

Konrád Ágnes

A gyermekek aktivitására, kreativitására épülő versfeldolgozás

A tanulmány azt mutatja be, hogyan indulhatunk el alsó tagozaton az intellektuális versértelmezés felé úgy, hogy közben megmaradjon a versek szeretete, a versmondás élménye. Ismerteti azokat a dramatikus eljárásokat, melyek segítségével megvalósítható a gyerekek aktív részvételére építő jelentésteremtés. Ezután konkrét órarészletekkel szemlélteti, milyen módon lehet a vers prózásítása helyett dramatikus tevékenységformák felhasználásával közelebb vinni tanítványainkat a versek gondolati, érzelmi tartalmának átéléséhez, mélyebb megértéséhez.

Út a vershez

Tantervi alapok

Az anyanyelvi és irodalmi nevelés az alsó tagozaton kiemelt jelentőségű pedagógiai feladat. A szövegértő képesség fejlesztése mellett ekkor kezdjük kialakítani az irodalmi művek elemzéséhez szükséges ismereteket, jártasságokat, képességeket. A Nemzeti alaptanterv az irodalmi művekkel kapcsolatos aktív párbeszédet helyezi előtérbe. Ennek megfelelően jelenik meg a fejlesztési feladatok között a különféle dramatikus formák kipróbálása (1). A képességfejlesztéssel egyenrangú cél az irodalom megszerettetése, az irodalomolvasás személyiségformáló hatásának érvényre juttatása. Emellett kiemelt feladatnak kell tekintenünk a tanulók irodalmi élményhez juttatását is.

Korai versélmények

Versekkel a gyermek általában nem az iskolában találkozik először. Szerencsés esetben már csecsemőkorától kezdve hall édesanyjától mondókákat, kiszámolókat, versikéket. Ugyan kezdetben a szöveg jelentését még nem érti, de megérzi a lüktető ritmust, a játékos hangulatot. Az óvodában már megtanulja a versikéket, eltapsolja, leugrálja ritmusukat. Már megérinti a költészet varázsa. Elsőként többségük szívesen mond verset, és örömmel el is játssza a tartalmát. Ezt a versszeretetet kell megtartanunk ahhoz, hogy tanulóink lassan, fokozatosan eljussanak majd az intellektuális versértelmezésig.

Versek közvetítése az alsó tagozaton

Lassan és fokozatosan – ezért tehát nem járható út alsó tagozaton a vers hagyományos iskolai elemzése, a tartalom elmagyarázása. Ez megtöri a varázslatot, elvesz a vers szeretete, csupán passzív befogadásra korlátozódik a tanulói tevékenység. Ezzel szemben ha a pedagógus a gyerek alkotói készségére épít, s „úgy tekinti magát, mint közvetítőt, aki segíti a művekben rejlő üzeneteket eljuttatni a befogadóhoz” (Debreczeni 2003: 1), lehetővé teszi a személyes élmények felszabadulását, és ráirányíthatja tanítványai figyelmét egy-egy költemény hangulatára, üzenetére.

Természetesen a versekkel való foglalkozásnak az alsó tagozaton is része a műértelmezés, a verstani alapismeretek előkészítése, megalapozása. Ugyanakkor rendkívül fontos, hogy „a tanító módot adjon arra, hogy a gyerekek felidézzék, újból átéljék és másokkal is megosszák élményeiket; hogy a tanórán a kedvvel, örömmel végzett munka domináljon” (Tóth 2003: 3). A gyerekek aktivitására, kreativitására épülő versfeldolgozás közelebb viszi a kisiskolást a vers mélyebb értéséhez. A befogadó élményeit előhívó s arra

építő kreatív műértelmezésre, a vers aktív újrateljesítésére találunk kiváló példákat Debreczeni Tibor Irodalom és nevelés című írásában. A szerző szavaival „a gyermek a vers összetevőit is könnyebben felismeri, ha maga is alkot” (Debreczeni 2003: 3).

A dramatikus formák szerepe a versfeldolgozásban

A különböző dramatikus eljárások nagyon jól illeszkednek a versfeldolgozásokhoz, hisz „ezek a játékok és készségfejlesztő eljárások [...] cselekvést, aktív részvételt követelnek minden játékostól” (Gabnai 1993: 7). A tanításnak ez a módja a „gyereket nem passzív befogadóként, hanem aktív jelentésadóként, jelentésteremtőként értelmezi” (Neelands 1994: 7).

