

Projektpedagógia az angol mint idegen nyelv oktatásában

21. századi kompetenciákat támogató metodika mint az inklúzió hatékony terepe

1. Bevezető

A projektmódszer egy modern oktatási forma, melynek gyökerei igen régi klasszikus gyökerekhez nyúlnak vissza, virágkora pedig a reformpedagógiák megjelenését érintő időszakra tehető. A projektmetodika fő ismérve, hogy a diákok nézőpontja kiemelt fontosságú, és nem csak a tananyag konkrét feldolgozásának szakaszában, hanem már a tanmenet megtervezésének időszakában, valamint a tartalmi elemek kialakításában is (Dewey 1938, Kolosai – Pintér 2016). A módszer a pragmatizmus filozófiai irányzatából eredeztethető, fő tézise a „learning by doing”, vagyis cselekvésalapú tanulásban rejlik (Hegedűs–Szécsi 2002). Ebben a megközelítésben a diákok konstruktív tevékenysége a tanulás mozgatórugója. Fontos elem, hogy mindez természetes feltételek mentén, saját közegükben történik. A projektpedagógiában a fő oktatási keretet adó elemek maguk a projektek (Bús 2013). A projekt maga életszerű elemeket tartalmaz, vázát a való életből vett elemek adják, mely az iskolai közegben is megjelenik a tananyagban. A projektek mindig komoly aktivitást igényelnek a diákok részéről, mert önkéntes részvételükkel sajátítják el azokat az új kompetenciákat, melyeket a projekt megtanítani, fejleszteni, elmélyíteni kíván (Hortobágyi 2002). A projektmetodika egy kijelölt pedagógiai cél köré szerveződik, melyet nem téveszt szem elől a kibontakozás folyamatában, mégis egyéni utakon, a diákok saját kompetenciaelemei és preferenciái mentén tesz teljessé. Így valósul meg benne egyidejűleg a *kollektív* (közös együttműködés alapú tevékenység) és az *egyéni* szint (az egyéni kompetenciáknak megfelelő kapcsolódási mód) mellyel a diák saját érdeklődésének és erősségeinek megfelelően kapcsolódhat.

1.2. Projektmódszer és multimodalitás

A projektben kitüntetett szempont a több szintéren történő egyidejű feldolgozás: e több modalitást (nyelvi-auditorikus, vizuális, mozgásos, zenei, logikai) felölelő jelleg adja az egyéni kapcsolódási módozatokat, például egy vizuális beállítódású kisdíák a vizualitás talaján alkot, járul hozzá a projekt egészének kibontakozásához, az *auditorikus* beállítódású diákok auditív, zenei vetületekkel, a motoros mozgásos feladatokat előnyben részesítők pedig *haptikus-motorikus* utakon jutnak el a tudás megszerzéséhez (táncsal,

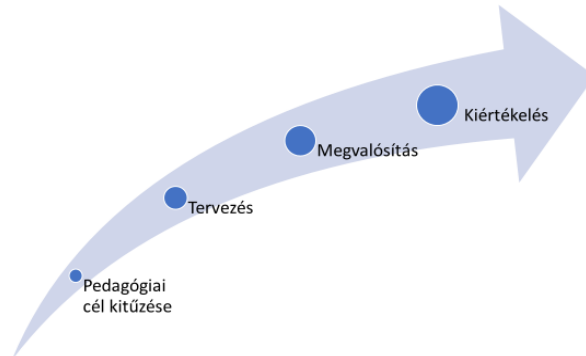
utánzással, színjátékkal); további, pl. *kognitív* tanulótípusok pedig a logikai kapcsolatok finomításával és elemzésével, illetve ezek megismerésével tudnak leghatékonyabban kapcsolódni. A módszerben tehát mindenki az egyéni, számára *leghatékonyabb* csatornán kapcsolódhat a közös cél megvalósításához, így biztosítva, hogy a tananyag elsajátítása optimálisan történjen. E multimodalitás a diákok folyamatos *motiváltságának* fenntartásán túl lehetővé teszi azt is, hogy a tanulási nehézségekkel, sajátosságokkal élő diákok is lehetőleg minden, az információ befogadására alkalmas csatornán kapjanak információt. Így egyidejűleg állnak rendelkezésre a vizuális, auditorikus, motoros és kognitív elemek, amely biztosítja, hogy az eltérő kompetenciákkal bíró és eltérő tanulótípust (auditív, vizuális, haptikus-motoros, kognitív, imitatív) képviselő diákok a lehető leghatékonyabban tudják beépíteni az adott tananyagot kompetenciáik körébe.

Definícióját tekintve a projekt társas közegben, belső motivációból, szívből végzett, egy cél köré szerveződő tevékenység (Kilpatrick 1918). Ballard (1995) szerint a projekt a való élet egy leképeződése, melyet beviszünk az iskolai környezetbe, míg Thomas (2000) megfogalmazásában egy önkéntes tevékenység, mely a résztvevők konstruktív hozzájárulásán alapul, és melynek objektív, gyakorlati eredménye van.

