2015, 23) kölcsönöztem. A kinyomtatott lapokból a gyerekek készítették el a könyvet: himzőfonal segítségével összerűfűzték a lapokat a könyv gerince mentén. Ez a feladat viszonylag hosszú időt vett igénybe, de felettébb alkalmasnak bizonyult a finommotoros mozgások fejlesztésére.

A könyvkészítés után minden tanulónak meg kellett keresnie a saját borítékját, amelyeket előzőleg elrejtettem a szobákban. A borítékokba puzzle-darabokat tettem. Most csoportban kellett dolgozniuk a másodikosoknak, egy képet kellett kirakni az összes puzzle-darab felhasználásával, majd kitalálni, hogy mit ábrázolhat a kép. Hamar rájöttek, hogy az aranymadarat (12. melléklet) látják a meseregényből.⁶

A mesében az aranymadár vezeti Pepit és társait arra a szigetre, ahol a királylány raboskodik, ezért a kirakós feladat után akadálypálya következett. Úgy juthattak át a „kalózok” az egyik szobából a másikba, hogy csak a saját színű karikákba léphettek bele, és csak a saját színű babzsákokra léphettek rá.

A titokzatos szigetre érkezést követően a mondatok sorba rendezésével foglalkoztak a gyerekek. A feladat közös ellenőrzése után jutalomként megnézheték a táblás társasjáték első felét (13. melléklet).

3.4. Negyedik nap

Az utolsó szövegfeldolgozással kapcsolatos délután kezdetekor elkészítettük a társasjátékhoz a bábukat. Mindenki az első napon kiosztott színének megfelelő akrilfestékkel vont be a saját kavicsát.

Ezután az utolsó három fejezetet is felolvastam a meséből (14. melléklet). A szigetre kikötve a méhkatona harcba szálltak a hercegnőrabló kalózokkal, míg Pepi kalóz és matrózai elindultak megkeresni az elrabolt hercegnőt. Zim-Zirim megtalálásához továbbra is segítséget nyújtott az aranymadár: Pepiék a madár elhullajtott aranytollait követve

⁶ Az aranymadarat is Johanna Basford színezőjéből választottam ki, majd egy mintás, sárga kartonlapra nyomtattam ki.

jutottak el a Nyalókavár kapujához. A hercegő a vár végtelen magas tornyában raboskodott. Miután Pepi és társai kiszabadították Zim-Zirimet, visszaindultak Züm-Züm király birodalmába. A mesze földön híres, száz tengert megjárt Pepi kalóz a történet végére becsületes darázssá vált: a Nyalókavárban talált kincseket felajánlotta Karamella-sziget lakóinak, hogy újjáépíthessék elpusztult országukat.⁷ E gesztus hallatán a szépséges hercegő szerelmet vallott Pepinek, ezzel megtörte az átkot, s ismét saját két lábán állhatott a földön a darázs.

A következő feladathoz szükség volt az első napon készített kardokra (15. melléklet). Miután kiosztottam a kardokat, elindulhattak a „kalózok” papírból kivágott kulcsokat keresni. A kulcsok elvezették a gyerekeket egy lufihoz. A plafonról lelógó lufit a kard segítségével le kellett ütni a padlóra, majd ki kellett durrantani. A lufi nem adta magát könnyen, ezért egy kicsit segített a gyerekeknek, és tüvel kipukkasztottam azt. Szerencsére a kalandoroknak nem tűnt fel ez a kis csel. A lufiba gyógynövényes cukorkákat tettem, ezt kapták jutalmul a gyerekek, amiért kiszabadították

⁷ Ha a meseregényt a próbatételes kalandregény műfaja felől vizsgáljuk meg, nem meglepő a főhős személyiségfejlődése. A próbatételes kalandregény cselekménye a mese mintájára épül fel: a hős a környezetéből való kiszakadása után számos veszélyes kalandban részesül, majd hosszas küzdelmet követően révbe ér (<http://enciklopedia.fazekas.hu/mufaj/Regeny.htm>, 2016.11.10). Pepi kalózzal is ez történt. A könyv elején féltelmes, kapzsi darázként jelenik meg, aki az utazás közben legyőzött akadályok révén válik becsületes, nemes tengerésszé. A révbe érés a darázs esetében az, hogy feleségül veheti a szépséges méhecske királylányt, valamint, hogy a kalózkodással felhagyva édességkészítő manufaktúrásként dolgozik a Nyalókavárban.

Pepi kalózt a csapdából.⁸ A talált kincsen ismét megosztottak a tanulók.

A kiszabadítás helyszínén az utolsó mondatokat is sorba rendezték a gyerekek. Ezt követően a meseregénnyel és a barkácsolásokkal kapcsolatban néhány kérdést (16. melléklet) tettem fel nekik.⁹

4. A társasjáték

Az utolsó napon kipróbálhatták a gyerekek a meseregényhez készített táblás társasjátékot (17. melléklet). A térképen alapuló játékot először megrajzoltam négy fehér A/4-es lapra. A lapokat fénymásolás után egymaléba áztattam, így értem el a régies térképek hatását. Száradás után felragasztottam a lapokat vastagabb kartonra, majd decoupage-ragasztóval lekentem, hogy tartós legyen a társasjáték táblája.

