

# Egy íráskészséget fejlesztő élményalapú levélírás-projekt tapasztalatai

**Kerekes Csilla**

*Szegedi Tudományegyetem  
angol–rajz- és vizuális kultúra osztatlan tanárszakos hallgató*

Nyelv: angol

Nyelvi szint: A2-B1

Témakör: változó

## **Bevezetés – nyelvtudás és nyelvoktatás napjainkban**

Az idegennyelv-oktatás célja, hogy a tanulók számára olyan nyelvtudást biztosítson, amely jól használható a mindennapi életben. Napjainkban ennek különösen nagy jelentősége van, hiszen a nyelvtudás egyre inkább feltétele az egyén boldogulásának a mindennapi életben. Szükséges például a felsőfokú tanulmányok befejezéséhez és számtalan munkalehetőségnek is előfeltétele, így tehát növelheti a munkavállaló esélyeit a munkaerőpiacon. Lehetőséget biztosít arra is, hogy más nyelveket beszélő emberekkel és más kultúrákkal találkozzunk, ami mindenképpen szélesíti a látókörünket. Elmondhatjuk tehát, hogy az idegennyelv-oktatás az oktatási rendszerünk nagyon fontos részét képezi és igen nagy jelentőséggel bír.

A kerettanterv úgy fogalmaz, hogy: „A korszerű idegennyelv-oktatás a nyelvhasználó valós szükségleteire épül, ezért tevékenységközpontú. Olyan helyzetekre készíti fel a tanulókat, amelyek már most vagy a későbbiek során várhatóan fontos szerepet játszanak életükben. A nyelvtanulási folyamat középpontjában a cselekvő tanulók állnak, akik az idegen nyelv segítségével kommunikatív feladatokat oldanak meg.” (51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet). Az oktatáspolitikai megfogalmazza tehát azt az igényt, hogy a tanuló tevékeny résztvevője legyen a nyelvtanulási folyamatnak. Az aktív részvétel feltételeit az élményalapú nyelvtanítási módszertan alkalmazásával biztosíthatjuk. Ennek a módszertannak a keretein belül



olyan módszereket és tanulásszervezési módokat használunk (például a projektmódszert, a kooperatív tanulást, az interkulturális nevelést, a felfedezéssel való tanulást vagy a médiapedagógiát), amelyek tevékenységek közben fejlesztik a tanulók nyelvhasználatát.

### **Az idegen nyelvi fejlesztés keretei az EFOP-3.2.14-17. LÉNYEg projektben**

Rengeteg kérdés merül fel azzal kapcsolatban, hogy az iskolai keretek között történő nyelvoktatás mennyire hatékony és hogyan valósul meg. Fontos, hogy legyenek olyan kezdeményezések és fejlesztések, amelyek a nyelvtudás megszerzését segítik. A Szegedi Tudományegyetem EFOP-3.2.14-17. LÉNYEg (Legyen Élmény a Nyelvtanulás Együtt) pályázata, amelyben mind diákok, mind hallgatók részt vesznek, egyike ezeknek a projekteknek. A projekt évközben délutáni szakkörökön és a nyár folyamán táborokban biztosít lehetőséget a tanulócsoportoknak arra, hogy élményalapú, nem formális keretek között fejlesszék nyelvtudásukat. A szakköröket és táborokat vezető hallgatók pedig új ismeretekkel gazdagodnak és fejleszthetik szakmai tudásukat azáltal, hogy itt nem a hagyományos pedagógiai módszereket alkalmazzák, hanem egy új megközelítést és új módszereket is kipróbálhatnak.

### **Gyakorlati tapasztalataim az élményalapú nyelvoktatással**

2018-ban a nyári tábor foglalkozásainak egyik oktatójaként vettem részt a programban. A következőkben egy íráskészséget fejlesztő élményalapú levélírási projektet szeretnék bemutatni, amelyet a hetem egyik legsikeresebb részeként értékeltem. A csoportomat az előzetes teszt alapján a Közös Európai Referenciakeret (KER) szerint meghatározott A1–A2 szintre sorolták, ám hamar kiderült, hogy jópáran közülük már B1 szinten vannak, így a feladatokat ennek megfelelően kellett összeállítanom.

Fő célnak a szókinccsfelhasználást tűztem ki és azt, hogy a tanulók minél több kommunikációs helyzetben tudják használni a nyelvet.

Próbáltam úgy egymásra építeni a feladatokat, hogy ne csak a szavak jelentését tanulják meg, hanem a megfelelő használatukat is.

A hét folyamán többféle alternatív stratégiát alkalmaztam, például a projektmódszert, amely során a tanulóknak csoportokba rendeződve az ötödik nap végére létre kellett hozniuk a saját szigetüket és ezt be kellett mutatniuk egy potenciális lakosnak. A hetet tematikusan építettem fel, minden napnak megvolt a maga témaköre, például utazás, étkezés, emberek. A foglalkozásokat ezek köré a témák köré építettem fel, és a projekt munka is így állt össze. Minden nap ki kellett egészíteni a szigetet valami olyannal, ami kapcsolódott az aznap tanultakhoz. Például ha az *étkezés* volt a téma, akkor meg kellett tervezni a sziget saját nemzeti ételét: milyen hozzávalókból áll, hogyan készül, milyen típusú helyen lehet kapni. Alkalmaztam továbbá médiapedagógiát és kooperatív tanulási módszert is. A csoportomban oda kellett figyelnem a differenciálásra, mivel a tanulók nyelvtudása nem volt azonos szinten képességeik, tanulási stílusuk is különböző volt (például volt olyan tanuló, akinek fele annyi idő kellett egy feladatmegoldásához, mint másnak).

### A levelező csoportok

Az első órán megkérdeztem a csoporttól, hogy mit szeretnének mindenképpen gyakorolni a hét folyamán, és a válasz szinte egyöntetűen az volt, hogy a levélírást. Amikor megkérdeztem, hogy miért okoz ez nekik problémát, arra számítottam, hogy az angol megfogalmazással, egy-egy szó angol megfelelőjével, esetleg egy mondat helyes fordításával lesz gondjuk. Így meglepetésként ért, hogy a többség, a tanulók nyolcvan százaléka, azt tartotta nehézségnek, hogy nincs ötlete a témához, nem tudja, hogy mit lehetne leírni a levélben. Utólag átgondolva a kérdést rájöttem, hogy a válasz valójában nem is meglepő: ha visszaemlékszem saját gimnáziumi éveimre, valóban sokszor találok olyan témával, amelyhez még a saját anyanyelvemen sem tudtam volna hozzászólni. A levélírási feladatok sokszor nem veszik figyelembe a tanulók életkori sajátosságait, az iskolai követelmények nincsenek összhangban az iskolán kívüli követelményekkel.



A probléma orvoslása érdekében az egyik szaktársnómmal arra az elhatározásra jutottunk, hogy levelezést indítunk a csoportjaink között. Ennek során levelezőpárok alakulnak ki, akik minden nap írnak egymásnak egy adott témában egy 5–8 soros levelet, tehát nagyjából 50–80 szót. A célunk az volt, hogy olyan módon fejlesszük a diákok íráskészségét, hogy közben nem helyezünk rájuk nyomást. A tanulók számára izgalmas és élvezetes feladatot hoztunk létre, amely során olyan témákról kellett írniuk, amelyek érdeklik őket és életközeliak a számukra. Mivel meghagytuk a szabad témaválasztást, a kreativitásuk könnyebben kibontakozhatott, és nem is volt probléma számukra a levél megírása. Minden nap motiválta őket, hogy részt vegyenek a foglalkozásokon és írjanak valakinek, aki már nagyon várja a válaszukat.

A feladat bevezetéseként néhány érdekes információt osztottam meg magával a levélírással kapcsolatban: milyen céllal írtak levelet az emberek, hogyan juttatták el őket egymásnak. Ezután elmondtam a tanulóknak, hogy ezen a héten a másik csoport tagjaival fognak levelezni. A feladat különlegessége pedig az lesz, hogy csak az utolsó napon ismerik majd meg a levelezőpartnerüket, addig ugyanis kódneveket kell használniuk. Ezt a tanulók nagyon izgalmasnak találták, nagyon várták, hogy elkezdhesék megírni a levelet.

Első lépésként megbeszéltük a levél formai követelményeit, majd a tartalmi elemekről esett szó. Azt kértem, hogy az első levélben mutassák be magukat röviden: írják le, hogy milyen idősök, milyen iskolába járnak, mit szeretnek szabadidejükben csinálni, illetve írjanak le néhány információt a családjukról, például hogy hány testvérük van, hol élnek. Ehhez segítséget nyújtott nekik az, hogy az óra elején bemutatkozásos játékokat játszottunk, amivel kicsit megismerhették egymást. Ilyen volt például a *Vakrandi* nevű játék, amelynek lényege, hogy a tanulók két körbe ültek, és a hagyományos vakrandihoz hasonlóan két percük volt arra, hogy minden társukkal megbeszéljenek öt kérdést magukról (például hol élnek, mi a kedvenc színük, filmük, ételük, és miért szeretik ezeket). Mivel az én csoportomban a tanulók különböző iskolákból és osztályokból jöttek, a játék során valóban új információkat szerezhettek egymásról. A játékok segítségével a levél megírása is könnyen ment, hiszen volt ötlet, amiből gazdálkodhattak.

A levélírára a csoporttársnőmmel megbeszélve mindketten 20–25 percet szántunk. A tapasztalatom az volt, hogy ezt az időtartartamot a témától függően rugalmasan kellett kezelni. Amikor a tanulók készen voltak, levittem a leveleket a másik csoportnak, akik a nap második felében válaszoltak a társaiknak, valamint tettek fel pár kérdést, hogy a levélírással ne veszítse el a célját. Fontosnak tartom elmondani, hogy a levél megírásánál engedélyeztem, hogy használják a telefonjukat. Sok tanulónak volt már letöltve online szótár a telefonjára, akiknek pedig nem, azoknak megmutattam és segítettem letölteni olyan szótárt, amelyet a későbbiekben is tudnak használni. Egy olyan világban élünk, ahol a fiatalok kilencven százaléka már rendelkezik valamilyen okostelefonnal, tablettel, i-paddel. Sok tanár úgy gondolja, hogy ezek az „okos kütyük” ördögtől való dolgok, én viszont azt gondolom, hogy a modern technológia körülvesz minket és már nem az a kérdés, hogy használjuk-e, hanem az, hogy hogyan használjuk őket. Ha megtanuljuk és megtaníttuk kihasználni az Internet adta lehetőségeket, akkor megkönnyíthetjük és élvezetesebbé tehetjük az oktatást is.

A következő napon a tanulóim már nagyon várták a leveleket. Mivel a hetemet tematikusan építettem fel, ezért mindig megkértem a tanulókat, hogy az adott témával kapcsolatban is írjanak le valamit, ne csak a kérdésekre válaszoljanak, amiket a társaik feltettek. A szerdai napom egyik témája az étkezés volt. Amikor elkezdtük megírni a levelet, akkor nem csak azt kértem tőlük, hogy írják le, hogy mi a kedvenc ételük, hanem azt is, hogy emlékezzenek vissza, milyen kultúrák ételéről tanultunk, és írják le, melyik volt számukra a legizgalmasabb. Ez a témakör nagyon tetszett a diákjaimnak, valamint ebben a témakörben rengetek új szóval is megismerkedtek. Volt olyan tanuló, aki a levelében leírta, hogy az egyik ország, aminek az ételével megismerkedtünk, Olaszország volt, erről pedig eszébe jutott, amikor a szüleivel Velencébe látogattak el – többek között ezt is beleírta a levelébe. Egy másik lány az előző levelében említette, hogy szeret főzni, a levelezőtársa pedig megkérdezte, hogy mi a kedvenc étele. Mivel az óra során rengetek új szót megtanultak, az ételek hozzávalóit és néhány elkészítési módszert is, a tanuló nemcsak azt írta le, hogy mi a kedvenc étele, hanem azt is, hogy hogyan kell elkészíteni azt.