2. A projektpedagógia mint az RJR modell megvalósulásának eleme

Az RJR modell egy olyan keret, melyben a diákok konstruktív szerepe központi jelentőségű. Három fő eleme a ráhangolás, a jelentésteremtés, valamint a reflektálás (RJR). A ráhangolás a diákok tudásának összegyűjtését s közös nevező megtalálását célozza; az adott témával kapcsolatos előismeretek felidézését jelenti. A középső, lényegi része (jelentésteremtés) az új ismeretek gyűjtését, beépítését célozza, a régi és új ismeretek összekapcsolását teszi szükségessé. A végső fázis a reflektivitáson alapul: itt az ismeretek megszilárdításán van a hangsúly. A projektpedagógia elemei nagyban összhangban vannak ezzel a folyamattal, fázisai, célkitűzései terén megfeleltethetők a RJR modell általános céljainak (ld. 1. ábra), projektépítkezésének folyamatában.

1. ábra
A projektmódszer fázisai



Az RJR modell átfogó ívben gondolkozik az oktatás, illetve az elsajátítás folyamatáról. Ez nagyban illeszkedik a projektpedagógia fő téziséhez, miszerint a projekt egy központi pedagógiai cél köré szerveződő konstruktív folyamat. Ennek alapja a *kritikai gondolkodás* fejlesztése, mely a projektpedagógiában, természeténél fogva, kollektív és egyéni szintek integrációja révén eleve megvalósul. Az RJR modellnek is fontos elemei a kérdések mentén történő, eleve a diák kíváncsiságát kielégítő és megőrző szemlélet, s az erre építő tanmenet: az inkvizitív tanulás folyamata (Mackenzie–Trevort 2018). A diákok saját érdeklődésének beépítésében nagy erő rejlik, s ennek kiaknázása fontos lehetőség az oktatás folyamatában. Az inkvizitív, kérdések mentén történő feldolgozás előnyei Bloom taxonómiájával mérhető eredményeket mutatnak (ld. Schnell–Zalay–Gombás 2021). Bloom elméleti keretében az általánosabb, elemibb tudástartalmakra vonatkozó kérdések a tények felismerését, fogalmak megértését igénylik (pl. a citrom gyümölcs, déli gyümölcs, sárga, kb ökölnyi méretű, stb.), a magasabb szintűek pedig problémamegoldásra, integrációra, szintetizált tartalmak összjátékára és a folyamat értékelésre készítetik a tanulókat (citromból készíthetünk limonádét; a limonádé C-vitaminban gazdag, így betegség esetén használható, stb.). Mind a projektpedagógia, mind az RJR modell kiemelt fontosságú eleme az együttműködésalapú kollektív feldolgozás, melyben a *kooperatív* tanulási formák adják az elsajátítás motorját. A projektmódszer kereteiben a jelentésteremtés eltérő vetületei valósulnak meg, ahol a diákok egyéni szintek révén, egy *emergens struktúrában* tudnak kapcsolódni a központi kérdéshez. Ez nemcsak kognitív szempontból előnyös metodikát eredményez, hanem nagyban támogatja az eltérő perspektívák megismerését, megértését s elfogadását, a *különbözőségek értékékként való elfogadását*, mely nagyban *személyiségfejlesztő* hatású és erejét tekintve társadalmi változást eredményezhet, ha hosszabb távon beépül egy intézmény saját pedagógiai

programjába, metodikai eszköztárába (ld. pécsi Leőwey K. Gimnázium Pedagógiai Programja: Schnell–Zalay–Gombás 2021).

3. A projektpedagógia lehetőségei az angol mint idegen nyelv (English as a Second Language – ESL) oktatásában, általános iskolai keretben

A 21. századi kompetenciák terén a projektpedagógia számos olyan lehetőséget ad, mely támogatja e kompetenciák elsajátítását és fejlesztését, mint a kreativitás, a kritikai gondolkodás, a kommunikáció és a kooperatív hozzáállás (ld. Schnell–Zalay–Gombás). A 21. században a diákok igényei, koncentrációs sajátosságai, okoseszköz-használata és ebben rejlő kompetenciái új pedagógiai módszerek alkalmazását teszik szükségessé (Szécsi 2013). A felnövekvő generációk ebben a metodikában nevelkedve hatékonyabb szervezői lehetnek saját életüknek. Az élet problémáiról és azok megoldási lehetőségeiről komolysággal gondolkozó generációk a jövő társadalmi kihívásaira adekvát válaszokat tudnak adni, mivel eleve felelősségvállalásra ösztönzi őket ez a fajta pedagógiai program. A diákközpontú környezet megteremtése ugyanakkor elengedhetetlen a hatékony munkához, így kiemelten fontos eleme a módszertanoknak, hogy olyan tanulási környezetet teremtsenek, ahol a diák is kompetens fél a problémamegoldás folyamatában. A kultúrák értékeinek megismerése, különbözőségeinek elfogadása napjainkban egyre fontosabb készség az *interkulturális kommunikációban*. A globalizáció, a migráció, a Covid-pandémia, a környezetszennyezés csak néhány jelenség napjaink életszerű problémáiból, aktuális történéseiből, melyekben a kultúrák találkozása és a kultúrák közti kommunikáció fontossága kulcsfontosságú. A projektpedagógia ezzel kimondottan **hatékony terepét adhatja a nyelvi és kulturális ismeretek oktatásának, elsajátításának és társadalmi változások elérését teszi lehetővé**, mivel a módszer természeténél fogva hordozza a szemléletváltás lehetőségét.