A játék célja megegyezik Pepi kalóz céljával, Zim-Zirim hercegnő kiszabadításával. Azonban korántsem biztos, hogy az nyeri meg a játékot, aki kiszabadítja a hercegnőt. Ugyanis a játék során különböző feladatokért aranytollakat (18. melléklet) lehet szerezni, a játékot pedig az nyeri, aki a legtöbb aranytollat gyűjti össze a hercegnő kiszabadításáig.

Ha a térképen látható barna mezőkre lép valaki, húzhat egyet az adott eseménykártyák (19. melléklet) közül, amelyek a meseregény fő mozzanatait jelenítik meg. Ezeken a kártyákon szerepelhet egy adott feladat, aminek helyes megoldásáért aranytollat kaphatunk, vagy olyan eseményekről olvashatunk, amik segítik/gátolják a játékosok

⁸ A meseregény 10. fejezetében Pepi kalóz csapdába esik, az egyik társa szabadítja ki a kardjával a hálóba gabalyodott Pepit.

⁹ A válaszokra az összegzésnél térek ki.

továbbhaladását. A kártyán szereplő szövegek felolvasásával az alsósok gyakorolhatják a hangos olvasást.

A társasjátékot hat főre terveztem, de ennél kevesebben is játszhatják. Hat fő esetén a játékidő kb. 45-50 perc. Játékvezetőként figyeltem, hogy mindig a megfelelő kártyapakliból húzzanak a gyerekek, de ezt leszámítva igyekeztem szabad kezet biztosítani a játék során (20-22. melléklet). A gyerekek ebben abszolút partnerek voltak, türelemmel megvárták, amíg a társaik megoldották az aktuális feladatokat, és becsületesen játszották végig a játékot. A társast az egyik kislány nyerte meg, de Zim-Zirim hercegnő megmentése nem valósulhatott volna meg mind a hat másodikos gyerek ötnapos munkája nélkül. Ezt az erőfeszítést megköszöntem a gyerekeknek, hiszen nélkük nem lehetett volna véghezvinni a projektet sem. Búcsúajándékként a meseregényből származó idézet mellé mindenki kapott tőlem egy nyalókat: „Úgyhogy kedves meseolvasó barátaim, jól néztek meg a nyalókat, amit legközelebb szopogattok! Mert tudnotok kell, hogy a világ végén készül, egy kis szigeten és nem más készíti, mint maga a hírhedt, messze földön híres, száz tengert megjárt Pepi kalóz!” (Pozsár, 2012, 69)

5. Összegzés

Jelen kutatás során olyan interaktív társasjáték létrehozását tűztem ki célul, amellyel sikeresen fel tudok dolgoztatni egy kortárs magyar meseregényt. A gyerekek az ötnapos projekt alatt végig biztosították a célkitűzés sikerességét: figyelték a mesét a cselekmény bonyodalmától kezdve egészen Zim-Zirim hercegnő kiszabadításáig, követték az utasításaimat a játékos feladatok kipróbálása közben, és társasjátékozás alatt is az életkoruknak megfelelően

viselkedtek. Ezek a felsorolt reakciók különösen fontosak, hiszen egy projektet leginkább a gyerekek érdeklődése, viselkedése határoz meg. A logikusan felépített koncepció önmagában nem garancia a sikerre, szükséges hozzá az is, hogy a gyerekek magukénak érezzék a tevékenységeket.

A meseregénnyel kapcsolatos kérdésekre (18. melléklet) adott válaszok alapján kiderült, hogy négy gyereknek (három lány, egy fiú) Zim-Zirim hercegnő karaktere tetszett legjobban a mesében. Egy fiú és egy kislány pedig Pepi kalózt nevezte meg kedvenc szereplőjének. A válaszokból továbbá az is kiderült, hogy a meséből szívesen hazavitték volna a Nyalókavárból egy-egy nyalókát, a Karamella-szigetről pedig karamellával a zsebükben távoztak volna. Egy kislány az aranymadarat fogadná el leginkább.

Arra a kérdésre, hogy melyik szereplő bőrébe bújnának, ha tehetnék, a nemi sztereotípiáknak megfelelő válaszok érkeztek. A fiúk Pepiként, a rettegett kalózdarázsként jelenének meg a mesében, míg a lányok az elrabolt Zim-Zirim hercegnő bőrében várnának a megmentésre.¹⁰

A gyerekeknek a mesefeldolgozás során legjobban a rovarhatározó elkészítése tetszett, de szórakoztatónak találták még a méhecskefestést, illetve a kardkészítést is. A legnehezebben leküzdhető akadálnak az első napon teljesített tengeri vihart megjelenítő akadálypálya bizonyult. Két lánynak és egy fiúnak a szlalom okozott nehézséget, egy kislánynak pedig a billenő deszkán való egyensúlyozás. Egy

¹⁰ A kérdésekre minden kisgyerek önállóan írta le a saját választát, a lap kitöltése közben nem beszélgethettek, így nem tudták egymást befolyásolni. Ennél a kérdésnél a válaszok nemek szerinti megegyezése a véletlen műve.

lány és egy fiú a negyedik napon szereplő lufi kipukkasztását találta nagy kihívásnak.