Nem feledkezhetünk meg a személyes élményekből való kiindulás motiváló hatásáról sem. Ha a kisdíjak ezeket felidézhetik, másokkal is megoszthatják, könnyebbé válik a mű befogadása, s ez az út elvezet az értő olvasóvá váláshoz. Mindemellett a felidézés, a megosztás fejleszti a kommunikációs képességeket is. Fontos szerep jut a kooperációnak. Hisz csak a közös munka keretei között valósíthatók meg a különféle dramatikus eljárások; a személyes élmények, a saját vélemény megosztása szintén elképzelhetetlen kooperáció nélkül. A gyerekek meglévő tudásukat, alakuló véleményüket cselekvésben is megjelenítik. A drámajátékok, a különféle drámai konvenciók kiválóan alkalmasak – az ekkor még sokszor nehezen megfogalmazható – gondolatok és érzelmek kifejezésére.

Órarászletek

Az alábbi néhány órarászlattal azt kívánom bemutatni, hogy – a gyerekek aktív részvételére építve – milyen módon közelíthetjük meg úgy a verseket, hogy az ne a vers prózásítása legyen, hanem közös értelmezés a költészet varázsának megőrzésével. A 3. osztályos tananyag versei közül választottam ki hármat (Hernádiné 1991, 2002), amelyek feldolgozása nem igényel különösebb drámatechnikai előképzettséget. A hozzájuk kapcsolódva leírt drámajátékok, dramatikus tevékenységformák könnyen megtanulhatók, megtaníthatók.

Főbb tevékenységek, eljárások

Az órarászletek bemutatása előtt az alábbiakban röviden áttekintem a dramatikus játékok főbb tevékenységeit és eljárásait, illetőleg a hozzájuk kapcsolódó általános ismereteket (Neelands 1995). A játékhoz meg kell teremtenünk a helyszínt. Ez a térmeghatározás, amelynek során beszélgetést kezdeményezünk arról, hogyan képzeljük el a műben szereplő helyszínt, majd ezt ki is alakítjuk. (Ez sokszor a terem átrendezésével jár.)

A világ és önmagunk felfedezése nem képzelhető el az érzékszervek megfelelő működése nélkül. A különféle ritmusgyakorlatok finomítják a hallást, a vers ritmizálása közelebb visz a vers hangulatának megérzéséhez. A apintásélmény, az érintés az egyik legfontosabb kapocs az egyén és a külvilág között. A tapasztaltak nyelvi megfogalmazása pedig már együtt járhat emlékek felidézésével, fantáziajátékokkal.

A rajzolás lehetőséget ad a meglévő ismeretek összegyűjtésére, rögzíti a képzeletbeli elemeket, s egyben fejleszti a vizuális kifejezőképességet.

A csoportos improvizáció, amelynek során a játékosok egy képzeletbeli csoport tagjaként viselkednek, feloldja a mások előtt való szereplés feszültségét. A játékosok egyszerre létrehozói és értelmezői egy-egy helyzetnek.

Gyakran alkalmazott eljárás az állókép vagy szoborjáték, amikor a résztvevők saját testükből hoznak létre egy képet az adott pillanat bemutatására, tisztázására. Meglehet: állóképpel többen képesek kifejezni a gyerekek, mint szavakkal.

A gondolatkövetés ad teret a reflexióknak, segítségével lehetővé válik a jelentéstartalmak mélyebb megértése. „Befagyasztjuk”, leállítjuk a cselekményt, vagy állóképek alkalmazása során a résztvevők hangosan kimondják gondolataikat, véleményüket.

Tűzanyóhoz

A Tűzanyóhoz című jukagir mondóka rövid, ritmikus formája remek alkalom a ritmusjátékra, a tartalomban kifejeződő kérdés pedig szituációs játékokra kínál lehetőséget.

Tűzanyóka,
rosszban járót
tőlünk elkergess!
Jóban járót
közibénk vezess!

A verssel való ismerkedés előtti órán olvastunk egy ismeretterjesztő szöveget arról, hogyan ismerte meg az ember a tüzet, hogyan kellett őriznie, hogyan tanult meg tüzet gyújtani, mi volt a tűz szerepe az ősember életében. Képeket nézegettünk tüzgyújtási módokról, tűz körül ülő őseemberekről.