Az angol nyelv tanításában is elemi fontosságú a tanulási szintek megléte, s azoknak a diákok kognitív sémáival való kongruens kapcsolódása (Pléh 2012, Schnell 2016, Szécsi 2020). Részei a (1) ráhangolás, (2) jelentésteremtés és megvalósítás, majd a (3) reflektív értékelés fázisainak megléte. A projektmetodika lehetővé teszi, hogy az angol oktatásának folyamatában a nyelvi és kulturális értékeket egy oktatási stratégia formájában közvetítsük, mivel a projektben az aktív részvétel, a nyelv használata, *alkalmazott* szinteken történő felhasználása maga a feladat.

A projektek a *multimodalitás* jegyében (auditorikus, vizuális, motoros és egyéb csatornákon keresztül) teszik lehetővé a nyelvi és kulturális ismeretek elsajátítását, valamint erősítik az írásbeli és szövegértési képességet az önálló adatgyűjtés, információk integrációja, régi és új ismeretek szintézise révén. Ezáltal fejlesztik a kreativitást, kollaborációt, a kommunikáció eltérő

vetületeit, illetve részterületeit, mint a 4 alapkészséget: az olvasási és hallott szövegértést, valamint az írásbeli és társalgási ismereteket. Emellett a projektpedagógia szorosan kapcsolódik elektronikus eszközök, okoseszközök használatához, ezzel a számítógépes felhasználói ismereteket is fejleszti. A társadalmi célok keretein belül a diákok erősíthetik társadalmi szerepvállalásukat, s ezzel a projektek keretét adó értékvédő szemlélet társadalomformáló erőt jelenthet.

A projektek egyik fő előnye és üzenete a *tudásszomj* felélesztése. A nyelvoktatás területén ez a motorja annak, hogy más kultúrákkal találkozva ne izoláljon minket a nyelvtudás hiánya, hanem annak megléte biztosítsa a hidat a kommunikációhoz, megértéshez, a másik kultúrával való közös nevező kialakításához. Az egyéni képességeken, s így a 4 alapkészségen lévő hangsúly szintén lehetővé teszi, hogy ki-ki a maga erőssége szerint tudjon bekapcsolódni, és nyelvi, motoros, vizuális ingereken alapuló kultúrismereti tényezők és imitatív, konkrét, alkalmazott felhasználói modulok, pl. szerepjátékok révén minden tanulótípus megtalálja a számára leghatékonyabb csatornát az elsajátításhoz.

A tanár mint moderátor szintén nagyban támogatott keret a nyelvoktatás módszertanában, ahol a hatékony nyelvóra egyik fő mozzanata a diákok beszédidejének emelése (student speaking time: **SST**), melyet lehetőség szerint maximalizálni érdemes, míg a saját tanári beszédidőt (teacher speaking time: **TST**) ha nem is minimalizálni kell, de legalábbis a szükséges mennyiségre célszerű korlátozni, és nem többre, hogy a diákok legyenek azok, aki a tanóra idejében érdemben használják a nyelvet. Ez biztosítja aktív részvételüket, szemben a hagyományos módszerekben gyakori passzív diákszereppel. Ez a nagyon *alkalmazott* szempont a projektpedagógia sajátja, és természeténél fogva ad ideális keret a *kommunikatív*, nyelvhasználati és nyelvoktatást érintő specifikus módszertani célok megvalósításához.

3.1 Projektpedagógia az angol mint idegen nyelv oktatásban (Project Based Learning – PBL)

A diákok a projektmódszerben komplex témát kapnak, melynek feldolgozására közösen szerződnek. Az adatgyűjtés, meglévő ismeretek brainstorming jellegű összegyűjtése egy ráhangoló, ismétlésjellegű fázis, hiszen szókinszben már ráhangolódik a diák arra a témára amibe a projekt kapcsolódik.