Társasjátékozás közben a gyerekek észrevétlenül elkalandoztak a meseregény világában: ezt egyrészt a meseregény rövid vázlatként is szolgáló térképalaplap, másrészt az eseménykártyákon szereplő kérdések biztosították. Az eseménykártyák kérdései mind a felolvasott történet cselekményére vonatkoztak, így tökéletesen alkalmasak a szintetizálásra. E módszerrel elhagyhatjuk az unalmas, mechanikus feladatok garmadáját tartalmazó feladatlapok kitöltését. Az sem jelenthet problémát, ha valaki nem tud válaszolni az adott kérdésre, hiszen segítséget bármikor lehet kérni a többiektől. Így pedig a játékosok egymás között megvalósítják a visszacsatolást is, még ha ez nem is tudatosul bennük.

A társasjátékkal egybekötött összefoglalás közben a gyerekek visszajelzései igazolták azt a felvetésemet, miszerint a hallott történetekhez kapcsolódó interaktív tevékenységek, saját és közös élményszerzők segíthetik az irodalmi művek befogadását.

Természetesen ez az alternatív módszer még nem hibátlan, csiszolásra szorul: egy lány és egy fiú válasza szerint az nem tetszett nekik, hogy ki kellett várni a felolvasások végét. Ezért érdemes lenne egy nyári tábor fő vezérfonalának választani ezt a mesét, ebben az esetben ugyanis egy napon belül jobban szét lehetne osztani a feladatokat és több rövidebb felolvasásra juthatna idő.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Adamikné Jászó Anna: Az olvasás és az írás tanítása. In: Kérya Róza (szerk.): *Az anyanyelvi nevelés módszerei – Általános iskola 1-4. osztály*, Trezor, Budapest, 2008, 15-129.
- Adamikné Jászó Anna: Gyermekirodalom és nemzeti azonosságtudat, In: *Könyv és nevelés*, 2001/2, 98-105.
- Babbie, Earl R.: *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi, Budapest, 2008.
- Bartha Árpád: *A játék – Útmutató pedagógusoknak a játék szerepének, alkalmazási lehetőségeinek bemutatásához*. Tárogató, Budapest, 1994.
- Basford, Johanna: *Titkos kert – Színezőkönyv mesébe illő rajzokkal*. Manó Könyvek, Budapest, 2015.
- Bárdos József: Az olvasástanítás nyomorúsága. In: Szávai Ilona (szerk.): *Olvasni jó! Tanulmányok az olvasás fontosságáról*, Pont, Budapest, 2009, 43-51.
- Bihari Katalin: Projektmódszer az óvodában. In: *Magiszter*, 2009/7, 74-82.
- Boldizsár Ildikó: *Meseterápia – Mesék a gyógyításban és a mindennapokban*. Magvető, 2010.
- Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Keraban, Budapest, 1993.

Honfi Anita – Komlódi Nóra: *Projektpedagógia – vezérfonal*. Műszaki, Budapest, 2010.

Hortobágyi Katalin: *Projekt kézikönyv*. OKI Iskolafejlesztési Központ, Budapest, 1991.

Kádár Annamária – Bodoni Ágnes: *Az óvodás- és kisiskoláskor játékaik elméleti és módszertani megközelítéseiben*. Ábel, Kolozsvár, 2010.

Kádár Annamária: *Mesepszichológia – Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*. Kulcslyuk, Budapest, 2012.

M. Nádasi Mária: *Projektoztatás – Elmélet és gyakorlat*. Gondolat, Budapest, 2003.

Parádi Orsolya: *Mesekavics – Kreatív alkotókönyv*. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest, 2014.

Pompor Zoltán: Közös szenvedélyünk az olvasás. In: Gombos Péter (szerk.): *Kié az olvasás? Tanulmányok az olvasóvá nevelésről*. Magyar Olvasótársaság, Budapest, 2014, 9-17.

Pozsár Edit: *Pepi kalóz és az elrabolt királynő*. Móra, Budapest, 2012.

Réthy Endréné: Az oktatási folyamat. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika – Elméleti alapok a tanításhoz*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998.

Robson, Kristen: *Hová bujt? – Keresd meg!* Central, Budapest, 2015.

Verók Attila – Vincze Beatrix: *A projekt módszer elmélete és gyakorlata*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger, 2011.

Internetes források

Ádám Ferencné – Boldis Anna Kornélia: *Mentorháló: A környező világ megismerésének módszerei*. Szegedi Tudományegyetem, Szeged, 2015.

http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A_kornyezo_vilag_megismeresenek_modszelei/index.html (2016.11.11.)

Bakos Réka: *A méhek kommunikációja*. In: Hatlábúak birodalma, A rovarászok blogja, http://rovarok.blog.hu/2014/05/17/a_mehek_kommunikacioja (2016.01.26.)