Ahogy teltek a napok, a diákok egyre jobban várták a leveleket és persze azt, hogy találkozhassanak a társaikkal. A levélírás folyamata egyre könnyebben ment. Az első pár napon még azért kellett a levélírásra szánt 25 perc, mert a tanulóknak gondolkozniuk kellett azon, hogy mit írjanak le, illetve hogyan fogalmazzák meg azt. Ez azért is lehet, mert jó pár tanuló esetében az iskolai angol órákon a levélírásra kapták a legkevesebb időt, sőt, általában házi feladatként adták fel azt nekik. A csütörtöki napon azonban már szinte semmilyen előzetes instrukciót nem kellett kiadnom azzal kapcsolatban, hogy mi legyen a levél tartalma, és a másik csoportnál is hasonló volt a helyzet. Itt már azért kellett plusz öt percet adnom a csoportnak, mert volt, aki még szeretett volna néhány dolgot leírni a társának. Ezt egy nagyon fontos előrelépésnek tartottam, ugyanis a levélírás folyamatát mindig azzal kezdtem, hogy ötleteket gyűjtöttem a tanulókkal azzal kapcsolatban, hogy mit írjanak a levelükben.

Úgy gondolom, a levélírás ilyen formája egy remek lehetőség arra, hogy a tanulók íráskészségét fejlesszük. A folyamatot azonban jól meg kell tervezni és át kell gondolni. A célunk, hogy a tanulók íráskészsége úgy tudjon fejlődni, hogy közben ne érezzenek teljesítménykényszert, alapvetően megvalósult. Mindazonáltal meg kell említenem, hogy voltak olyan dolgok, amelyeket másként kellett volna csinálnunk. Mivel nem volt előzetes tapasztalatunk, ez nyilván a folyamat közben derült ki. Az egyik ilyen nehézség az volt, hogy bár azonos csoportlétszámmal kezdtük a munkát, volt olyan nap, amikor valaki hiányzott, így előfordult, hogy valamelyik csoportból egy tanuló két személynek írt levelet, ami természetesen plusz idővel járt, és a többi tanulót addig valamivel le kellett foglalni. Ilyen esetekre érdemes összegyűjteni néhány felkészülést nem igénylő feladatot.

A feladat lezárásaként az utolsó napra szerveztünk a csoportjainkkal egy közös foglalkozást, ahol a levelezőtársak megismerhették egymást. A másik csoportból azonban egy diák ezen nem tudott részt venni. Ezt úgy oldottuk meg, hogy készített egy videófelvételt, ahol bemutatkozott a társának, így ha nem is személyesen, de megismerték egymást.



## Hivatkozás

51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 3. melléklete: Kerettanterv a gimnáziumok 9-12. évfolyama számára, Második Idegennyelv elérhető:[http://kerettanterv.ofi.hu/03\\_melleklet\\_9-12/index\\_4\\_gimn.html](http://kerettanterv.ofi.hu/03_melleklet_9-12/index_4_gimn.html)



# Exobolygó – Mentsük meg az emberiséget!

Valuska Sára

*Szegedi Tudományegyetem  
angol–magyar osztatlan tanárszakos hallgató*

Nyelv: angol

Nyelvi szint: B1-C11

Témakör: szabadidő, művelődés, szórakozás; opcionálisan alakítható, pl. tudomány és technika témakörére

Téma: példaképek, híres emberek

Kulcsszavak: játékpedagógia, vitakultúra fejlesztése

## Bevezetés

Az Exobolygó egy olyan hosszabb, akár teljes foglalkozást felölelő feladat, amelyet már több csoportban is kipróbáltam, hiszen nagyon jól alakítható mindig az adott csoport igényeihez és ismereteihez. Én magam is középiskolásként, vitaklubban többször játszottam ennek a játéknak különböző változatait és mindig nagyon élveztem – ugyanezt az eredményt láttam a saját tanítványaimon is. Az Exobolygó projekt alapötlete nem saját, több változata létezik (egy alapváltozata például az Expedíció (Csoport dinamikai játékok, 2012), illetve a „Mit vinnél magadra egy lakatlan szigetre?” feladat), de a későbbiekben leírt formátumot én alakítottam ki és formáltam nyelvgyakorlási eszközzé.

A LÉNYEg-program keretein belül két csoportban próbáltam ki ezt a feladatot. A csoportok B1-es szinten voltak, és korábban már kaptak olyan feladatokat, melyek során a saját véleményüket kellett kifejezniük. Aktív csoportok voltak, akik szívesen vették a szimulációs játékot, hajlandók voltak kitalált helyzetekbe beleélni magukat, és korábbi csoportmunkák során jól és hatékonyan tudtak egymással dolgozni. Az Exobolygót tehát egyszer sem első foglalkozáson próbáltuk ki, hanem mindig már a félév második felében, amikorra kiismertem a csoportokat annyira, hogy tudjam, partnerek lennének-e hasonló feladatban. Mindkét



csoportban a diákok saját elsődleges céljukként a kommunikációjuk fejlődését fogalmazták meg, folyékonyabban, magabiztosabban akarták használni a célnyelvet, ennek fejlesztéséhez az Exobolygó pedig nagyon jó eszközhöz bizonyult.

Az Exobolygó feladat lényege, hogy egy adott lista szűkítésében egyezzenek meg közösen a résztvevő diákok, így a foglalkozás elsődleges pedagógiai célja a célnyelvi vitakultúra-fejlesztés, a diákok együttműködésének erősítése. A nyelvi cél pedig nagyon változatos lehet a moderátor terveitől függően. Én mindkét csoportnál a saját vélemény kifejtésével, az egyetértéssel és egyet nem értéssel kapcsolatos kifejezések gyakoroltatását tűztem ki nyelvi célként, illetve szókincs ismétlését és gyakorlását építettem bele a foglalkozásba. A játék témája mindkét esetben a Példaképek, híres emberek témaköre volt, ezen keresztül gyakoroltuk a fent említett nyelvi elemeket.

A teljes foglalkozás nagyjából 90 percet töltött ki, ebből maga az Exobolygó projekt 50–60 percet tett ki, de a csoport aktivitásától függően ez az idő lehet rövidebb is. Hosszabb időt azonban nem érdemes rászánni, mert akkor egyrészt az érdeklődés is lankadni fog, másrészt ha ennyi idő alatt nem jutnak konszenzusra, akkor a továbbiakban sem fognak.

Az Exobolygó projektben egy nagyobb közösségi vitára épülő módszert alkalmazok, a képviseleti kooperatív vitát (Galambos, Mikó, Vajnai és Kiss, 2014), a részletes foglalkozás-leírásban erre többször fogok utalni. A képviseleti kooperatív vita alkalmas arra, hogy kiderüljenek árnyaltabb véleménykülönbségek, illetve kitűnő eszköz konszenzus keresésére. A gyakorlat lényege, hogy a nagycsoportot kis létszámú, 4-5 fős kiscsoportokra osztjuk. Először a kiscsoportokban dolgoznak a résztvevők, közösen kell az adott témával kapcsolatos álláspontban, véleményben (az Exobolygó esetében listában) megegyezniük, illetve fel kell készülniük annak alátámasztására és előadására is. A második részben a felkészülést követően a csapatok egy-egy képviselőt küldenek a vitába, akik egy belső körben egymással szemben helyezkednek el, a külső körben pedig, közvetlenül a saját képviselője mögött a többi csapattag ül le. A képviselők cserélhetők, illetve a csapattagok bármikor súghatnak, segíthetnek nekik, azonban a vitában csak a képviselők vehetnek részt, a többiek akkor szállhatnak be,

ha helyet cserélnek a képviselővel. A résztvevők vitázási képességének szintjétől függően szabályozhatjuk az egyes megszólalások időtartamát vagy akár az egyes körök felszólalásainak tartalmát is, például az első körben csak a saját álláspontot mutathatják be, nem reagálhatnak a többiek által elmondottakra, a második körtől kezdve pedig reagálhatnak egymásra. Ehhez viszont tapasztaltabb vitázókra van szükség. Idegen nyelv esetében a szint is befolyásoló tényező lehet, így én mindkét esetben a kevésbé szabályozott változatot alkalmaztam. Természetesen ilyenkor is fontos figyelni arra, hogy minden képviselő szóhoz jusson és megoszthassa csapata álláspontját. Mivel nem könnyű fenntartani a formátumot, és a résztvevők számára nehéz lehet az árnyalt nézőpontok követése és végiggondolása, nagyon nagy szerep jut a moderátornak, akinek az egyik legfontosabb feladata, hogy segítse a csapatok véleménycseréjének előre jutását, például segítő kérdésekkel vagy megjegyzésekkel.

Egy másik nagyon fontos dolog, hogy a képviseleti kooperatív vita során a foglalkozást tartó tanárnak nem klasszikus tanári szerepben kell működnie, hanem moderátori pozíciót kell felvennie. A tartalom elsődlegesen a résztvevő diákoktól fog származni, és a moderátornak az a legfontosabb feladata, hogy a vitához és véleménycseréhez szükséges szituációt megteremtse és segítse annak fenntartását.

## Gyakorlati tapasztalatok leírása

### *Előkészítési fázis*

#### Téma bevezetése

A Példaképek, híres emberek témakör azért nagyon aktuális téma, mert a mai középiskolás korosztály rengeteg hírességet, celebet, influencert követ. Viszont azt is figyelembe kell venni, hogy azok a híres emberek, akiket én példaképnek tartok, nem biztos, hogy a diákok számára is ismertek vagy fontosak. Ezért egyrészt én magam is szoktam bevinni ötletnek hírességeket, prezentáción kivétítem több híresség képét, másrészt ők is nevezhetnek meg példaképeket. A hírességekről készült képeket úgy válogatom össze, hogy több területről legyenek



híres alakok, ne csak színészek vagy énekesek, hanem tudósok, művészek, politikusok is megjelenjenek.

### Kerettörténet

Az Exobolygó játéknál nagyon fontos, hogy a kerettörténet bevonzza a résztvevőket. Én ehhez prezentációt készítettem, amely nem csak a történetet mutatja be, hanem a projekt egyes fázisait is jelzi.

2145-öt írunk, a Földet el kell hagynunk, mert egy környezeti katasztrófa miatt lakhatatlanná vált a bolygónk. Azonban csak kiválasztott emberek kis csoportja juthat el űrhajóval egy távoli exobolygóra. Ti vagytok a bírák, akiknek el kell dönteniük, hogy az összegyűjtött 20 emberből ki az a 12, aki elmehet és vezetője lehet az új világnak. A bírák célja, hogy megegyezzenek a listában.

### Csavar

Jó hír: indul egy másik hajó, rajta 10 nő és 10 férfi, nagyobb esélye lesz az emberiségnek a túlélésre. Rossz hír: Mivel több ember megy, több felszerelést kell vinni, így a mi hajónkon kevesebb ember fér el, csak nyolcan mehetnek. Újra rövidíteni kell a listát.