Szituációs játék, gondolatkövetés

Beleképzeltük magunkat az ősi időkben élő emberek helyébe, akik a sötét éjszakában a magasban lobogó tűz körül ülnek. Milyen hangok törnek meg az éjszaka csendjét? Látunk-e valamit? Mit láthat az, aki közel ül a tűzhöz, és mit az, aki távolabb helyezkedik el? Megbeszéltük, ki mindenki ül a tűz körül (felnőttek, gyerekek, öregek, fiatalok, nők, férfiak), majd tisztáztuk, hogyan helyezkedhetnek el az emberek (egy körben – több koncentrikus körben), kik ülnek egymás közelében, kik ülnek a tűzhöz közelebb, kiknek van hátrébb a helye. Kijelöltük a képzeletbeli tűz helyét. Mindenki szabadon eldönthette, kinek a szerepét játssza el. Tanárként magam vállaltam a tűzgyújtó szerepét. Ezután azt a feladatot kapták a gyerekek, hogy adott jelre (taps) helyezkedjenek el a tűz körül, most már az általuk választott szerepben. A következő tapsra, amely a tűz fellobbbanását jelzi, egy állóképet kellett kimerevíteniük, amely bemutatja, ki hogyan reagál a tűzgyújtás pillanatára. Akinek ekkor megérintettem a vállát, elmondta az általa játszott szereplő gondolatait.

Kiscsoportos improvizáció

A szerepből kilépve összegeztük az elhangzott gondolatokat: Miért fontos számunkra a tűz fellobbbanása? Beszélgettünk arról, hogy ebben az időben az emberek mennyire tisztelték a tüzet, szinte élőlényként gondoltak rá, kérésekkel fordultak hozzá. A beszélgetést követte a kiscsoportos improvizáció. A csoportoknak közösen be kellett mutatniuk, hogyan szólnak a tűzhöz, mit mondanak neki, mit kérnek tőle. A rövid jelenetekben védelmet kértek a vadállatok és a hideg ellen, s azt, hogy soha a tűz ne aludjon ki.

A vers megismerése önálló olvasással

A játék után kapták kézbe a jukagir mondókát. Szándékosan nem én mutattam be a versikét, hogy hangerejének, tempójának, hangszínének elképzelésében ne befolyásoljam őket. Megbeszéltük, ki szólhat Tűzanyóhoz, mit kér a tüztől. Felfigyeltek arra, hogy a védelem kérése a közös a versben, illetve az ő jeleneteikben. Tisztáztuk, hogy ez nem a félelmetes, hanem a jóságos tűz, ezért az *anyóka* megszólítás. Akitől félünk, azt nem ilyen bensőséges néven nevezzük.

A vers ritmizálása

A tanulók csoportokban döntötték el, milyen hangon szólhat a mondóka. Meghallgattunk többféle elképzelést, majd halk kopogással ritmizáltuk a verset. Az óra hátralévő részében mindegyik csoport saját „koreográfiát” készíthetett a versre. Ezután közösen körbeálltuk a képzeletbeli tüzet (ekkorra már mindenki kívülről tudta ezt a néhány sort), s közösen mondogattuk a mondókát. A csoportok bemutatták az általuk tervezett koreográfiát, amelynek eljátszásába minden bemutatóskor bekapcsolódtak a többiek is.

Ez a mondóka jó példa arra, hogy akár néhány soros vers kapcsán is mennyi fantáziafejlesztő és egyben játékos tevékenységet építhetünk be egy-egy órába.

Horgas Béla: Három kavics

Szintén sok kreatív játékra ad alkalmat Horgas Béla Három kavics című verse. A vers feldolgozása során többek között fejleszthető a képzelet, a fantázia, bővíthető tanítványaink szókinccse.

Egy kavics,
egy lapos, szürke hasú,
sima, sárga eres
meg egy fekete-fehér
köpönyeges,
továbbá egy szögletes,
barnába játszó pocakos,
a parti homokban elheverve,
felhők táncán elmerengve,
egymáshoz csak ritkán szólott,
ha szólt is,
csak morgolódott,
fél szavakat sugdosott,
és leginkább,
egyre inkább
hallga-, hallga-, hallgatott.

Érzékelésfejlesztés, a tapasztaltak megfogalmazása, megosztása

A verssel való ismerkedés előtt az osztályt hatfős csoportokra osztottam, majd páronként kaptak a gyerekek egy-egy zsákocskába rejtett kavicsot. A páros egyik tagja megtapogathatta a tárgyat, de nem nézhette meg, másikuk megnézhetette, de nem érinthette meg. Majd el kellett mondaniuk egymásnak, amit tapintással, illetve látással érzékeltek. Természetesen aki látta a kavicsot, nem mondhatta ki a tárgy nevét.