Az alábbi táblázat foglalja össze a fázisokat és az azokra jellemző elsajátítási folyamatokat, melyek a *tapasztalati* alapú tanuláson és aktív, *kérdések mentén* kibontakozó egyéni kapcsolódási pontokkal történő részvételen alapulnak:

1. táblázat

A projektmódszer fázisai és az idegennyelv oktatás pedagógiai céljainak megvalósulása

Fázis	Az idegennyelv oktatásban kitűzött cél és pedagógiai tartalom
Adagyűjtés	A diákok összegyűjtik mire van szükségük, milyen új információra. Ebben az adagyűjtést, szókincsbővítést célzó fázisban a régi ismeretek felhasználására van szükség az új ismeretek megszerzéséhez [pl. angolul feltett kérdések a meglévő szókincsből, új információ megszerzése, s azok integrálása]. Ez a folyamat az önállóságon alapuló, aktív motivált részvételben gyökerező tantermi folyamatok motorja.
Csoportos tervezés	A csoport felállítja a saját kereteit, majd kiosztják a feladatokat szükséges elemek megszerzéséhez, ill. eltérő szempontok szerinti felvázolásához.
Kutatás és vizsgálódás	A diákok a projektmunka folyamatában tankönyveket, idegen nyelvű forrásokat, magazinokat, honlapokat használnak fel az adagyűjtésben és esetleg interjúkat készítenek a másik kultúra képviselőivel az új ismeretek felhasználásához. A tanár mindeközben további információforrás lehet, inkább megerősítő, facilitáló szerepe van. Ennek keretében a diákok felvázolják a megoldási mintázatokat, szintetizálják ismereteiket és konklúziót vonnak.
Értékelés, Összegzés, Reflektív konklúziók	Idegen nyelvek oktatásánál kimondottan hasznos az idegen nyelven készített prezentációk készítése idősebb évfolyamoknál, mely elsősorban a végső, értékelő, reflektív fázisban jellemző. Ez a projektről készített beszámoló fontos eleme lehet. Ebben a fázisban a reflektivitás és értékelés is helyet kap, valamint az érveléstechnika nyelvi eszközárának megtanulása (véleménynyilvánítás, egyetértés vagy nem egyetértésnek a kulturált kifejezése) kerül előtérbe.

3.2 A projektek alkalmazott aspektusa, gyakorlati hasznosíthatósága

A diákok általában több havi, egész féléves vagy éves hagyományos oktatás után kapnak projekteken alapuló feladatokat, így a több havi házi feladat, tesztírás és sokszor passzív részvételhez képest a projektpedagógia sokszor újszerűen és frissítően hat a diákok motivációjára. A téma, félév, tanév összefoglalásának kiváló eszköze lehet a projektpedagógia módszertana, így témanapok, kisebb lélegzetvételű projektek beépíthetőek néhány heti tananyag, vagy egy adott nyelvi anyagrész / kulturális tartalom feldolgozására (pl. London Projekt; UK projekt; Zoo projekt; Kísérletes / Scientific experiments project). A projektformában általában az egész éves tudástartalom, sok olvasmány anyaga, heteket vagy akár hónapokat felölelő tanmenet integráltan jelenik meg, beépül a projektbe és alkalmazott értelmet nyer. Ennek megvalósulási példáját fogjuk bemutatni az alábbiakban a PTE GYÁIG DEÁK Ferenc Általános Iskolában zajló projektmunka, a *Zoom into English* projekt lépéseinek, elemeinek, felépítésének ismertetésével.

4. „ZOOM into English” project

A „ZOOM into English” egy egész napos nyelvi projekt, melynek célja, hogy a tanulók angol nyelven ismereteket szerezzenek az állatkertben található állatokról és a célnyelven tanuljanak meg olyan tartalmakat, amelyekről még nem tanultak (sokszor az anyanyelvükön sem). A program során a tanulók látogatást tesznek az állatkertben. A program két változatban készült el: az egyik változatban („A” változat) az emlézők osztályai kerülnek középpontba, míg a másik („B”) változat az élőhelyekre fókuszál.

Mindkét változat hasonlóan épül fel: a látogatást megelőzi egy tanóra, amely a programra való felkészülést segíti elő. Az állatkerti séta során a gyerekek feladatlapokkal felfedezik az állatkertet, majd zárásként

csoportmunkában posztert készítenek egy adott emlős osztályról, illetve az egyes kontinensek állatvilágát mutatják be és hasonlíthatják össze.

Ezt a programot az általános iskola 11–13 éves diákjainak terveztük. Nyelvi előfeltétele, hogy ismerjenek állatneveket és képesek legyenek egyszerű leírást készíteni róluk. A felkészüléshez bármelyik tankönyv megfelel, amelyik A2-es nyelvi szintet céloz meg kimenetként, és amelyekben szerepelnek az állatok és azok külső megjelenése (pl.: Hutchinson, Tom: Project 2, OUP vagy Koustaf, L. – Rivers, S.: Oxford Discover 1, OUP 2014). Felhasználható könyv még Davies, N.: Who's Like Me? [Walker Books, London, 2012]. Ezek hiányában a <https://www.cayoanimalwelfaresociety.org/animal-classification/> oldal [letöltve 2017-04-10] képei, illetve az állatkert honlapján szereplő információk is használhatóak).