### Titkos küldetés

Extra feladatelem olyan csoport számára, akik magasabb nyelvi szinten vannak. Előre elkészített kártyák, amelyek a listára vonatkozó utasításokat tartalmaznak, például „Küldjete legalább 2 tudóst az exobolygóra!” vagy „Kevesebb mint 3 nőt küldjete az exobolygóra!” Érdemes jóval több kártyát gyártani, mint amennyire szükség van, hiszen nem tudható előre, hogy milyen listából válogatnak majd a résztvevők, ezért sok lehetőségre fel kell készülni, majd a projekt során gyorsan kiválogatni azokat, amelyek aktuálisak. A kártyák között lehetnek ellentmondásos kártyák, ami további nehezítés a játékosok számára.

### *Foglalkozás menete*

#### Bemelegítő feladat, 10 perc

Állj fel akkor, ha... feladat.

Körben ülünk, egy ember középen áll, aki olyan állítást mond, ami igaz magára. Mindenki feláll a körből, akire szintén igaz az állítás, és megpróbál másik helyre leülni. A középen álló is megpróbál leülni. Aki állva marad, az mondja a következő mondatot. 6-8 állítás után én maradok középen (én is részt veszek a játékban) és bevezetem a napi témát: Álljon fel az, akinek van példaképe.

#### Brainstorming, ötletelés, kb. 6–8 perc

A példakép fogalmának tisztázása célnyelven. A résztvevőknek van-e példaképe (kötve az előző feladathoz), ha igen, ki és miért. Akinek nincs példaképe, miért nincs. Beszélgethetünk arról, hogy közösségi médián kiket követnek és miért.

#### Kiket ismertek? kb. 5 perc

A prezentáció bemutatása: megnézzük a képeket, párosával megbeszéljük, hogy kiket ismernek fel, kiket nem. Közösén összeszedjük a neveket és megbeszéljük, hogy ki miért híres és miért tekinthető példaképnek.

#### Gyűjtsünk példaképeket, kb. 5 perc

Minden résztvevő kap egy cetlit, amire 2–3 olyan hírességet kell felírnia, akit ő vagy más példaképnek tekinthet. (Moderátortól függően lehet olyanokat is írni, akik már nem élnek – én így szoktam játszani.) Az így összeírt nevekből létrehozunk egy 20-as listát, ez felkerül a táblára, plakátra. Feltételezhetően több olyan név is lesz, akik korábban már előkerültek a foglalkozás során. Fontos hangsúlyozni, hogy olyat is írhatnak, akiről még nem volt szó korábban, de egy dologra figyeljenek: a többieknek is tudniuk kell, kiről van szó.



### *Exobolygó projekt kezdete*

A prezentáció segít a történet előadásában, de szóban is elmondom a lényegét. Csoportformálás: heterogén csoportok, legalább 3 fő egy csoportban, legfeljebb 4 csoport. Ismerve a csoportot, előre eltervezem, hogy kiket fogok egy csoportba tenni, de bármilyen csoportformálási technika használható.

#### Első kör, 10 perc

A feladat, hogy közösen, a kicscsoportban egyezzenek meg a saját tizenkettes listájukban, indokolják meg, hogy miért ezeket az embereket választották! Válasszák ki maguk közül az első képviselőt!

#### Második kör, 10 perc

Közösségi képviseleti vita ülésrendjében elhelyezkednek a csoportok, és mindegyik képviselő elmondja, hogy kiket választottak és miért. A moderátor a táblán/plakáton folyamatosan követi a szavazatokat.

#### Harmadik kör, 15 perc

A képviselők reflektálnak egymás listájára, megnézik a közös pontokat (ebben a moderátor is segíthet). A csapattársak súghatnak a képviselőknek, illetve kérdést bárki tehet fel. Ez a kör egészen addig tart, amíg a csoportok közösen meg nem állapodnak egy 12-es listában.

#### Negyedik kör – a csavar, 10 perc

A történet tovább folytatódik: indul egy másik hajó, de kevesebb vezetőt tudunk küldeni, így most a csoportoknak 8 főre kell szűkíteniük a listát. Először a kicscsoportban beszélnek meg a számukra elfogadható rövidített listát.

#### Ötödik kör, 15 perc

Ismét a közösségi képviseleti vita ülésrendjében helyezkednek el a csoportok. A csoportok egyesével bemutatják rövidített listájukat, majd ismét megpróbálnak kompromisszumra jutni.

A játéknak akkor van vége, ha sikerül közösen megállapodniuk a nyolcas listában. Extra feladat – titkos küldetés. Magasabb nyelvi szintű,



egyéni érdekeiket összhangba hozni. Ez olyan szint adott a játéknak, amelyet korábban nem tapasztaltam. A titkos küldetést ugyan alapvetően nyelvi nehezítő elemnek szántam, végül is extra motivációs tényezőként is hatott, és részben ennek tulajdonítom a vita ennyire lelkes megvalósítását a tanulók részéről.

Másfelől számomra érdekes volt mindegyik csoportnál megfigyelni, hogy kiket, milyen karaktereket választanak az eredeti listába és utána azt a listát milyen szempontok alapján szűkítik le. Nagyon jó látni, hogy leginkább nem az egyszerű szimpátia az érv a döntéseik mögött, hanem az adott személy „hasznosságát” nézik. Itt érdemes megjegyezni, hogy gyakran merül fel a reprodukció kérdése, hogy hány férfit és hány nőt vigyenek, ezt meg lehet előzni azzal, ha a kerettörténetben a másik hajó létezéséről már a legelején szólunk. Ha viszont ezt az információt csak utólag kapják meg, akkor nagyobb a kihívás a szűkítésnél, hiszen így más szempontokat kell figyelembe venniük, mint korábban.

### **Zárszó helyett: az Exobolygóban rejlő további lehetőségek**

A példaképek, hírességek mellett számtalan tematikával játszható ez a játék, akár tárgyakkal, találmányokkal a tudomány témakörhöz kapcsolódva, vagy magasabb nyelvi szinten álló csoportok esetében akár az ember és társadalom témaköréhez kapcsolódóan az emberi jogokkal vagy szabályokkal is lehet az Exobolygó projektet játszani. A lényeg, hogy a témában legyenek listázható elemek, amelyek közötti sorrendállítás mindenkinél különböző módon történhet, hiszen úgy lesz tétje a vitának, ha mindenki más sorrenddel dolgozik.

A moderátornak végig nagyon oda kell figyelnie és segítenie kell, ha elakadnak, illetve a moderátor tud segíteni a rendszerezésben – táblán vezetve a listát, jól láthatóvá téve a különböző álláspontokat. Ha nagyon nehezen megy a döntéshozatal, és a moderátor azt érzi, hogy elakad a játék, akkor be lehet vetni a szavazásos megoldást. Ilyenkor a csoporttal közösen kell eldönteni, hogy hány szavazattal nyerhet egy álláspont. Viszont szavazás előtt figyelni kell arra, hogy mindegyik lehetséges oldalon hangozzanak el érvek, és érdemes csak olyan helyzetben behozni



ezt a megoldást, ahol két elem vagy karakter közül nem tudnak választani.

### Hivatkozások

Csoport dinamikai játékok. (2012.04.02), Forrás: Kárpátaljai Református Ifjúsági Szervezet. <http://krisz.org/2012/04/02/csoport-dinamikai-jatekok/> (Letöltés dátuma: 2018. február 08.)

Galambos, Rita, Mikó Gábor, Vajnai Viktria és Kiss László Roland (2014). Gondolkodjunk 3D-ben! A közösségi vita módszertana. Demokratikus Ifjúságért Alapítvány.



## Utazzunk együtt!

**Bibó Boglárka**

*Szegedi Tudományegyetem  
angol–történelem osztatlan tanárszakos hallgató*

Nyelv: angol

Nyelvi szint: B1

Kulcsszavak: projektmódszer, felfedezési tanulás

### **Bevezetés**

A középiskolások B1-es csoportja az órák alatt végig nagyon kommunikatívnak mutatkozott. Látszódtott, hogy 15-16 évesen elég érett gondolkodásúak, és azokkal a feladatokkal lehet őket leginkább lekötni, amelyeknek látják értelmét. Az idő legnagyobb részében mindvégig együttműködtek és szorgalmasan dolgoztak. Az esetek nagy részében 12 diákra lehetett számítani, ami tökéletes volt a csoportos vagy páros munkákhoz. Továbbá a munkát segítette, hogy a diákok többsége ismerte egymást, sőt voltak, akik egy osztályba jártak. Ezen ismeretség főleg egy komplexebb feladat kidolgozásánál mindenképp előnyt jelentett. Bár nyelvtani tudásuk a szintjükhez képest kissé alacsony volt, ezt kompenzálták folyékony beszédképességükkel és széleskörű szókinccsükkel.

A foglalkozások során elérkeztünk az utazás témaköréhez. Úgy gondoltam, hogy az élményalapú tanulásnak az is egyik ismérve lehet, hogy a tanulók a nyelv elsajátítása mellett mindennap használható tudást is szereznek. Az utazásnál könnyebb témát ehhez találni sem lehetett volna. Mivel szinte minden diák utazik valahova, sőt vannak olyanok, akiket a szülők belevonnak a tervezésbe is, így könnyen adódott az ötlet, hogy egy mini-projekt keretében több órát átfogva nagyon aprólékosan, minden lépést számításba véve csoportonként tervezzünk meg egy utazást. Ez azt jelenti, hogy a célcsoport, a célterület, az utazás, a szállás, a programok tekintetében igyekeztünk mindent számításba venni. Annak érdekében, hogy az aprólékos kidolgozás lehetősége megmaradjon, 2-3



foglalkozást szántam a feladatok megoldására, továbbá egy plusz órára volt szükség, ahol a csoportok prezentáció formájában megosztották utazási projektjük eredményét. Ezt a tervet sikerült is tartani, és a végén valóban értékes megoldások születtek. Érdemes kiemelni, hogy akadtak olyanok is, akik a feladat elvégzése után elgondolkoztak rajta, hogy megvalósítják a megtervezett utazást.

### Gyakorlati tapasztalatok

Fontos megjegyezni, hogy az adott feladategységeknek nem volt köbe vésett időkorlátja. Bár a foglalkozástervezetben megjelöltem, hogy mennyi időt szeretnék egy-egy részfeladatra szánni, a megvalósításkor a csoport dinamikája határozta meg, hogy egy-egy lépés valójában mennyi időt vett igénybe. A tanár szerepének meghatározása is fontos kérdés egy ilyen feladat során. Én mint *facilitátor* vettem részt a feladatokban. Miután kiadtam a feladatot a célkitűzéssel, hagytam, hogy a diákok kibontakozhassanak a csoportokon belül, megjelenhessen kreatív énjük és megannyi ötlettel gazdagíthassák a feladatot. Amint bármelyikük elbizonytalanodott, vagy problémásabb részhez értek, jelezték, és én segítettem. Azonban nem álltam ott végig egyik csoport mellett sem, hogy folyamatosan figyeljem a munkát és nem is szóltam bele, hogy milyen irányba induljanak. Fontos még azt is megjegyezni, hogy mindegyik részfeladatot megbeszélés követett. Itt minden csoport elmondhatta, mire jutott, hogyan dolgozott a feladaton és hogy mik voltak az esetleges nehézségek a munkafolyamat alatt.