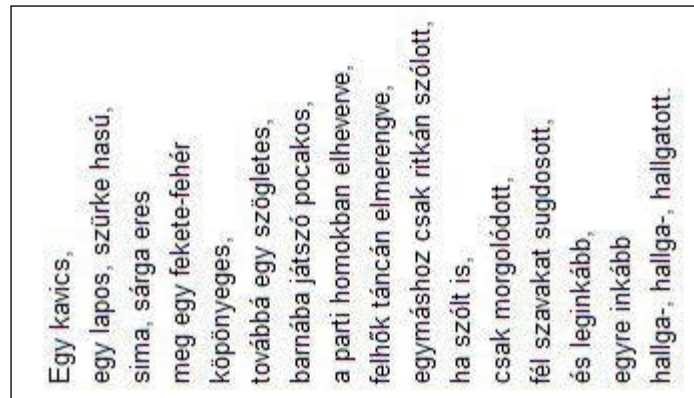
A tapasztaltak megosztása után lehetett kivenni a zsákból a kavicsokat. Megnézték, megtapogatták, összehasonlították a három kavicsot. Megbeszélték, pontos volt-e társuk leírása.

Képzeletjáték

Beszélgettünk arról, milyen utat járhattak be a kavicsok. Ki-ki elképzelte, hol lakhatnak a kavicsok. Majd adott jelre mindenkinek azon a helyen kellett kavicsá válnia, ahová elképzelte saját kavicsát. Eljátszották, hogyan mozog egy kavics, mi mindent tud tenni.

A vers bemutatása, közös értelmezése

- A tanítói bemutatás után, a vers újraolvasásával együtt mindenki összehasonlította a versben leírt három kavicsot a csoportja három kavicsával.
- Színes ceruzákkal jelölték, milyen színeket használt a költő a kavicsok bemutatására.
- Megfigyeltük, hogy emberhez hasonlónak képzei őket (*köpönyeges, pocakos*).
- Hol láthatta a kavicsokat? (*parti homokban elheverve*) Hová képzelitek, hol lehet ez a parti homok?
- Megnéztük elfordítva a verset, így láthatóvá vált, hogy a különböző hosszúságú verssorok, olyanok, mint a hullámok.



- Mivel múltatták az időt a parton? Itt került sor az *elmerengve* kifejezés jelentésének tisztázására.
- Ha egy idegen hallgatózik a közelben, mit hallhat? (*morgolódott, sugdosott*) Vajon miért beszélhetnek ilyen keveset?
- Összezsengő sorvégek keresésével megfigyeltük a rímek hullámzását.

Illusztráció a vershez rajzzal, szituációs játékkal

A csoportok választhattak, hogy a vers alapján rajzot készítenek a kavicsokról (kellő idő esetén esetleg színes gyurmából is megformálhatják), vagy egy rövid szituációs játékban bemutatják a parton heverő kavicsokat. Az illusztráció után játszhatunk kavicsfestést is. Megfesthetik a kavicsokat annak megfelelően, hogy szerintük „ki lakik” a kavicsban.

A vers olvasásának gyakorlása (hangerő-, tempóváltás)

- Megfigyeltük, hogy a vers egyetlen mondat.
- Megbeszéltük, majd jelöltük, hol tarthatunk levegővételre alkalmas szüneteket.

Egy kavics, ||
egy lapos, szürke hasú,
sima, sárga eres
meg egy fekete-fehér
köpönyeges, ||
továbbá egy szögletes,
barnába játszó pocakos, ||
a parti homokban elheverve,
felhők táncán elmerengve, ||
egymáshoz csak ritkán szólott, ||

ha szólt is,
csak morgolódott,
fél szavakat sugdosott, ||
és leginkább,
egyre inkább
hallga-, hallga-, hallgatott.

- Csoportokban vitatták meg, milyen hangerő és milyen tempó illik a vershez. Minden csoport közösen bemutathatta az általa elképzelt módon a verset. (Hogy mennyire lett sajátjuk a vers, jelzi, hogy mindegyik csoport bemutatásában azonos volt a lassuló tempó és a csökkenő hangerő.)