Példaként az alábbiakban az „A” változat tartalmát ismertetjük.

Ráhangoló foglalkozás:

A 45 perces tanóra első lépéseként a gerincesek rendje öt osztályának nevét ismertettük meg angolul egy játékkal, ami az „Evolúció” nevet viseli (1. melléklet). A játék után egy Power Point bemutató (2. melléklet) segítségével megbeszéltük, illetve bővítettük a tanulók ismereteit az egyes osztályokról.

Látogatás az állatkertben:

A tanulókat öt csoportra osztottuk. Minden csapat megkapott egyet a feladatlapok (3. melléklet) közül, amelyen az állatkertben található állatokról voltak kérdések, feladatok. Igyekeztem minél változatosabb feladatformákat választani, ezért a kérdések között voltak nyitott kérdések, igaz-hamis állítások, feleletválasztós kérdések.

Minden csapat feladatlapját úgy állítottam össze, hogy az utolsó feladatban a feladatlap kérdéseiben szereplő állatokat el kellett helyezniük a megfelelő „házba” (pl. madárház, hüllőház, akvárium). Ha a csapat jól dolgozott, az egyik ház minden esetben üresen maradt.

A feladatlap kitöltése az állatkerti sétával egybekötve legalább 90 percet vett igénybe.

Projektmunka:

A projektmunka elkészítése és bemutatása 2x45 percet vett igénybe, melynek során a csapatok a feladatlap üresen maradt házában lakóiról posztert készítettek rajzok, képek segítségével. A poszternek tartalmaznia kellett a gerinces osztály nevét, az osztály jellemző jegyeit, illetve lehetőség szerint egy, az osztályba tartozó faj rövid bemutatását.

A posztereket a „szakértői mozaik” módszerrel mutatták be egymásnak a tanulók.

Összegzés:

A projekt lezárásaként egyénileg töltötték ki a gyerekek egy táblázatot (4. melléklet), amelyben az egyes osztályokról csak egy-két szavas választ kellett adniuk olyan kérdésekre, mint pl. hány lába van, mi fedi a testét, mivel szaporodik, stb.

4.1 Értékelés

Az értékelés a következőképpen zajlott: a csapatok a feladatlapokon 10-10 kérdésre válaszoltak, ezeket fél ponttal jutalmaztuk, így 5 pontot tudtak összesen elérni. A poszterekre szintén 5 pont járt. Itt értékeltük a nyelvi (nyelvtani, helyesírási, tartalmi) minőséget, az esztétikai kivitelezést, valamint a kreativitást. Az egyéni feladatlapon 25 kérdésre kellett válaszolniuk, ezt is beváltottuk 5 pontra. Így minden tanuló maximális 15 pontot kaphatott a projektben végzett munkájáért. Az elért pontok után minden résztvevőnek érdemjegyet ajánlottunk meg.

4.2 Kiállítás szervezése a projekt végeredményeiből

Az iskola egyik folyosóján egy kis kiállítást rendeztünk az elkészült poszterekből. Így mindenki megtekinthette a gyerekek munkáit.

4.3 A projekt erősségei

A projekt minden tanévben megvalósítható, alkalmas a motiváció, az érdeklődés felkeltésére és fenntartására. A program a diákokat az önálló tanulásra, kutatásra ösztönzi, valamint erősíti az együttműködést az egyes tanulói csoportokon belül.

Újszerű, mivel kilép az iskola épületéből, valamint IKT eszközöket von be a megvalósításba.

A program alkalmas az iskolán kívüli tanulásra. A tananyag motiváló, a tanulók életkori sajátosságait figyelembe veszi. A gyerekek ebben az életkorban szívesen tanulnak, és nem csupán az iskola falain belül, hanem azon kívül is. Fontosak számukra a kortársak. A program lehetőséget teremt mind az önálló, mind az együttes tanulásra, az együttműködésre.

A tanulók számára motiváló olyan környezetben, olyan témával foglalkozni, amely életkori sajátosságaikat tekintve közel áll hozzájuk. A program rávilágít arra, hogy az idegen nyelv eszköz lehet a számukra egy érdekes területen, hogy része lehet a mindennapi életüknek, nemcsak egy tantárgy az iskolában.

A projekt bemutatása az iskolai honlapon, az állatkert honlapján, akár városi honlapon is, illetve szakmai napon szintén motiváló hatású. Ez utóbbi a tanárok számára is lehetőség arra, hogy meg- és elismerjék munkájukat tágabb körben is. A tapasztalatokat egy POK workshop keretében kívánjuk megosztani.

A gyerekek mindkét modul segítségével valós élethelyzetben és saját városukban tapasztalhatják meg, hogy az idegen nyelvek ismerete mennyire hasznos lehet a számukra. Akár a városukba látogató külföldiekre gondolunk, akár arra, amikor ők maguk látogatnak el egy más nyelvterületre, képesek lesznek nyitott szemmel, tudatosan felfedezni a várost, információkat gyűjteni, és például az állatkertben megérteni a piktogramokat, jelzéseket, leírásokat.