Az egész témát néhány teljesen általános kérdéssel indítottuk, mint például „Mikor és hova utaztatok utoljára? Szerettek-e utazni? Van-e olyan hely, ahova mindenképp szeretnétek ellátogatni? Van-e kedvenc célpontotok?” Hogy figyelmüket, frissességüket és gondolkozásukat még inkább a témára irányítsam, egy *A-tól Z-ig* nevű játékkal folytattuk az órát. Két csoportra bomlott az osztály, miközben felírtam az ábécé összes betűjét a táblára. Az egyik csoport csak nagybetűkkel, a másik írott betűkkel írhatott a táblára. A feladat az volt, hogy az utazás témakörben minél több betűvel tudjanak angolul szavakat írni. Mivel általában a diákok imádják a versenyhelyzeteket, várható volt, hogy a feladatban aktívan vesznek majd részt.

Ezt követően négy fő csoportot alakítottunk annak függvényében, hogy ki milyen közlekedési eszközzel szeretne közlekedni. Ezek a repülő, a vonat, az autó és az autóbusz voltak. Mivel már a járművek témát érintettük, fontosnak tartottam, hogy pár szó és gondolat erejéig megnézzük, hogy egy adott közlekedési eszköznek mik az előnyei és hátrányai, így a csoportok első feladatként azt kapták, hogy az általuk képviselt jármű tulajdonságait bemutassák.

A csoportbeosztás és az utazási mód megválasztása után azt kellett eldönteniük, hogy milyen csoportnak vagy társaságnak tervezik az utazást (1. sz. melléklet). Ehhez egy problémamegoldó feladatlapot kapott minden csoport, amelyben mézeshetesek, egyetemi barátok, egy értelmiségi pár, üzleti partnerek, egy gyerekekkel utazó család és egy iskola végzős diákjai szerepeltek. Mindegyikről rendelkezésre állt néhány információ, amelyek figyelembevételével kellett közös nevezőre jutniuk. A problémamegoldás ezen fajtáját igen nagyra értékelem, hiszen adott információkból gazdálkodva kell a csoporttagoknak először meghozni saját döntéseiket, majd megegyezésre jutni a többiekkel. A feladat során így a csoporttagok ütköztetik véleményüket, megpróbálják érvényesíteni érdekeiket, gyakorolják, hogy hogyan juthatnak kompromisszumra.

A csoport és a jármű kiválasztása után az úticél meghatározása következett. Ehhez egy kis prospektusszerű gyűjteményt kaptak a diákok, amelyben 5 ország szerepelt: Németország, Franciaország, Spanyolország, Anglia és az Amerikai Egyesült Államok (2. sz. melléklet). A színes képek mellett a diákok rövid összefoglalást olvashattak a várható kiadásokról az adott területen. A városok és a várható költségek mellett a szállás és étkezés körülbelüli árát is megtudhatták ez alapján. Ez utóbbi tekintetében még különböző opciók is megjelennek: a szállás tekintetében ifjúsági szálló, illetve apartman, az étkezés tekintetében a főzés, illetve a drága étterem választható. Az árak nem minden esetben teljesen reálisak, de jól tükrözik az úticélok egymáshoz viszonyított költségességét.

Utolsó előtti lépésként minden csoport kapott egy adatlapot, melyben az utazás apró részleteit kellett átbeszélniük és megtervezniük (3. sz. melléklet). Itt be kellett jelölniük a kontinenst és abban az országot. Következő lépésként az utazás időpontjáról kellett döntést



hozniuk, tehát meg kellett határozniuk, hogy melyik évszak lenne megfelelő számukra a nyaraláshoz. Továbbá az ott-tartózkodás időtartamát is meg kellett határozniuk napokban vagy hetekben. Ezt követően közös álláspontra kényszerültek a települést illetően, ugyanis nem volt mindegy, hogy nagyvárosba, a hegyekbe, faluba vagy tengerpartra szeretnének ellátogatni. A következő lépés tűnt a leghosszabbnak és a legrészletesebbnek, így elég sok időt szántunk rá. A csoportoknak át kellett gondolni, ki kellett számolni, hogy körülbelül mennyi pénzre lenne szükségük és milyen pénznemben. Ennek meghatározásához fontos volt, hogy valós adatokkal dolgozzanak, így kértem őket, hogy IKT eszközöket használva pontosan nézzenek utána például az utazás költségének (repülőjegy, benzin, vonat/buszjegy). Emellett ki kellett számolniuk a szállásra, étkezésre, turisztikai látványosságokra és ajándékokra szánt összeget is. Legutolsó lépésként pedig a szállástípusban kellett megegyezésre jutniuk. Azért tartottam fontosnak a feladatok ilyen aprólékos kidolgozását, hogy valós és életszerű szituációban érezzék magukat a diákok, ezáltal pedig jobban motiváltak legyenek a munkára.

Végül, de nem utolsó sorban arra is bőven hagytam időt, hogy az esetleg kimaradt részleteket átbeszélhessék. A rendelkezésre álló időben pontosan megtervezhették, hogy miket csomagolnak be, hogyan jutnak el az utazási eszközhöz, megérkezve mi az első lépésük és kitől hogyan kérnek segítséget. A pakolás megtervezése kihagyhatatlan lépés volt, hiszen egy hosszabb nyaralás esetében rendkívül fontos, hogy semmit ne hagyjanak otthon. A csomagoláshoz segítségként megnéztünk egy videót, amely különböző csomagolási vagy utazási trükköket mutatott be. Ezt megelőzően a csoportok maguk próbálták összegyűjteni néhány tippet. Azért volt érdekes a projekt ezen része, mert a diákok számára is olyan meglepő és használható ötletek kerültek elő, melyeket életük során bármikor felhasználhatnak egy esetleges utazásnál.

A mini-projektnek kétféle lezárást terveztem. Mindenképpen ragaszkodtam a csoportok által összeállított prezentációhoz, amelyhez a szempontok a különböző munkafázisok voltak. Be kellett mutatniuk a járművet, a csoportot, az úticélt, a tartózkodás idejét, az ott elfogyasztható ételeket és italokat és a megtekintendő turisztikai látványosságokat. Minden prezentáció végén volt lehetőség arra, hogy a

többiek kérdéseket tegyenek fel az adott csoportnak, illetve hozzászóljanak a hallottakhoz. A lezárás második szakaszában pedig mindenkinek egy rövid beszámolót kellett írnia, amely már önálló feladat volt. Ebben a tervezett utazás egy napjáról kellett élménybeszámolót készíteniük, elsősorban leíró jelleggel.

## Reflexió

Az utazás tervezése egészen jól indult, ám a végére, valószínűleg a fáradtság miatt, már kicsit ellaposodott. A téma felvezetésére az *A-Z race* játék olyan szempontból sikeres volt, hogy versenyszellem élt mindenkiben, ezért próbáltak tényleg mindent összegyűjteni az utazás témával kapcsolatban, azonban át is fordult néha abba, hogy sokan csak városokat vagy országokat írtak egy-egy betűhöz. Ezt orvosoltam azzal, hogy a feladat végén átbeszéltük azokat a szavakat, amiket én gyűjtöttem. Láttam, hogy egy-két diáknak tetszett, hogy táblára írtam az ismeretlen szavakat, így le tudták maguknak is írni. Ilyen és hasonló feladatoknál érdemes lehet az elején meghatározni, hogy milyen típusú vagy nehézségű szavakat várunk el a diákoktól az adott témán belül. A következő lépés a közlekedési eszköz kiválasztása volt és az arról szóló pozitív és negatív dolgok összegyűjtése. Ebben mindenki aktívan részt vett.

Bár a jármű kiválasztásával több időt töltöttek a csoportok, amikor az országot és a célcsoportot kellett kiválasztaniuk, nagyon gyorsan megoldották a feladatot. Arra számítottam, hogy sokkal hosszabb ideig fognak gondolkozni és nehezen jutnak majd közös nevezőre, ezzel szemben viszont pár perc alatt készen is voltak a megoldással. Talán a célcsoport kiválasztása nehezíthető lett volna azzal, hogy nem kész csoportokat kapnak leírással együtt, hanem ők maguk találják ki, hogy kiknek kívánnak utazást tervezni. Érdemes lehet a feladatot úgy is kipróbálni, hogy az utazó csoportok megnevezését húzzák ki a diákok, majd ők határozzák meg a csoport felépítését, jellemzőit, tulajdonságait, tagjait és kedvelt elfoglaltságait. Mivel az eredeti tervben az ország és célcsoport kiválasztása is ugyanazon logikán alapul, így talán a célcsoport kiválasztásának előbb említett másik két módja változatosabb órát és aktívabb munkát igényelt volna a csoportoktól.



Mind a bepakolást, mind az utazás részleteit és költségvetését sikerült megbeszélni. A csomagolás részénél egyesek igencsak elengedték a fantáziájukat, amiből vicces hozzászólások születtek és derült hangulat keletkezett a csoporton belül. Néhány részénél viszont, mint például a nevezetességek vagy az ételek és italok, éreztem néhány hiányosságot – úgy tűnt, hogy inkább már csak túl akartak lenni rajtuk. Jó volt látni, hogy a technika segítségével mindennek pontosan utánajártak, szinte szó nélkül. Igényük volt rá, hogy ne csak fiktív, hasraütésszerű adatokkal dolgozzanak, hanem valós kilométereket és pénzüsszegeket határozzanak meg. A *travel hacks* video egészen jól sikerült; meglepődtem, hogy közösen már egy hallgatás után össze tudták szedni mind a 15 információt. Ezt követően önállóan kellett írniuk még pár utazási tippet. Azt gondoltam, hogy életkoruknál fogva sok minden eszükbe fog jutni, de nem így volt, ezért nem töltöttünk túl sokat a feladat ezen részével.

Két hetet adtam a csoportoknak, hogy alaposan felkészülhessenek a prezentációkra, és legnagyobb örömeimre mindenki elhozta őket. Voltak jobbak és kevésbé alaposak, de alapvetően a szempontokat végignézve teljesítették a feladatot. Sok esetben előfordult, hogy képek formájában megjelentek az információk, viszont nem tudtak róluk bővebben beszélni vagy ismertetni a látott dolgokat. Az előadásokat sokan nem tudták fegyelmezetten végighallgatni és a napi eseményeket éppen akkor igyekeztek megbeszélni. Ennek megelőzésére talán hasznos lehetett volna azt a feladatot adni minden csoport számára, hogy egy hozzászólást vagy kérdést tegyenek fel minden meghallgatott és végignézett előadás után.

## **Források**

### 1. Planning a trip

[https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets\\_doc\\_docx/planning\\_a\\_trip/future-tenses-travel/71144](https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/planning_a_trip/future-tenses-travel/71144) (Letöltés dátuma: 2019. március 20.)

2. Road trip (országok-kiadások ötlet)

<http://www.onestopenglish.com/community/lesson-share/winning-lessons/speaking/road-trip/555822.article> (Letöltés dátuma: 2019. március 20.)

3. Travel groups

<https://www.thoughtco.com/esl-lesson-travel-plans-1212223> (Letöltés dátuma: 2019. március 20.)

4. Travel hacks

[https://www.youtube.com/watch?v=yO3\\_9vv\\_FuU&t=13s](https://www.youtube.com/watch?v=yO3_9vv_FuU&t=13s) (Letöltés dátuma: 2019. március 20.)





## **Mellékletek**

1. számú melléklet

**Plan a Trip to \_\_\_\_\_ for the Following Travel Groups:**

### **Honeymooners**

Mary and Tim have just married and are in the mood for a great honeymoon to celebrate their eternal love for each other. Make sure to include lots of romantic options and some excellent meals to mark this happy event.

### **College Friends**

Alan and Jeff are attending college together and are planning to have a wild week of fun and adventure. They love going to clubs and partying hard, but they don't have a lot of money to eat at fine restaurants.