Bárdos József: Egy működő gyermekirodalmi kánonért. In: *Fordulópont*. 2010/4, 5-15.

http://www.fordulopont.hu/FP-50_bardos-50.pdf (2016.07.10.)

Csájiné Knézics Anikó – Szilvásiné Turzó Ágnes: *Dramapedagógiai gyakorlatok az anyanyelvi órákon*. In: *Anyanyelv-pedagógia*, Budapest. 2008/2. <http://www.anyp.hu/cikkek.php?id=55> (2016.11.11.)

Debreczeni Dániel Géza: A digitális játék-alapú tanulási eszközök tervezésének pedagógiai alapjai. In: *Iskolakultúra*, Szeged, 2014/10, 15-27.

http://epa.oszk.hu/00000/00011/00189/pdf/EPA00011_iskola_kultura_2014_10_015-027.pdf (2016.11.12.)

Dr. Bóka Ferenc – Dinya Eszter: *Módszertani foglalkozások hátrányos helyzetű fiatalokkal foglalkozó testnevelők és pedagógusok számára*. Dél-alföldi Ifjúsági Életmód és Szabadidő Alapítvány, Szeged, 2014.

<http://docplayer.hu/475685-Modszer-tani-foglalkozasok-hatranyos-helyzetu-fiatalokkal-foglalkozo-testnevelok-es-pedagogusok-szamara.html> (2016.11.10.)

Juhászné Gáspár Dorottya: *A projekt módszer*. 2010.

<http://fejlesztok.hu/modszerek/430-a-projektmodszert.html> (2016.03.13.)

Körmöci Katalin: *A gyermeki játék és a tanulás*. ELTE-TÓFK Neveléstudományi Tanszék, 2002.

<http://www.kormocikatalin.hu/?menu=30> (2016.11.08.)

Pásztor Attila: Lehetőségek és kihívások a digitális játék alapú tanulásban: egy induktív gondolkodást fejlesztő program hatásvizsgálata. In: *Magyar Pedagógia*, 2014/4, 282-304.

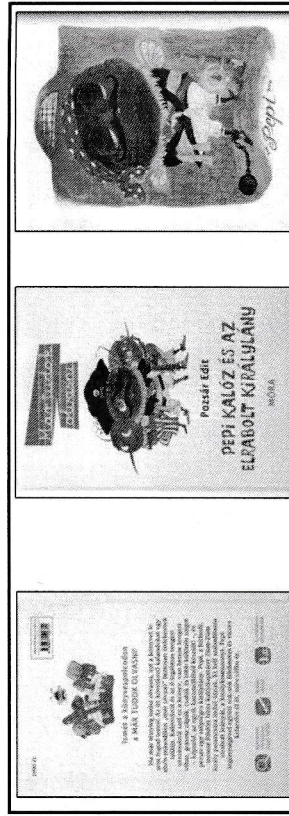
http://www.magyarpedagogia.hu/document/4_Pasztor_MP1144.pdf (2016.11.12.)

Ruppl Zsuzsanna: A felnőtté váló magyar gyermekirodalom. In: *Szépirodalmi Figyelő*, 2012/5, 53-62.

http://epa.oszk.hu/01400/01433/00052/pdf/EPA01433_szeperodalmi_figyelo_12-5-012-kozugy_ruppl.pdf (2016.07.10.)

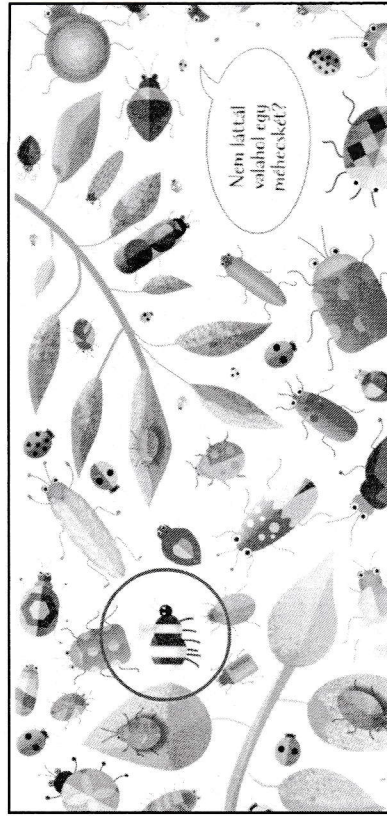
Wéber Anikó: *Mindent a gyerekirodalomról! Interjú gyermekirodalmi fórumokkal.* In: Kortárs online, 2013. december 18. (Boczán Bea válasza)
<http://www.kortarsonline.hu/2013/12/irodalom-gyerekirodalom/18908> (2016.02.29.)
<http://www.mora.hu/> (2016.02.29.)