Az állatkerti program megvalósítása során felmerülnek a környezetvédelemmel, a fajok megőrzésével kapcsolatos fogalmak, gondolatok is. Az egyes kontinensek eltérő állatvilága felhívja a figyelmüket arra, hogy a fajok sokszínűségének fenntartása mennyire fontos európai és helyi szinten is.

A program lehetőséget ad az infokommunikációs eszközök használatára is. A feladatmegoldások során a diákok felhasználják az internet adta lehetőségeket az információgyűjtésre. A ráhangolódás során PowerPoint-bemutatót lehet alkalmazni, illetve a projektmunka elkészítésekor használni a virtuális posztert a popplet (popplet.com) formájában.

A program bármely idegen nyelvre átdolgozható. A feladatok megoldása során a nyelvi készségek komplexen fejlődnek. A program során autentikus szövegekkel dolgoznak a diákok, amelyek természetesen túlmutatnak az iskolai tananyagon, kiegészítik azt, és sok diák esetén spontán beépülnek a nyelvhasználatukba. Kreativitást igényel a diákok részéről is, mind a feladatok megoldásakor, mind a nyelvhasználat területén.

Az adott életkorban levő diákok nagy részének nyelvi képessége A1+/A2 szinten van. A KER alapszintű nyelvhasználói szintjén lévő tanulók számára a program élvezhető és motiváló. Az állatkerti projekt megvalósítása során fontos a szövegértés mind olvasott (ppt, állatkerti információs táblák, projektek), mind hallott (projekt bemutatása) formában. Az íráskészség a projektmunka létrehozásánál kerül előtérbe, beszéd-készség pedig a projekt bemutatásakor. Így a tanulók a program során mind a négy nyelvi készséget használják, mindegyik szinte észrevétlenül fejlődik.

A program nemcsak a helyszínen valósítható meg, hiszen az internet segítségével bárki tehet virtuális sétát Pécsen, és rákereshet a kért információkra, valamint ahol van állatkert, vadaspark stb., ott a tanulók hasonló programon személyesen is részt vehetnek. Az interneten bármely nyelven elérhetőek anyagok, amelyek a program tartalmához illeszkednek.

A projekt komplexitásából adódóan épít a tantárgyi koncentrációra: idegen nyelv, természetismeret (biológia, földrajz), vizuális kultúra, etika, osztályfőnöki óra.

A tanár munkája az előkészítésben, tervezésben és a programhoz kapcsolódó szervezési feladatokban van jelen, a projektpedagógia elméleti keretében kitüntetetten fontos, moderátori szerepnek megfelelően. A projektmunkák megvalósításakor csak segítő szerepet tölt be, mivel a

csoporthoz a feladatokat önállóan oldják meg, a projektek bemutatásakor pedig szintén közvetítő szerepben vesz részt. A program végén a létrejött produktumok értékelésében kap még szerepet a pedagógus.

4.4 A projekt nehézségei, kihívások

Elsődleges nehézsége a program megvalósításának, hogy mivel szabadtéren, állatkertben történik a feladatok megoldásának jelentős része, ezért nagyban függ az időjárástól. Ezért a program tervezésekor őszi vagy tavaszi időpontot tűzünk ki.

Másodsorban azt tapasztaltuk, hogy az állatkert állománya időről időre változik. Ezért előfordult olyan, nem várt esemény, hogy az egyik állat az első évben még megtekinthető volt, következő alkalommal már nem volt az állatkert lakója. Ezt a problémát úgy sikerült kiküszöbölnünk, hogy segítséget kértünk a Pécsi Állatkert egyik zoopedagógusától, aki átnézte a listánkat, hogy minden állat megtalálható-e. Ily módon az első látogatásra elkészült feladatlapoknak már készült egy frissített változata is.

Végül, de nem utolsó sorban a program anyagi vonzatáról sem feledkezhetünk meg. Az állatkerti belépőt szerencsés esetben az iskola finanszírozza, de előfordulhat, hogy a jövőben ez nem így nem fog megvalósulni. Ebben az esetben pályázati forrásból próbáljuk a szükséges pénzeszeget előteremteni.

5. Összegzés

A programot már három alkalommal valósítottuk meg a Pécsi Állatkert és Akvárium-terráriumban, igen sikeresen. A diákok nagyon élvezték, hogy ugyan tanóra és feladat van, de mégis együtt lehetnek a társaikkal és szabadon mozoghatnak az állatkertben. Első alkalommal az adott évfolyamon csak angolul tanultak a diákjaink. A második évtől már egy olyan évfolyammal dolgoztunk, ahol néhányan németet tanulnak első idegen nyelvként. A német szakos kolléga is meglátta a lehetőséget a programban és a csoportja számára feladatlapot készített az állatkerti állatokról. Így a teljes évfolyam részt tudott venni a programon. A projekt nap folyamatosan változtatható a tapasztalatok mentén, korosztályhoz, évhez, tanmenethez illeszkedően.