### **Cultured Couples**

The Andersons and the Smiths are married couples that have been friends for years. Their children are grown up and have their own families. Now, they enjoy traveling together and place a great deal of emphasis on visiting sights of cultural significance. They also love going to concerts and eating fine food.

### **Business People**

These business people are interested in opening up a new company at your chosen location. They need to find out about the area, meet local business people, and discuss their proposal with local government.

### **Family with Children**

The McCarthur family has three children aged 2, 5, and 10. They love spending time outdoors and have a limited budget for eating out. They aren't interested in entertainment, but the parents like to take the children to important museums to help with their cultural education.

### **The Norton's Secondary School Students in their 12<sup>th</sup> grade**

The Polish school is a normal, usual secondary school. In the 12<sup>th</sup> grade there are 30 students, half of them are girls and the other half are boys. The class is totally mixed, there are fashion lovers, video gamers, travelling fans, sportsmen, and reading fanatics as well. As it's their last year together, they want to celebrate it with a special trip.

## 2. számú melléklet

**EXPLORE GERMANY****EXPENSES IN GERMANY**

BERLIN: \$200 per day

MUNICH: \$250 per day

HAMBURG: \$100 per day

FRANKFURT: \$80 per day

**ACCOMMODATION IN GERMANY**

APARTMENT: \$150 – food included

HOTEL: \$100 per night – food not included

HOSTEL: \$50 per night – food not included

BED AND BREAKFAST: \$70 – only breakfast included

**FOOD IN GERMANY**

EXPENSIVE RESTAURANTS: \$60/day

CHEAP RESTAURANT: \$30/day

STREET FOOD: \$20/day

MAKE YOUR OWN FOOD: \$10/day



## **EXPLORE FRANCE**

### **EXPENSES IN FRANCE**

PARIS: \$300 per day

MARSEILLE: \$70 per day

NICE: \$300 per day

LYON: \$300 per day



### **ACCOMMODATION IN FRANCE**

APARTMENT: \$170/night – food included

HOTEL: \$100/night – food included

HOSTEL: \$50/night – food not included

BED AND BREAKFAST: \$60 – only breakfast included

### **FOOD IN FRANCE**

EXPENSIVE RESTAURANT: \$50/day

CHEAP RESTAURANT: \$25/day

STREET FOOD: \$15/day

MAKE YOUR OWN FOOD: \$8/day



## **EXPLORE SPAIN**

### **EXPENSES IN SPAIN**

BARCELONA: \$200 per day

MADRID: \$300 per day

SEVILLE: \$150 per day

VALENCIA: \$100 per day

### **ACCOMMODATION IN SPAIN**

APARTMENT: \$100/night – food not included

HOTEL: \$80/night – food included

HOSTEL: \$20/night – food not included

BED AND BREAKFAST: \$50 – only breakfast included

SLEEP IN YOUR CAR: \$0 – food not included

### **FOOD IN SPAIN**

EXPENSIVE RESTAURANT: \$50/day

CHEAP RESTAURANT: \$25/day

STREET FOOD: \$15/day

MAKE YOUR OWN FOOD: \$8/day





## **EXPLORE England**

### **EXPENSES IN ENGLAND**

LONDON: \$500 per day

SOUTHAMPTON: \$350 per day

EDINBOURGH: \$550 per day

MANCHESTER: \$450 per day

### **ACCOMMODATION IN ENGLAND**

APARTMENT: \$400 – food included

HOTEL: \$150 per night – food included

HOSTEL: \$100 per night – food not included

BED AND BREAKFAST: \$70 – only breakfast included

### **FOOD IN ENGLAND**

EXPENSIVE RESTAURANTS: \$60/day

CHEAP RESTAURANT: \$30/day

STREET FOOD: \$20/day

MAKE YOUR OWN FOOD: \$15/day



## **EXPLORE THE USA**

### **EXPENSES IN THE USA**

San Francisco: \$250 per day

Los Angeles: \$200 per day

Las Vegas: \$150 per day

New York: \$600 per day



### **FOOD IN THE USA**

EXPENSIVE RESTAURANTS: \$50/day

CHEAP RESTAURANT: \$25/day

STREET FOOD: \$15/day

MAKE YOUR OWN FOOD: \$8/day

### **ACCOMMODATION IN THE USA**

APARTMENT: \$150/night – food not included

HOTEL: \$70/night – food included

HOSTEL: \$20 per night – food not included

BED AND BREAKFAST: \$30 – only breakfast included



## 3. számú melléklet

## PLANNING A TRIP

CHOOSE A CONTINENT AND A COUNTRY



CHOOSE THE BEST SEASON TO GO



WHERE WOULD YOU LIKE TO GO?



I WOULD LIKE TO STAY FOR...

a weekend    a week    a fortnight    a month

YOU NEED TO MAKE A SIMPLE BUDGET (A PLAN OF THE MONEY YOU ARE GOING TO SPEND)

transport	accommodation	food	tours	gifts



WHERE ARE YOU GOING TO STAY? YOU NEED TO BOOK THE ROOM IN ADVANCE



## Szókincsfejlesztés játékosan – olaszul

Szabó Fruzsina

*Szegedi Tudományegyetem  
magyar–olasz osztatlan tanárszakos hallgató*

Nyelv: olasz

Nyelvi szint: A0-A1

Témakör: változó

### Bevezetés

Az itt bemutatni kívánt mini-projekt három egymást követő foglalkozás keretében valósult meg. A foglalkozások nyelve olasz, és mivel kezdő csoportról van szó, a tanulók nyelvi szintje A0–A1 között van. A tanulócsoportheti három órában tanulja az olaszt, mint második idegen nyelvet.

A foglalkozásokat látogató diákok idegen nyelvi tapasztalatai eltérőek voltak. Figyelemre méltó különbséget fedeztem fel a tanulók kezdeti nyelvtanulási attitűdjé és az olasz nyelv tanulása terén elért első sikerei terén attól függően, hogy melyik volt az első tanult idegen nyelv az életükben. Azok, akik a német nyelv után választották az olaszt, sokkal nyitottabban, bátrabban álltak a nyelv tanulásához, a kezdeti nehézségekkel érezhetően könnyebben megküzdöttek, mint az angol nyelvtanulás terén szerzett tapasztalatokkal érkező társaik. Ennek okát talán abban kell keresnünk, hogy az igeragozás és a nemek megkülönböztetése miatt a kezdő nyelvtanuló számára „bonyolultabb” grammatikai struktúrájának tűnő német után könnyebben megbarátkoztak a hasonló nehézségeket támasztó olasz nyelvvel, mint azok a fiatalok, akik most találtak először ilyen sajátságokkal rendelkező idegen nyelvvel.

A csoport szorgalmas és együttműködő volt. A tanulók aktívan részt vettek a tanítás-tanulás folyamatában. A foglalkozások során végzett feladataink sok esetben otthoni előkészületet igényeltek a





részükről, ennek ellenére készségesen elvégezték azokat, így jelentős mértékben előlendítették az órai munkát.

A tanulók különösen szerették a kreatív, alkotómunkát követelő feladatokat. Bár a foglalkozások alapnyelve az olasz volt, a tanulók igényelték a magyar nyelvű segítséget, amit meg is kaptak. Ugyanakkor a célom az volt, hogy mind magabiztosabban mozogjanak az egynyelvű közegben, egyre kisebb mértékben kelljen igénybe venniük a magyar nyelvű segítséget. Ezt a célotmat sikerült is elérnem a kurzus végére.

A projekt keretében szerzett korábbi tapasztalataimból kiindulva, valamint a diákok kérése alapján hasznosnak ítélttem, ha a foglalkozásaink szorosabban illeszkednek az iskolai tanórákon feldolgozott tananyagokhoz, így a szakköri tevékenységek mintegy a tanórák során szerzett ismeretek elmélyítéseként és kibővítéseként értelmezendők. Az itt bemutatott három, egymásra épülő foglalkozás témája a külső tulajdonságok leírása, amely a tanórai anyag soron következő didaktikai egységének szerves részét képezte. Rendkívül fontos, hosszútávon többször előkerülő témáról van szó, amely az első érettségi témakör (az „Egyén és a család”) anyagához is szorosan illeszkedik. Mivel maga a témakör is további két altémára (a személyes adatokra vonatkozó információk, illetve a külső-belső tulajdonságok) oszlik, a foglalkozások felépítésében igyekeztem ezt a szerkezetet figyelembe venni. A legelső találkozásainkon feldolgoztuk a személyes adatokra vonatkozó ismereteket, az egyénről elmondható általános információkat, belső tulajdonságokat, majd ezt követően kezdtünk bele az itt bemutatott foglalkozások keretében tárgyalt témába.

Célom nemcsak a tanulók által használt tankönyvben szereplő ismeretek elsajátíttatása, elmélyítése volt, hanem az is, hogy a szűk tananyagnál bővebb ismeretekre, így például nagyobb szókincsre tegyenek szert a témában, s ezeket az ismereteket magabiztosan alkalmazzák. Ennek érdekében úgy próbáltam feldolgozni a témát, hogy amikor a tanórákon idejutnak az anyagban, már gördülékenyen, önállóan alkalmazni tudják ismereteiket, ezzel megkönnyítve az otthoni tanulásukat is.

A téma feldolgozására három foglalkozást terveztem. Az egyes foglalkozásokon a témára szánt időtartam változó: az első alkalommal kevesebb, mint egy órát vett igénybe a téma bemutatása, míg a második

és harmadik foglalkozás teljes időtartamát annak feldolgozására szántam.

## Gyakorlati megvalósítás

### *1. foglalkozás*

Az első alkalommal a foglalkozás célja az új szókincs bemutatása, ismertetése volt. A külső tulajdonságokat kifejező melléknevek ismertetésének és csoportosításának céljából a képi illusztrálást választottam. Az órára készítettem egy „magazint” (1. melléklet): újságokból színes képeket vágtam ki, melyek egy-egy látványos jellemző külső tulajdonságot ábrázoltak. A „magazin” lapjait tematikusan állítottam össze: például a hajra vonatkozó tulajdonságokat forma és szín szempontjából is külön-külön mutattam be. Egyértelmű jelöléseket használtam, mikor milyen tulajdonságra kell koncentrálni, mire vonatkozik az adott kifejezés. Több esetben ellentétpárokkal érzékeltettem a jelentésbeli különbségeket.

Az osztálytermi munka során körben ültünk egy asztalnál. A csoport kis létszámú volt, így nem okozott problémát, hogy mindannyian hozzáférjünk a „magazinhoz”. Rövid, egyszerű mondatokat használva mondtam el a jellemzőket. Minden kép fölött ott szerepelt a kifejezés is. A tulajdonságokat sorban, egyesével egymás után megmutattam, majd kérdésekkel ellenőriztem, értik-e, tudják-e követni a magyarázatomat a tanulók. Ha nem sikerült elsőre megérteniük, többször elmondtam, másféleképpen írtam körbe az adott jellemzőt, ha tudtam, mutogattam. A munkafolyamat ezen fázisában a diákoknak csak figyelniük kellett, egyelőre jegyzetelés nélkül.

A következő munkafázisban tematikusan, ppt prezentáció segítségével összefoglaltuk a „magazin” segítségével megismert szókincset (2. melléklet). Minden egyes dia megnyitása előtt feltettem a soron következő diára vonatkozó kérdést, pl.: „Milyen lehet a szem?” („Come possono essere gli occhi?”). A tanulók a „magazint” lapozgatva válaszoltak a kérdésekre. Ezt követően összeszedtük a lehetséges válaszokat, megnyitottam a diát, hogy ellenőrizhessük azokat, így csoportosítva látták és immár leírhatták a vonatkozó információkat. A



diasort a facebook csoportunkban is elérhetővé tettem a diákok számára, a magazint pedig lefotózták.