Mellékletek

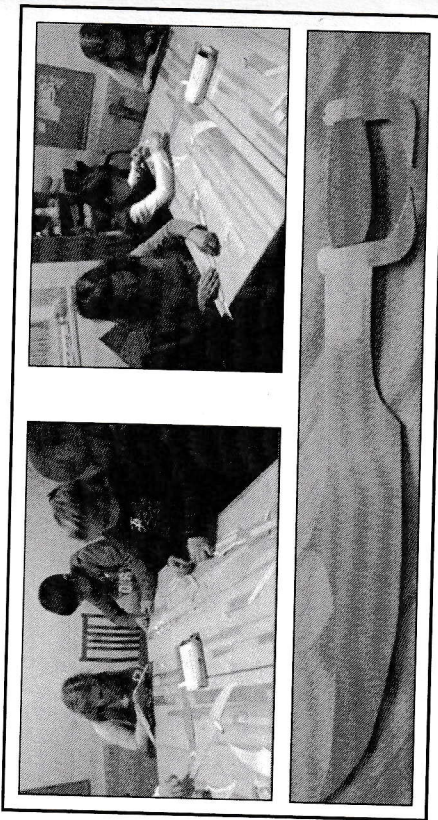


1. melléklet

Már tudok olvasni sorozat – Pozsár Edit: Pepi kalóz és az elrabolt királylány



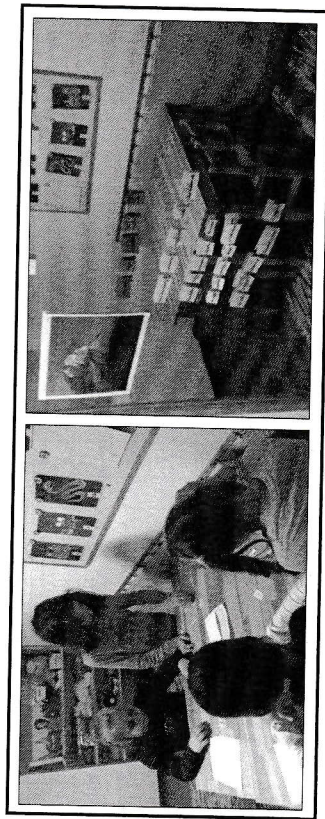
2. melléklet Képrejtvény



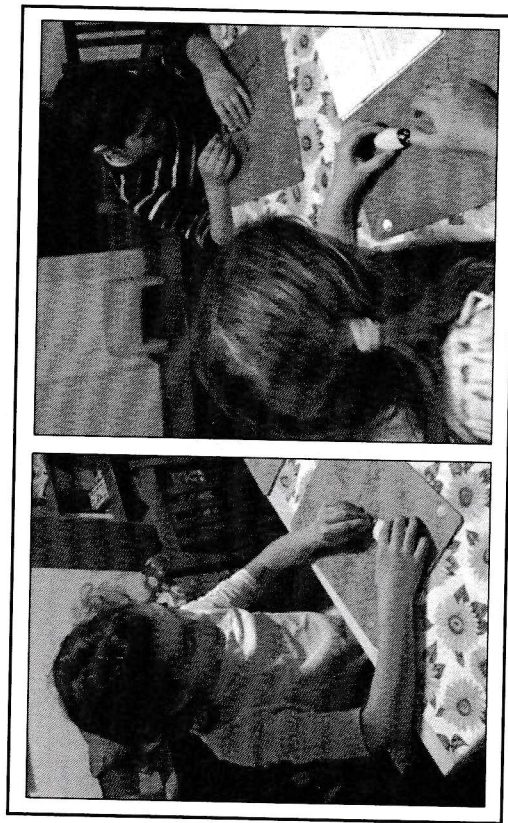
3. melléklet
Kardkészítés



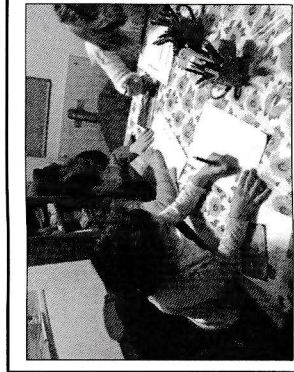
4. melléklet
Akadálypálya



5. melléklet
Mondatok sorba rendezése

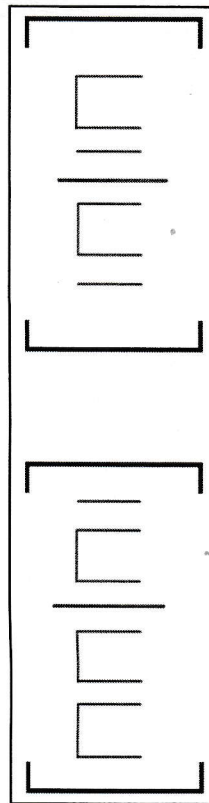


6. melléklet
Kavicsfestés

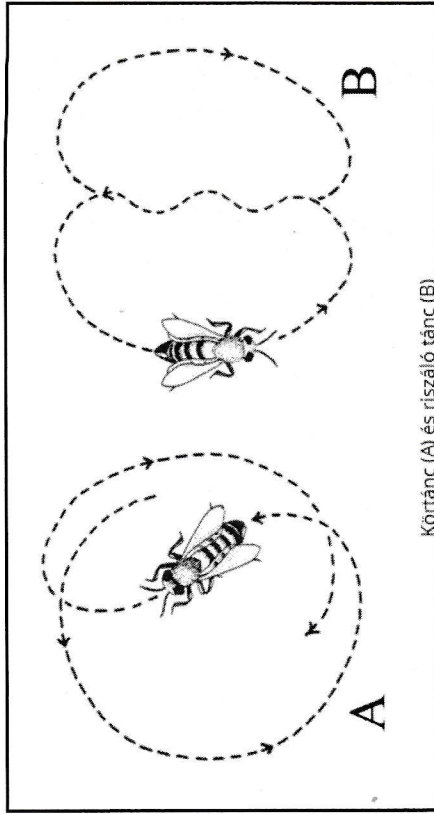


W	K	O	B	O	L	D	C	A	P	A	A	B
T	D	E	D	A	I	K	A	C	A	P	A	L
I	Ü	Q	R	N	C	X	U	V	R	I	E	O
G	I	Z	I	G	T	M	U	R	I	E	O	O
R	Ü	E	O	C	E	T	C	A	P	A	M	P
I	F	B	Y	B	E	N	K	I	I	E	P	A
S	V	R	H	F	L	A	J	H	A	S	D	R
C	Q	A	O	R	I	A	S	C	A	P	A	D
A	W	C	G	F	B	V	Z	R	F	D	X	C
P	R	A	F	U	I	I	K	L	H	B	C	A
A	Z	P	L	F	C	S	I	E	A	Z	O	P
Y	I	A	D	X	A	E	G	L	O	Ü	A	A