A „ZOOM into English” program megfelel a mai kor követelményeinek, hiszen a digitális eszközök használata, a csoportmunka, a spontán nyelvhasználat és az autentikus szövegek mind elősegítik az informális tanulást egy nem formális tanulási térben.

A projektpedagógia kiemelten alkalmas a 21. századi kompetenciák (ld. Schnell–Zalay–Gombás 2021) elsajátítására, fejlesztésére és erősítésére. Ezek biztosítják, hogy a diákok sokkal aktívabb szerepvállalói legyenek az életüknek, *felelősséget* vállaljanak a társadalmukban történő dolgok iránt, akik rendelkeznek a *kommunikáció, együttműködés, kritikai gondolkodás* és

kreativitás eszköztárával ahhoz, hogy a jövőjükben felkészült felnőttként éljenek, hogy hatékonyan, aktívan kommunikáljanak, és együttműködéssel, társas kompetenciákkal felvértezve igyekezzenek megoldani felmerülő problémákat.

Irodalom

- Ballard, Keith (1995). Inclusion, paradigms, power and participation. In: Clark, Catherine – Dyson, Alan – Millward, Alan (Eds.) *Towards inclusive schools?* Teachers College Pres, New York, 1–14.
- Bús, Imre (szerk.) (2013). *Tanulmányok a gyermekkultúráról.* PTE IGYK Szekszárd.
- Fóti, Nóra (2019). *Mesterprogram: ZOOm into English. Projektpedagógia és Zoo Projekt*
<https://drive.google.com/file/d/1BnkKhEJO5bOOP0dR3OfRXUUHq0WMySVA/view>
- Dewey, John (1938/1997). *Education and Experience.* Touchstone, New York.
- Hegedűs, Gábor – Szécsi, Gábor (2002). *Projektpedagógia.* KEF Kiadó, Budapest-Kecskemét.
- Hortobágyi Katalin (2002). *Projekt kézikönyv. Válogatás a hazai és külföldi projekt-irodalomból.* /ALTERN/ Iskolafejlesztési Alapítvány. OKI Iskolafejlesztési Központ, Budapest.
- Mackenzie, Trevor – Bathurst-Hunt, Rebecca (2018). *Inquiry Mindset. Nurturing the dreams, wonders, and curiosities of our youngest learners.* EdTechTeam Press. Irvine, CA, USA.
- Kilpatrick, William H. (1918). *The Project Method.* Teachers College, Columbia University, New York.
- Kolosai, Nedda – Pintér M. Tibor (szerk.) (2016). *A gyermekkultúra jelent(őség)e.* ELTE, Budapest. <https://mek.oszk.hu/16000/16086>
- Pléh, Csaba (2012). *A társalgás pszichológiája.* Libri, Budapest.
- Pécsi Leőwey Klára Gimnázium Pedagógiai Programja. 2020.11.03.
http://www.leoweypecs.hu/?page_id=37 (Letöltés ideje: 2021.03.21.)
- Schnell, Zsuzsanna (2016). *Az elme nyelve. Társalgás és nyelvfejlődés.* Akadémiai Kiadó, Budapest. MERSZ-Elektronikus könyvtár: <https://mersz.hu/schnell-az-elme-nyelve>. DOI: 10.1556/9789634544876
- Schnell, Zsuzsanna – Zalay, Szabolcs – Gombás, Ildikó (2021). A Projektpedagógia metodikája és megvalósulásának egy reprezentatív példája: a Pécsi Leőwey Klára Gimnázium VIZED Projektje. *Kultúratudományi Szemle* 2021. IV. szám. 135–149.
- Szécsi Gábor (2013). *Nyelv, média, közösség. Közösségfogalom és nyelvi kommunikáció az információ korában.* Gondolat Kiadó, Budapest.

- Szécsi Gábor (2020). *A történetekbe zárt elme: Adalékok a narrativitás filozófiájához*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Retrieved from www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf

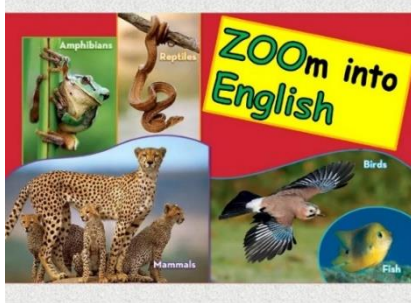
1. Melléklet: Evolúció játék

Kezdetben mindenki az evolúció legalján van, mindenki hal. A sok-sok hal úszkál és mondogatja: „I’m a fish. I’m a fish, I’m a fish...” Ha két hal találkozik, játszanak egy kő-papír-ollót, a nyertes továbbfejlődik, kétéltű lesz. A kétéltű mondogatja: „I’m an amphibian, I’m an amphibian...” Ha két kétéltű találkozik, megint játszanak egy kő-papír-ollót. A nyertes hüllő lesz, a vesztes visszafejlődik hallá. A hüllő, mint egy krokodil jár körbe, és mondogatja, „I’m a reptile, I’m a reptile... Ha két hüllő találkozik, a nyertes madárrá változik (csapdos a szárnyaival), miközben mondogatja ”I’m a bird, I’m a bird...” A vesztes ismét hal lesz. Amikor két madár találkozik, a nyertes már emlőssé változik és megnyeri a játékot, vesztes ismét hal lesz.