A két munkafolyamat összesen egy tanóra időtartamát, azaz negyvenöt percet vett igénybe. A diákoktól otthoni munkaként azt kértem, vágjanak ki az újságból egy képet, ragasszák be a füzetükbe és minden lehetséges külső tulajdonságot írjanak le a képen ábrázolt személyről. A házi feladatot digitális formában is készíthették.

## *2. foglalkozás*

A második foglalkozás során a klasszikus „akasztófa” játékkal vezettük be a témánkat. Az „akasztófa” egyszerűségének és ismertségének köszönhetően pihentető levezetésként szolgált a tanulók számára az iskolában eltöltött hosszú nap után. Emellett a feladat során a tanulók játékos formában felelevenítették az előző héten megismert lexika egy részét, ezáltal átismételték az olasz ábécé hangjainak kiejtését is.

A játék végén az otthon elkészített házi feladatok ellenőrzésére térünk át. A tanulók párokat alkottak. Az órai munkához elengedhetetlen az otthoni előkészület: a tanulók egy általuk tetszőlegesen választott személyről leírást készítettek, róla képet ragasztottak füzetükbe. Minden tanuló fotót készített a párja házi feladatában lévő képről, ügyelve arra, hogy a leírás ne látszódjon. A tanuló azt a feladatot kapták, hogy ezúttal a párjuk által tetszőlegesen választott személyről készítsenek leírást szóban, amit a párjuk, mint „szakértő” figyelemmel követ. A tanulók mindeközben ellenőrzik, ha szükséges, javítják is a saját munkájukat. A feladathoz használhattak segédeszközöket (füzetet, jegyzetet).

Ezt követően a „Ki vagyok én?” játékkal folytattuk az új ismeretek elmélyítését. A játékhoz két csapatot alkotunk, majd felállunk. Mindkét csapat egy-egy borítékot kap: bennük képek találhatóak, amelyeket szétterítünk a padokon. Ugyanazok a képek szerepelnek mindkét borítékban (3. melléklet). A játékvezető vagy a tanár választ egy képet, de nem mutatja meg a csapatoknak. A játékosok eldöntendő kérdéseket tehetnek fel a képpel kapcsolatban. A kérdésekre adott igen-nem válaszok alapján a tanulók újabb és újabb képeket zárnak ki a lehetséges

megoldások közül. Ezeket visszajukra fordítják a padon. Az a csapat nyer, amelyik előbb ki tudja találni, melyik kép van a játékvezetőnél.

### 3. foglalkozás

A harmadik foglalkozást ismétléssel kezdtük: arra kértem a tanulókat, hogy olvassák át az eddig tanult külső tulajdonságokat (erre két percet kaptak), majd egy játékos csapatversennyel folytattuk. Az ismétlés sikerességének érdekében érdemes olyan képeket választani, amelyek több szempontból is eltérő tulajdonságokkal rendelkező személyeket ábrázolnak.

A tanulók 2–3 fős csapatokat alkotnak. Minden csapat megkapja ugyanazt a képet (4. melléklet). Az a csapat nyer, amelyik másfél perc alatt a lehető legtöbb igaz állítást gyűjti össze a képen látható személy külső tulajdonságairól. Az ellenőrzés közösen zajlik: a játékvezető (tanár) kivetíti a csapatoknak kiosztott képet, s a legtöbb tulajdonságot összegyűjtő csapat kezdi a felsorolást. A csapat tagjai minden leírt információt ismertetnek. A többi csapat ezeket kiegészítheti vagy javíthatja. A foglalkozás során több kört is játszottunk, ám minden egyes körben csökkentve a csapatok rendelkezésére álló időt a feladat végrehajtásához. A játék végén – szükség esetén – még szóban kiegészítettük a táblára felírt információkat.

A foglalkozást a „Rajzold, amit mondok!” nevű játékkal folytattuk. A tevékenység célja az ellenőrzés volt, vagyis annak vizsgálata, hogy mely kifejezések, lexikai elemek mélyültek el, és melyek voltak azok, amik gyakorlása további munkát igényel. A tanulók két sorban állnak egymással szemben, majd leülnek egymásnak háttal. (Ügyeljünk arra, hogy ennek megfelelően rendezzük el a teremben a székeket.) Az egymásnak háttal ülő párok egyik tagjánál egy mese szereplőjét ábrázoló kép van (5. melléklet), a másik tanulónál egy üres rajzlap és színes ceruzák vannak. Az első tanuló feladata, hogy pontos leírást adjon társának, aki a hallott információk alapján rajzol. Ha szükséges, a rajzoló játékos visszakérdezhet. Öt perc áll a párok rendelkezésére. Ellenőrzéskor összevetjük az eredeti képet az elkészült rajzzal.

A feladat elvégzése után a tanulók félretették a képeiket és a rajzaikat. A következő körben a párok szerepet cseréltek: a feladat



ugyanaz volt, de ekkor már nem kérdezhetett vissza a rajzoló. A kör végén a párok összevetették egymás rajzait az eredeti példányokkal. Megbeszéltük, miért sikerülhetett az egyik rajz jobban, pontosabban, mint a másik, miért fontos a kérdés lehetőségével élni, milyen információk birtokába jutottak azáltal, hogy kérdeztek, stb.

A foglalkozás utolsó tevékenységi formája során a csoport egy „újságot” szerkesztett. Előbb a tanulók egyéneként elkészítettek egy-egy újságcikket, amelyeket aztán összefűztünk, így végül összeállt a teljes „újság”. Összesen hatvan perc állt a tanulók rendelkezésére.

Az „újságcikk” készítésekor az órai munkához elengedhetetlen az otthoni előkészület. A tanulók interjút készítenek egy általuk tetszőlegesen választott személlyel magyar nyelven. Az interjú alapján a foglalkozás során olasz nyelvű újságcikket szerkesztenek. Az otthon, előzetesen elkészített interjú három kötelező egységre oszlik: 1) személyes adatok, általános információk az interjúalanyról, preferenciák; 2) belső tulajdonságok – saját és mások véleménye; 3) részletes külső leírás.

Az újságcikk készítése előtt a táblánál csoportosítottuk az összegyűjtött információkat, azaz a féléves munka során szerzett valamennyi ismeretet egybegyűjtve tekintettük át. Az összefoglalást követően kezdhettek neki a saját újságcikkük szerkesztésének. A feladathoz különböző ceruzákat, tollakat, matricákat, színes papírokat, ragasztót, ollót, színes ragasztószalagot biztosítottam.

## **Reflexió**

### *A motiváció szerepe a nyelvtanulásban*

Ahhoz, hogy a tanulók motiváltak legyenek, kialakuljon bennük a vágy a tanulásra, sikerélményekre van szükségük. Már a legelső foglalkozások alkalmával tapasztaltam, hogy a tanulócsoporthoz többsége erős csalódásként élte meg az olasz nyelv okozta nehézségeket. A tanulók elmondása szerint ennek az volt az oka, hogy a másik tanult idegen nyelvben ekkorra már magasabb szintű tudásra tettek szert, kisebb erőfeszítésükbe került az új ismeretek elsajátítása, így a motivációjuk is erősebb volt, mint az olasz nyelv tanulása iránti

elkötelezettség. Távolinak és fáradtságosnak érezték, hogy hasonló szintű nyelvtudásra tegyenek szert e nyelv esetében is. Mindez nagyfokú motiválatlansághoz és kedvetlenséghez vezetett, emiatt úgy ítélt meg, hogy a foglalkozások egyik legfontosabb céljának a nyelvtanulás iránti kedv és hajlandóság felkeltésének kell lennie. A kezdeti frusztráció csökkentése érdekében a csoport- és a pármunkák során nem feltétlenül ragaszkodtam a kizárólagos olasz nyelvű beszédhez. Úgy gondolom, ha csakis olasz nyelven lehetett volna végezniük minden feladatot, még inkább megterhelőnek és fáradtságosnak érezték volna a tanulást.

Ahogy említettem tehát, az egyik legfontosabb célom az volt, hogy motiváció, a nyelv mélyebb megismerése iránti vágy alakuljon ki a csoport tanulóiban. A bemutatott tevékenységsorban ilyen motivációs funkciót töltött be a hagyományos, a diákok által is jól ismert „akasztófa” játék, amely nagymértékben erősítette bennük az érzést, hogy mennyi mindent tudnak már, holott még csak a tanulmányaik legelején járnak. Úgy vélem, általában véve elmondható, hogy mindig olyan tevékenységeket kell választanunk az ismeretek átadásakor, amelyek illeszkednek a tanulók életkori sajátosságaihoz, érdeklődési köréhez, ezáltal képesek felkelteni az érdeklődésüket, a tanulási folyamat pedig élvezetet okoz számukra.

A tanítás-tanulás folyamatában tehát kétségkívül a tanuló áll a középpontban. Ugyanakkor nyilvánvalóan megkerülhetetlen eleme a tanár is, noha funkciója, feladata némiképp átalakult napjainkra. Nem kizárólag és nem elsősorban mint ismeretforrást kell értelmeznünk, hanem az ismeretek megszerzésének koordinátorát. Ahhoz, hogy funkcióját betölthesse, fontos a tanulókkal kialakított bizalom. Ennek megteremtése érdekében a diákjainak ismerete szükséges, hogy aztán a tananyag feldolgozásának lehetőségeit az ő igényeikhez igazítsa (Balboni, 2008:13). A tanár személyisége és az általa tanított tantárgy iránti szeretete is jelentős mértékben befolyásolja a tanulók motivációjának kialakulását és fenntartását. A tanuló a tanár kisugárzása, cselekedetei alapján ítéli meg őt, és azt, hogy megbízhat-e benne, képesek-e hatékonyan együtt dolgozni vele a tanítás-tanulás folyamatában.



### *A bizalomteljes légkör kialakítása*

A foglalkozások során törekedtem az oldott, fesztelen légkör kialakításra. Nem tekintettem felesleges időhúzásnak, hogy a foglalkozások elején átbeszéljük a tanulók iskolával kapcsolatos élményeit, hiszen a délelőtt átélt események kihatással voltak a délutáni foglalkozásokon nyújtott teljesítményükre. Ahhoz, hogy a foglalkozás menetét, a kitűzött feladatokat leginkább optimalizálni tudjam, szükséges volt feltérképeznem a diákok aktuális szellemi-lelki állapotát. A tanulókra egyre több nyomás nehezedik az iskolában, a délutáni foglalkozásokra már fáradtan érkeznek, emiatt nehezebben tudnak koncentrálni. Igen fontosnak ítélem ezért, ha rövid relaxációval, vagy mozgással egybekötött nyelvi feladattal kezdjük az órát. Gyakorlatom során gyakran egy-egy olasz dal meghallgatásával indítottuk az órát. Ez lehetőséget adott arra, hogy a tanulók kikapcsolódjanak egy kicsit a hosszú nap után, miközben az olasz kultúrával is megismerkedtek.

Napjainkban Magyarországon a frontális osztálymunka a legelterjedtebb tanulószervezési mód. Az ilyen típusú órákon a diákok passzív befogadói az ismereteknek, kevés lehetőségük van aktív résztvevővé válni a tanulási folyamatban, és emellett nehéz a tanóra egésze alatt érdeklődésüket fenntartani.