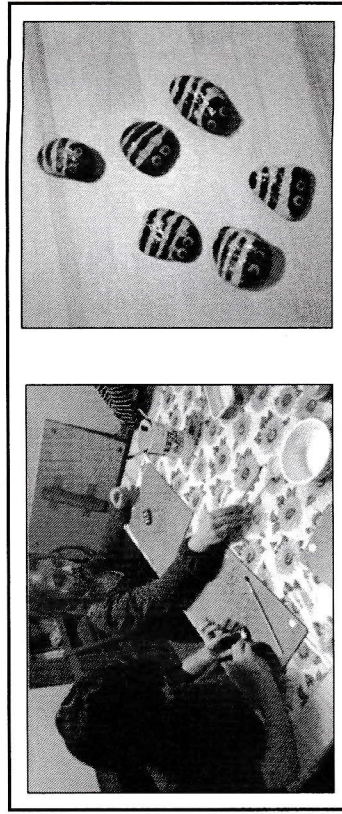
7. melléklet
Cápvadászat



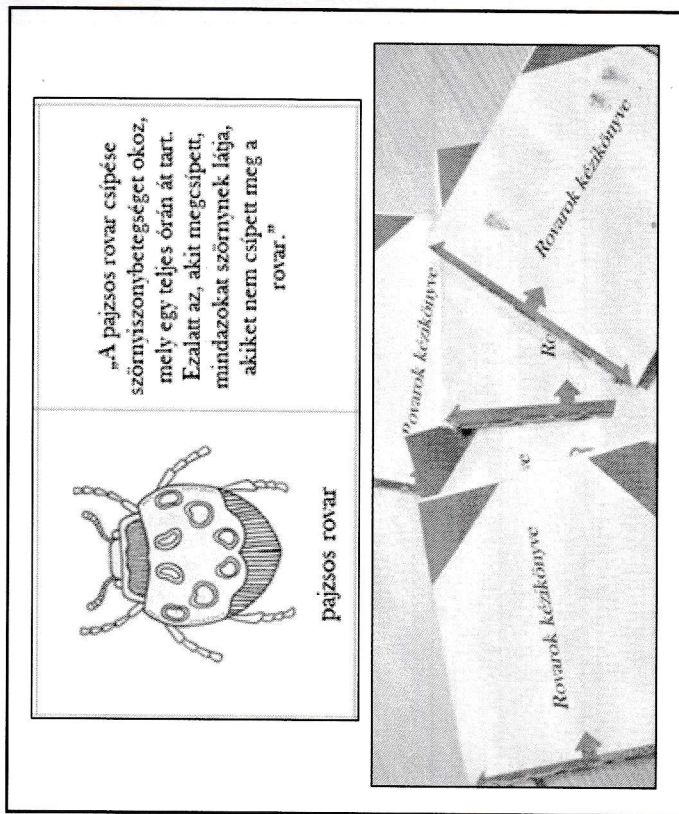
8. melléklet
Ritmuskártyák



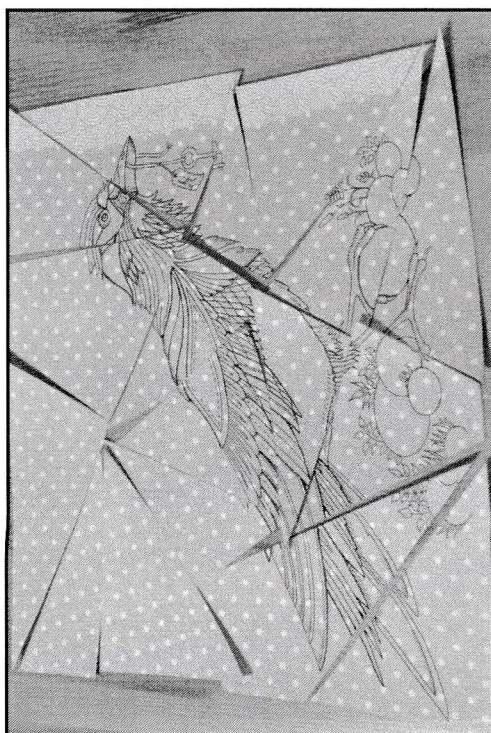
Körtánc (A) és riszáló tánc (B)
9. melléklet
Méhék tánca



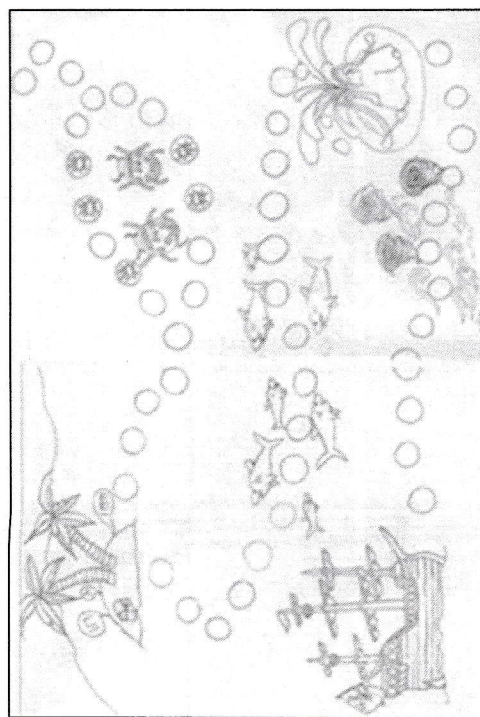
10. melléklet
Méhceskék szárnyának felragasztása



11. melléklet
Rovarok kézikönyve



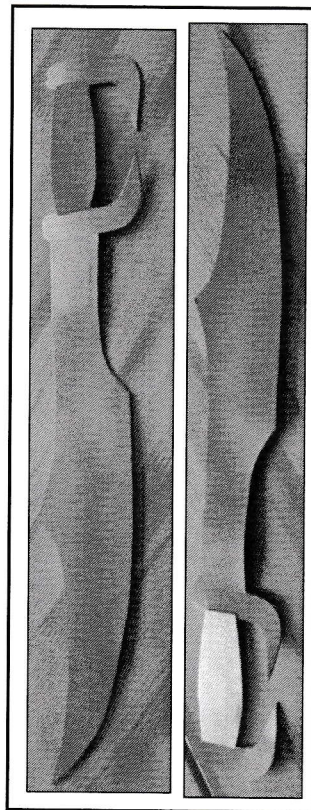
12. melléklet
Aranymadár