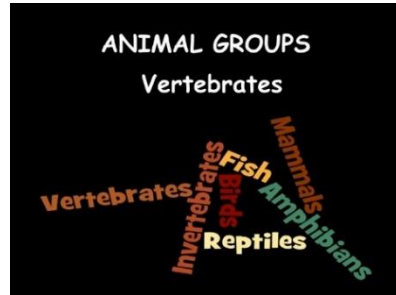
/adaptálva: <http://www.zalai-iskola.hu/files/kooperativ%20jatekok.pdf>
letöltve: 2020-03-01/

2. Melléklet: Power Point bemutató

1. dia



2. dia



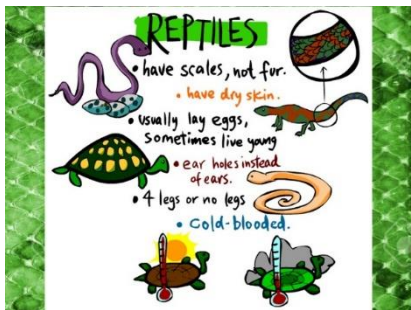
3. dia



4. dia



5. dia



6. dia



7. dia

FISH

- breathe underwater. using gills, not lungs.
- live in water
- have scales and fins. (no hair or fur)

Cold-blooded.

- lay MANY eggs.

3. Melléklet: Feladatlapok

Group 1

I. Walk around the zoo and find these **animals**.

Answer these questions:

- 1) How do **Ibis** ⁽¹⁾ live?
a) solitarily b) in groups c) in pairs
- 2) The **Common Water Monitor** ⁽²⁾ can swim under water for 30 minutes. True or false?
- 3) How many elephants can a **Golden poison frog** ⁽³⁾ kill with 1 mg poison? ____
- 4) Find the odd one out:
a) **Red rainbowfish** ⁽⁴⁾ c) **Boesman's rainbowfish** ⁽⁶⁾
b) **Yellowtail damselfish** ⁽⁵⁾ d) **Zona** ⁽⁷⁾
- 5) What is **Lesser sulphur crested cockatoos'** ⁽⁸⁾ habitat?

- 6) The **Plumed Basilisk** ⁽⁹⁾ can run on _____.
- 7) How big is a **Golfodulcean poison frog** ⁽¹⁰⁾?
- 8) What is the **Green-winged macaw's** ⁽¹¹⁾ red list category?
a) LC (Least Concern) c) EN (endangered)
b) VU (Vulnerable) d) NT (Near Threatened)
- 9) Which fish is this?

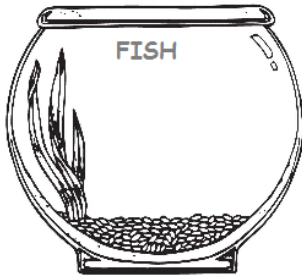
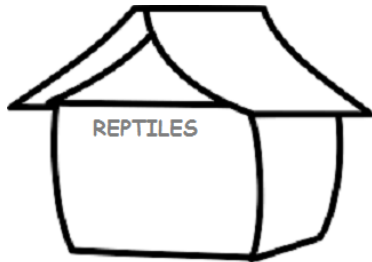
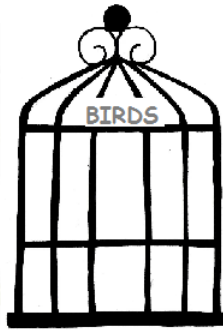
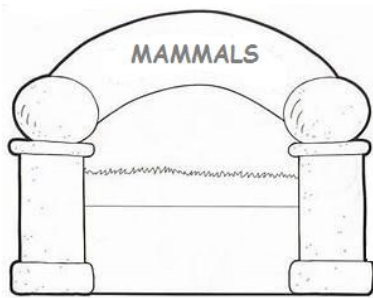


_____ (12)

- 10) What does this sign mean?



II. Put the animals in their houses: Write their numbers to their correct places.



III. One of these houses (cages, tanks) is empty. Make a poster about that class of animals.

4. Melléklet

Complete the chart.

	FISH	AMPHIBIANS	REPTILES	BIRDS	MAMMALS
Where do they live: on land or in water?					
What covers their bodies?					
How many legs do they usually have?					
How do they breathe: with lungs or gills?					

A re their babies born alive or hatch out from eggs?					
--	--	--	--	--	--

5. Melléklet

Fotók a projektnapról – „A” változat:



A kiállítás