A játékos tevékenykedtetések során a tanulók elhagyták a komfortzónájukat, és aktív résztvevőivé váltak a saját tanulási folyamatukban. A „Rajzold, amit mondok!” nevű tevékenység során a tanterem átrendezése is ezt a célt szolgálta. Ez az újdonság lehetővé tette, hogy mindenki munkáját ugyanolyan módon tudjam figyelemmel követni, illetve hogy aktivizálja, „felébressze” a tanulókat.

Tapasztalataim alapján gyakran előfordul, hogy a tanulók nem jelzik, ha nem világos számukra az utasítás, vagy valamilyen nyelvi problémába ütköznek a feladat megoldása során. A reakcióikból, a mimikájukból, a testbeszédükből azonban verbális jelzés nélkül is látszódik, ha nem értenek valamit.

Ha a tanuló közömbössé válik, nem dolgozik a feladaton, illetve nem fektet különösebb energiát a feladat megoldásába, sokszor szöveg-és feladatértési probléma áll a háttérben. Ha a nehézség csak egy-egy tanulót érint, érdemes egyénileg segítséget nyújtani nekik, így a többiek

munkáját nem szakítjuk meg, és az érintett tanulókat sem frusztrálja a helyzet. Ha azonban a tanulócsoporthoz többségénél észleljük a problémát, meg kell állnunk, és tisztázni kell, mi okozza azt.

A tanulók pozitív és negatív hatást egyaránt gyakorolhatnak a társaikra. Egyéni, személyes beszélgetések alapján úgy gondolom, a tanulókat nem elsősorban a tanártól való félelem, hanem a társak esetleges negatív véleménye gátolja a kérdésfeltevésben és az aktív órai szereplésben. Érdeemes a kérdésnek figyelmet szentelnünk akár csoportos beszélgetések keretében is, hiszen tanárként nem csak a tanítás, hanem a nevelés is fontos feladatunk. A tanulóknak el kell tudniuk fogadni egymást, így a többi között azt is, hogy mindannyian egyenlő felek, akik egy közös cél elérése érdekében, egy jobb olasz nyelvtudás reményében vesznek részt a szakköri munkában, és ebben én is mint tanár partner vagyok számukra.

Ha egy szó vagy egy utasítás nem világos, törekedjünk arra, hogy más módon magyarázzuk a problémás részt: írjuk körbe, akár mutogassuk el. Szükséges, hogy jól ismerjük a tanulócsoporthoz előzetes tudását, hiszen ha egy ismeretlen szó elmagyarázáshoz egy másik ismeretlen szót akarunk segítségül hívni, azzal nem segítünk a tanulón. Emellett a gesztusok, a mutogatás is sokat segítheti a tanulót, hogy könnyebben megértse az ismeretlen lexikai elemet.

### *A célnyelvű óravezetés*

Mint már az előzőekben írtam, a céljaim közé tartozott az is, hogy a tanulók magabiztosabb módon használják a célnyelvet, illetve egyre kevesebb magyar nyelvű segítséget igényeljenek a tevékenységek során. Az óráim során kifejezetten törekedtem arra, hogy a tantárgyjellegűséget elkerüljük (vö Nyitrai, 2002: 29). Úgy vélem, a célnyelvű óravezetés elősegíti a nyelvi kommunikatív készségeik fejlődését, emellett hozzájárul ahhoz, hogy a tanuló ne tantárgyként tekintsen az olasz nyelvre, hanem valódi nyelvként, mely a kommunikáció eszköze (Nyitrai, 2002: 42). Így a korábban jelzett motivációs megfontolások mellett fokozatosan próbáltam az anyanyelvi megnyilatkozások rovására a célnyelvi kommunikációt erősíteni. A szakirodalom is megerősíti ezt a törekvést, hiszen nyomatékosítja, hogy kizárólag célnyelvű oktatás





keretében érhetünk el eredményt (Nyitrai, 2002: 42). Nem vonom kétségbe ennek a ténynek az igazságtartalmát, a fentiekben magam is utaltam ilyen irányú törekvésemre, ugyanakkor a mindennapi tapasztalataim azt mutatják, hogy némely esetben érdemes a tanultakra anyanyelven is ráerősíteni. Ezt az adott téma jelentősége, illetve a tanuló biztonságérzetének fenntartása is indokolja. Emellett jellemző, hogy középiskolás korban, második idegen nyelvként kezdik meg a tanulók az olasz nyelv tanulását, így ekkora már legalább egy idegen nyelvvel találkoztak, egyfajta nyelvtanulási stratégia már kialakult bennük. A diákok olyan elvárásokkal érkehetnek az órára, amelyek az előző nyelvtanulási folyamatokra volt jellemző. Ha a tanulók ahhoz szoktak hozzá, hogy a tanár magyar nyelven vezeti az órát, hosszabb időbe telhet megszokni ennek az ellenkezőjét. Azonban a non-verbális kommunikáció eszközeivel élve, és a különböző érzékszerveket bevonva segíthetjük a megértést. Az, hogy ehhez hozzászokjanak, s mind kevesebb anyanyelvű mankóra legyen szükségük a tanulóknak, hosszabb folyamat. Az eddigi tanítási gyakorlatom rövid volt ahhoz, hogy ennek megvalósulására reflektáljak, de úgy vélem, hogy következetesen ezt a módszert alkalmazva gyorsabban, könnyebben ráállnak majd a diákok a kizárólag célnyelvű óravezetésre és munkára.

### *A szókincsfejlesztés kérdései*

A mini-projekt során elsődleges céloom a tanulók szókincsének gazdagítása, a magabiztos beszédértés és a beszédprodukciónak fejlesztése volt. A szókincsfejlesztéskor felmerülő kérdések közül hármat emelnék ki, amelyekkel én is részletesebben foglalkoztam a foglalkozások tervezési fázisában.

- 1. Milyen szinten szeretnék, hogy elsajátítsák az adott szókincszet a tanulók, azaz a szavak felismerése vagy az automatikus használat a célunk?*

A projekt során addig ismeretlen lexikát dolgoztunk fel. Elsősorban azt szerettem volna, ha magabiztosan tudják alkalmazni a

megszerzett ismereteket. Ehhez időre, illetve pontos céllal rendelkező készségfejlesztő tevékenységek alkalmazására van szükség.

A lexika elsajátításának folyamatában különböző lépéseket kell követnünk: a vonatkozó szókincs bemutatása, ismertetése, majd annak megértetése (ezekre egy órát szántam), végül pedig az elsajátított lexika gyakorlása, alkalmazása (erre még további két foglalkozást szántam).

A sikerhez az is hozzájárult, hogy a tanulók több alkalommal otthon is foglalkoztak a témával. A harmadik foglalkozás hetében a tanórai tevékenységeik is szorosan kapcsolódtak a témánkhöz: az iskolai órákon ekkor kezdtek ismerkedni a témával. A téma feldolgozására szánt utolsó héten így minden nap találkoztak az elsajátítandó szókinccsel.

Ahhoz, hogy a tanuló számára ismeretlen szókincs a későbbiekben az aktív szókincs részévé váljon, az aktív szókincs használatát igénybevevő, produktív készségeken (beszéd és írás) át történő gyakorolásra van szükség (Bárdos, 2002:71; Doró, 2007).

## *2. Hogyan tanítsuk meg az új szókinccset?*

Az órai tevékenységekben meghatározó szerepet kaptak a játékpédagógiai jellegű foglalkozások. A lexika bemutatására a tanári kiselőadást választottam a képi illusztráció és a non-verbális kommunikáció elemeivel kiegészítve (Nyitrai, 2002:69). A tanári kiselőadás folyamatos beszédértési gyakorlatot jelent a tanuló számára. Ügyeljünk arra, hogy a standard kiejtést, az átlagos beszédtempót alkalmazzuk, hogy a tanuló hozzászokjon ezekhez. A nyelvtanár előadása, illetve a vele folytatott beszélgetés elősegíti az anyanyelvi beszélővel történő kommunikáció sikerességét (Nyitrai, 2002:69). A kép és a fogalom társítása lehetőséget ad az új lexika gyors, hatékony ismertetésére a kétnyelvűség igénye nélkül. A szókincs képekkel való bemutatásakor a verbális és a vizuális memória együtt működnek, ezáltal a tanuló könnyebben tudja majd előhívni a megszerzett ismeretet (Balboni, 2008: 47).

A szavak egyes tulajdonságaira azonban magyar nyelven is szükségesnek éreztem felhívni a figyelmet, mint például a rendhagyó többes számú alakok esetében („ajkak” = „le labbra”). Kezdő csoport lévén nem sokkal előtte tanulták a főnevek és a melléknevek egyes- és



többes számú alakjait, a főnév-melléknév egyeztetést, így megelőzve az esetleges tévedéseket, a helytelen alakok rögzülését, fontosnak éreztem ezekre a kérdésekre külön is kitérni.

Tematikusan vizsgáltuk a különböző testrészek fizikai tulajdonságait: folyamatosan szűkülő szemantikai mezőben néztük meg például a haj szerkezetét és minőségét („göndör” – „ricci”, „hullámos” – „mossi”, „egyenes” – „lisci”; „barna” – „castani”, „szőke” – „biondi”, „vörös” – „rossi”). Emellett ahol csak lehetőség nyílt rá, ellentétpárokat mutattam be, illetve a szavakat szó szerkezetben („zöld szeme van” = „avere gli occhi verdi”) és minden esetben névelővel együtt tanultuk meg.

### 3. Hány szót tanítsunk meg?

A szakirodalom általános vélekedése, hogy egy 45 perces tanórán átlagosan 8-10 szót érdemes megtanítanunk (Balboni, 2008: 73). Az ismertetés fázisára körülbelül 60 percet szántam. Amint az a mellékletekben is látszik, lényegesen több szóval dolgoztunk a foglalkozásaink alkalmával. Azonban meg kell jegyeznem, hogy a szókincs egy része (a színek, az igék, amelyekkel szó szerkezetet alkotunk a külső leírás esetében – *essere* és *avere*, egyes testrészek megnevezései, stb.) nem volt idegen a tanulócsoporthoz számára. A szavak tematikus csoportosítása, illetve néhány esetben az ellentétpárokban történő bemutatás miatt lényegesen nagyobb mennyiségű lexikát sikerült elsajátítaniuk. Az elemek egy szókinccsmezőbe tartozása ugyancsak megkönnyítette a memorizálást (Balboni, 2008: 48).

A jövőben azonban tanórai keretek között mindenképpen megfelezném a tananyagot: legalább két órára bontanám az ismertetés szakaszát, mivel kevesebb idő áll a rendelkezésünkre egy tanórán, mint egy szakkör esetében. Szintén megfontolandó, hogy mivel a lehető legtöbb készséget kell fejlesztenünk, ha a rendelkezésünkre álló összes időt az új szókincs bemutatásával töltjük, erre nem marad elegendő időnk.

Az órakezdés jellege pozitív és negatív irányba befolyásolhatja az óra hátralévő részét, emiatt nagyon fontos, hogy motiváló, jó hangulatú tevékenységgel kezdjük. A „Rajzold, amit mondom!” nevű tevékenység

során a tanulók felelevenítik előzetesen szerzett ismereteiket, és játékos, kreatív, szórakoztató módon vezetjük be a témát. Ezt a tevékenységet tanórai keretek között is el tudom képzelni, ám mindenképpen olyan csoportokban érheti el a célját, ahol a tanulók megszokták és szeretik az ilyen jellegű munkát. A feladat elkészítéséhez előre meg kell határoznunk a tanuló rendelkezésére álló időt, amelyet stopperórával is mérhetünk. Emellett fontos megadnunk azokat a szempontokat, amelyek mentén elindulhatnak a játékok. Még a játék kezdete előtt tisztáznunk kell, melyek azok az információk, amelyeknek el kell hangoznia. Képzeld el a készülő alkotást úgy, mint egy karikatúrát: emeljék ki a társuk által megfogalmazott jellemző jegyeket.