13. melléklet
A táblás társasjáték első fele



14. melléklet
Felolvasás



15. melléklet
Az első napon elkészült kardok

Mi tetszett a felolvasott mesében? _____

Ha viszagondolsz, a mesére milyennek látod
a vulkánt? _____

az aranymadarat? _____

a hercegnőt? _____

Mit hoznál el a meséből? _____

Ki vagy mi lenneél szívesen a meséből? _____

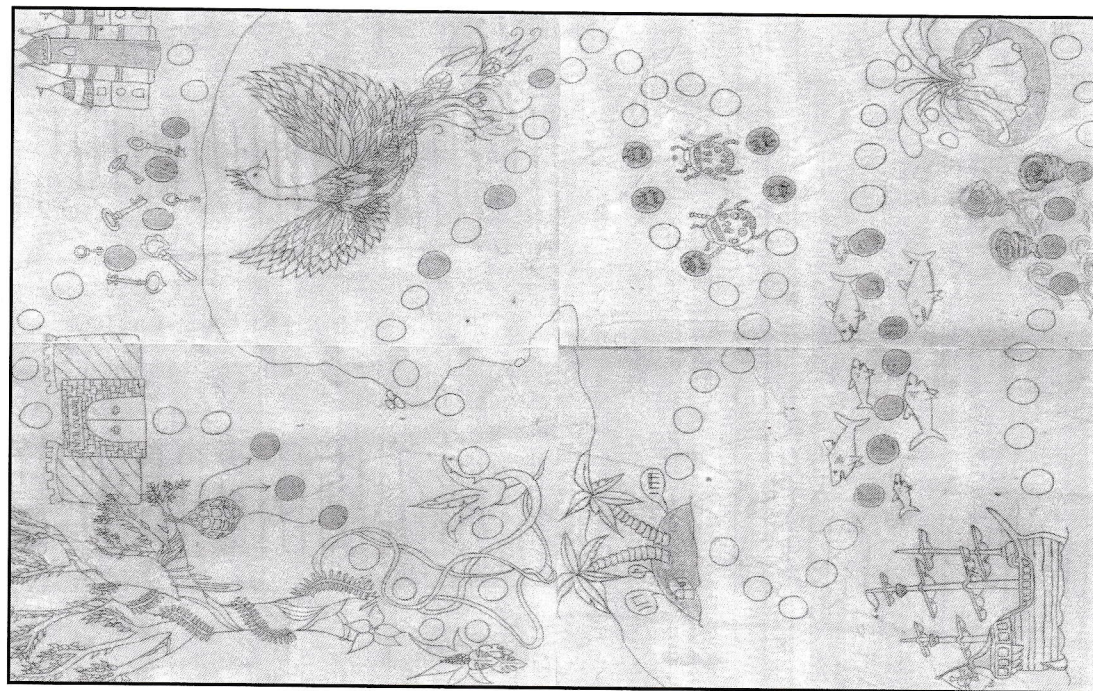
Melyik barkácsolás tetszett a legjobban? _____