Előfordulhat, hogy a tanulók olyan apró részleteken ragadnak le, amelyek a feladat megoldását tekintve nem relevánsak. Ezt a problémát kiküszöbölhetjük a rendelkezésre álló idő mérésével, így nem időznek el a különböző jellemzők rajzolásával.

A csoporton belül vannak olyan tanulók, akik szívesebben vesznek részt a kreatív alkotásban, míg mások inkább szívesebben nyilvánulnak meg szóban. Emiatt, illetve nagyobb csoport esetében a létszám miatt is érdemes ezt a játékot csapatversennyé alakítani. Ebben az esetben a csapattagokat aszerint jelölnénk ki, hogy kihez melyik tevékenységi forma áll a legközelebb: a rajzolás vagy a leírás. A játékból mindenki egyenlően veszi ki részét, hiszen a tulajdonság pontos, helyes leírásáért és a rajzért is ugyanúgy pont jár. Így, bár verseny alakul ki a csapatok között, nem áll fenn annak a veszélye, hogy egyes információkat szándékosan visszatartsanak.

### *A páros- és csoportmunka*

A foglalkozásaink során gyakran alkalmaztam a páros- és csoportmunkát több célból kifolyólag is: a tanulók megszokják a társaikkal zajló interakciót, a közös munkát, biztonságban érzik magukat a tanulás folyamatában, segítséget és megerősítést kérhetnek társaiktól, ezáltal hatékonyabbá válik a tanulásuk. Azonban az élvezetes közös munka és hatékonyság érdekében a csoport, vagy a párok kialakítása fokozott figyelmet igényel. Gyakorlatom során többnyire én jelöltem ki a párokat és a csoportok tagjait, ügyelve arra, hogy egy jobb és egy



gyengébb képességű tanuló dolgozzon együtt, illetve hogy változatosan alakuljanak a csoportösszetételek. Ez a fajta megoldás előlendítheti, sikeresebbé teheti a munkát, hiszen a jobb képességű tanulóól tanulhat a párja, illetve a közös jutalom érdekében egyenlően motiválttá válnak a tanulók. Ugyanakkor a tapasztalatom az volt, hogy a csoportösszetétel meghatározásakor más szempontokat is figyelembe kell vennünk.

Nem árt ismernünk a csoporton belüli interperszonális viszonyokat, hiszen vannak csendesebb, visszahúzóóbb tanulók, illetve határozottabb személyiségek is. Ezek a tényezők jelentős mértékben tudják az órát pozitív és negatív irányba módosítani. A tanulócsoporton belüli viszonyokat figyelembe kell vennünk a jó hangulat fenntartása és a hatékonyság érdekében. Csoportmunka esetében érdemes az úgynevezett szimpátiacsoporttal kezdenünk (Pethőné, 2007: 150). A szimpátiacsoport előnye, hogy a tanuló olyan társaival dolgozik együtt, akiket jól ismer és kedvel, akikről úgy gondolja, élvezetes lesz velük a közös munka, és akikkel jól érzi magát. Később azonban, amikor a tanulók kellő tapasztalatot szereztek az együttműködésen alapuló tanulásban, a tanulássegítés érdekében érdemes kipróbálni a fentebb leírt vegyes csoport kialakítását (Pethőné, 2007: 150).

A „Ki vagyok én?” nevű játék során minden tanulónak érdeke, hogy aktív résztvevője legyen a munkának, hiszen a csapatok egy emberként dolgoztak össze, együtt nyerhettek. A tanulók egymással együttműködve oldották meg a feladatot: ha nem is tett fel mindenki kérdést, figyelniük kellett egymás munkáját. Az igen-nem válaszok alapján bizonyos személyeket mindig kizárhattak a játékból, így ahhoz, hogy pontos végeredmény szülessen, együtt kellett dolgozniuk. A csoportmunka során a tanulók szociális készségei is fejlődnek: megtanulják, hogy tiszteletben kell tartaniuk társaik személyét és véleményét, illetve hogy hogyan fejezhetik ki mások számára is elfogadható módon észrevételeiket és meglátásaikat.

A tanulók közötti verseny kialakítása a csoporton belüli konfliktusok kialakulásának elkerülése miatt kerülendő. Azonban a csoportok közötti vetélkedő egészségesebb versenyszellemet alakít ki a tanulókbán, mintha egyénileg mérnék össze a tudásukat, emellett a csapat minden tagja sikerélményként éli meg a közös munka során elért eredményeket. A tanulók elmondása szerint a félév során elvégzett

feladatok közül a páros és a csoportban végzett munkákat szerették a legjobban.

A kooperatív tanulócsoport sikeressége azon alapszik, hogy a közös cél érdekében a csoporttagok a saját teljesítményük mellett a csoporttársaik teljesítményét is figyelemmel követik, segítik egymást. Az egyik legjelentősebb különbség a kooperatív és a hagyományos csoportok között, hogy az előbbi esetében nem érik el a céljukat a tanulók, ha nem működnek együtt. A pedagógus feladata, hogy tudatosan aszerint szervezze a tevékenységet, hogy a tanulók a közös cél és a későbbi jutalom érdekében ne fogadják el egymást passzív résztvevőként. Ezzel szemben a hagyományos tanulócsoportokban tagok ritkán felelősek a többiek munkájáért (Horváth, 1995: 11–19).

A csoportmunkák során a tanulók szociális érzékenysége is fejlődik: megtanulják egymást és egymás véleményét elfogadni, tisztelni, és saját véleményüket oly módon kifejezni, hogy az ne sértse társaikat. A párban, vagy csoportban végzett munka során csökken az egyes tanulók szorongása, illetve mivel mind együtt dolgoznak, a közös cél mellett közös a sikerélményük is.

#### *A „magazin” készítésének folyamata*

A tanulók egyéneként, önállóan készítették el az újságcikkeiket, melyeket a foglalkozás végén összefűztünk. A magyar nyelvű előkészület oka az volt, hogy úgy véltem, fontos együtt összefoglalnunk a félév során szerzett ismereteinket.

Érdeemes kipróbálni a feladatot alacsonyabb nyelvi szinteken is, hiszen a tanulók már elegendő ismeret birtokában vannak ahhoz, hogy szép munkák születhessenek (6. melléklet). A feladat, bár időigényes volt, úgy gondolom, mindenképpen megérte, hiszen a feladat megoldásához szükséges volt az ismereteinkről összefoglaló képet alkotni, s emellett a tanulók az önálló munkavégzést is gyakorolták. Elmondásuk szerint ez volt az egyik kedvenc tevékenységük, minden egyes tanuló örömet lelte a kreatív alkotásban.

Az „újságcikk” készítésekor azonban több, nem várt problémába ütköztem. Az összefoglalást követő egyéni feladat, a „rovat” készítésekor minden részletre ki szerettek volna térni (például: mondatba



foglalva írják fel az adatokat vagy elég címszavakban?), amivel sok időt veszítettünk. Ezt elkerülhettük volna, ha a feladatot megelőzően közösen feldolgoznak egy vagy akár több valódi, autentikus újságcikket, vagy annak egy egyszerűsített változatát. Így látták volna, mit is jelent a cikk megírása. Emellett az olvasáskészség fejlesztésére is lehetőségünk nyílt volna. A nyelvtanulásban egyaránt fontos szereppel bír minden készség, emellett az autentikus szöveget, ha az aktuális tudásszintjükhöz illeszkedik, képesek megérteni a tanulók, ezáltal pozitív hatással vannak a motivációra is. A jövőben ezt a feladatot érdemes lenne ezzel a lépéssel kiegészíteni.

Az alkotásra és összefoglalásra szánt egy óra kevésnek bizonyult, nem mindenki tudott elkészülni a saját feladatával – ők otthon fejezték be, és utólag adták oda, hogy összefűzhessük a teljes lapot. A munkát azonban élvezték a tanulók, és miután sikerült megtervezniük a koncepciót, valóban ötletes terveket tartalmazó „újságcikkek” születtek. Idő hiányában azonban nem volt lehetőségünk áttekinteni közösen az alkotásokat. A lezárás, ellenőrzés, értékelés is rendkívül fontos mozzanata a tanítás-tanulás folyamatának, a tanulságok levonása érdekében mindenképpen szükséges lett volna. A jövőben több időt kell az ilyen jellegű munkára szánnom.

## **Összegzés**

A szókincesfejlesztő mini-projektem tervezésekor kitűzött céljaim elértem, hiszen a foglalkozások végére magabiztosabban használták a nyelvet, illetve ennek köszönhetően kevésbé fogalmazódott meg bennük az igény a magyar nyelvű segítségre. A változatos gyakorlófeladatoknak köszönhetően mind más és más előfordulásukban alkalmaztuk az ismertetett lexikát, így játékos formában, könnyed hangulatban sajátították el az új ismereteket.

Mint már írtam, az itt bemutatott harmadik foglalkozás hetében a tanulók a tanórákon is megkezdték a külső tulajdonságokra vonatkozó didaktikai egység feldolgozását. Elmondásuk szerint a bemutatott szókinceset addigra már alkalmazni is tudták, könnyebben és gyorsabban oldották meg a feladatokat, mint a társaik. Az ehhez hasonló pozitív élmények nagy mértékben képesek motiválni a tanulókat.

## Hivatkozások

- Balboni, Paolo. E. (2008). Fare educazione linguistica: Attività didattiche per Italiano L1 e L2, lingue straniere e lingue classiche. Novara: DeAgostini Scuola SpA.
- Bárdos, Jenő. (2002). Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Doró, Katalin, (2007). Választékos idegen nyelvi szókincs: előny vagy feltétel?  
In: Váradi, T. (szerk.), I. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia. 24-33. MTA Nyelvtudományi Intézet: Budapest
- Horváth, Attila (1995). Kooperatív technikák. Hatékonyság a nevelésben. Budapest: OKI-IFA.
- Nyitrai, Tamás. (2002). Olasztanárok kézikönyve. Budapest: Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény és a PONTE Alapítvány.
- Pethóné, Nagy Csilla. (2007). Módszertani kézikönyv. Budapest: Korona.





### Melléletek

#### 1. számú melléklet

L'ASPETTO FISICO  
Come sei?

lui è di media statura

Átompár-hírek

lui è alto.

Garrett Hedlund 09.03.

Michael Bublé 09.09.

lui è basso.

LA STATURA QUANTO SEI ALTO?

I $\frac{1}{4}$	I $\frac{1}{2}$	I $\frac{1}{4}$
↓	↓	↓
ALTO/A	DI MEDIA STATURA	BASSO/A

- una donna alta ...
- un uomo alto ...
- una donna / un uomo DI MEDIA STATURA

X4 ESSEDE ALTO/BASSO/...

lui è basso

lui è alto.

Rupert Grint 08.24.

Alexander Skarsgård 08.25.

## 2. számú melléklet

## •Quanto sei alto/a?

Io sono alto/a.

Io sono di media statura.

Io sono basso/a.

**La statura**

## 3. számú melléklet



## 4. számú melléklet



## 5. számú melléklet



6. számú melléklet