Melyik akadály leküzdése volt neked a legnehézebb? _____

Az tetszett a legjobban, hogy _____

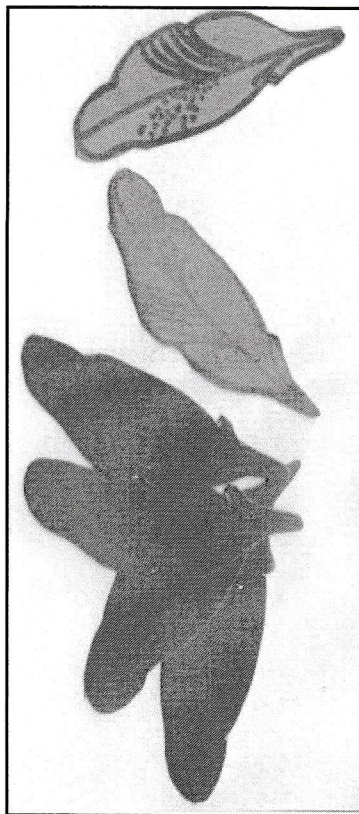
Az nem tetszett, hogy _____

16. melléklet
Kérdések a meseregénnyel és a barkácsolásokkal
kapcsolatban



17. melléklet

A meseregényhez készített táblás társasjáték



18. melléklet

A társasjátékban szerezhető aranytollak

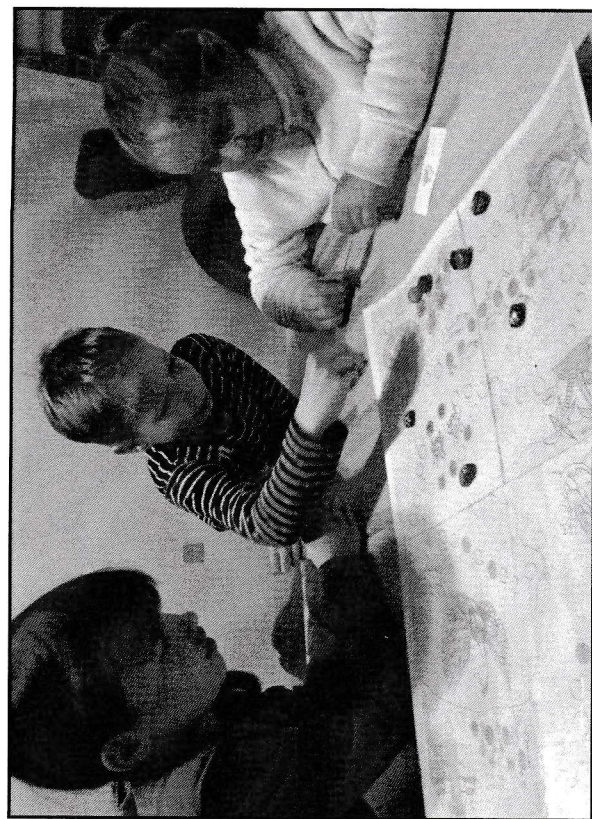
	A keleti szél elröpítette a hajót a Karamella-szigetre. Kapsz egy aranytollat.
	Hangos móraklás hallatszik. Mindjárt kitor a vulkán, lépj előre 2-t!
	Az egyik cápa megrongálta a hajót, csak páros számú dobással léphetsz tovább!
	Hangozzad és tapsold a ritmust! 
	Megszípet a pajzós rovar, szírményiszonybeteget kapta. Amíg elmúlik a mérge hatása, egyszer kinaradsz a kórhó!
	Az aranymadár elpallajzott tollai mutatják, hogy jó irányba haladsz. Kapsz 3 aranytollat.
	Figyelme! voltál, csapdába estél. Csak 6-os dobással mehetsz tovább!
	Gratulálunk! Kiszabadítottad Züm-Züm hercegnőt Hős tetedért Züm-Züm király megajándékozt 5 db aranytollal.





21. melléklet
Társasjátékozás közben

204



22. melléklet
Társasjátékozás közben

205