Nemes Nagy Ágnes: Láttam, láttam

Minden gyerek szereti a titkokat, rejtélyeket. Erre építve dolgoztuk fel Nemes Nagy Ágnes Láttam, láttam című versét.

Láttam, láttam lappantyút!
Éjszaka, erdőn meglestem,
róka-vadással kettesben.
Nem volt ottan lámpa, se ház,
mentünk: én meg a rókavadász,
akkor az égen, fekete égen
valami röppent még feketébben,
valami röppent: lappantyú!
Két szeme lángja, két pici lámpa,
gurgula-hangja úszik utána.
Ketten láttuk, senki más,
ketten: én meg a róka-vadász!

Képzeletjáték, belső kép alkotása

A gyerekek lehajtották fejüket a padra, és tanári instrukciók alapján belső képet alkottak egy éjszakai erdőről: „Nyári éjszaka kint vagyunk a közeli erdőben egy jó ismerősünkkel. Teljesen sötét van, a csillagok fénye halványan átszűrődik a lombokon. Nézz körül! Vajon lehet-e valamit látni ennél a halvány féynél? Milyen hangokat hallasz? Érez-e valamilyen szagot, illatot?”. (Azért van szükség a közeli erdő hangsúlyozására, hogy ne egy vadállatokkal teli dzsungel képét alkossák meg.) A képalkotás végeztével a tanulók szóban megosztották társaikkal belső képeiket.

Az erdő titka – képalkotás a versből kiemelt sorok alapján

Három csoport egy-egy részletet kapott a versből, s ennek alapján kellett rajzot készíteniük az erdő titokzatos lakójáról.

Első csoport: Készítsetek képet a versrészlethez!

Éjszaka, erdőn meglestem,
róka-vadással kettesben.
Nem volt ottan lámpa, se ház,
mentünk: én meg a rókavadász,
akkor az égen, fekete égen
valami röppent még feketébben



1. kép
Készül a közös rajz az éjszakai erdőről

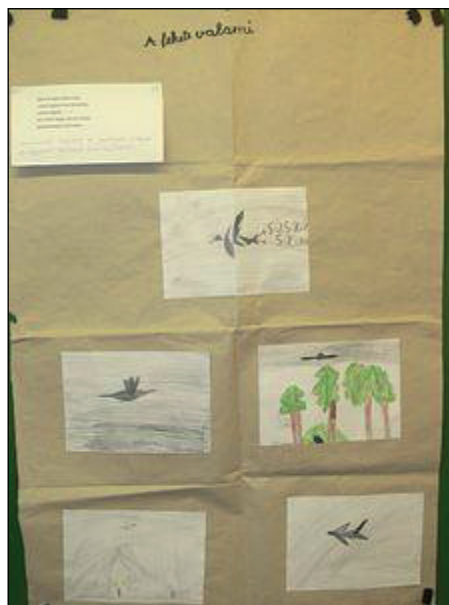
Második csoport: Mi lehet az a lappantyú? Rajzoljátok le, milyennek képzelitek!

Láttam, láttam lappantyút!
Éjszaka, erdőn meglestem

Harmadik csoport: Mi lehet ez a titokzatos élőlény? Készítsetek róla rajzot!

akkor az égen, fekete égen
valami röppent még feketébben,
valami röppent: ...
Két szeme lángja, két pici lámpa,
gurgula-hangja úszik utána.

Az első részlethez közös rajzot készítettek, a másik kettőhöz pedig külön-külön rajoltak, s az elkészült rajzokból egy tablót állítottak össze a gyerekek.



2. kép
*„akkor az égen, fekete égen
valami röppent még feketébben”*

A negyedik csoport feladatlapot kapott egy rövid ismeretterjesztő szöveggel.

A lappantyú 34–46 cm-es, tehát viszonylag nagy termetű éjszakai madár. Nappal feltartott fejjel, csukott szemmel, mozdulatlanul üldögél az ágakon, sziklakiszögelléseken. Tollazatának mintája korhadó faághoz teszi hasonlónvá. Pettyezett tollruháját csak a csőrét körülvevő érzékelő tollpamacsok törik meg. Hangja zengő, monoton „um-um-um”. Jelenlétét néha halk morgás vagy hangos sziszegés jelzi. Főként rovarokat, kisebb gyíkokat, néha egereket csíp el. Rejtett életmódjából következik, hogy nehéz megfigyelni.

- Húzd alá a szövegben, mekkora a lappantyú!
- Miért nehéz megfigyelni ezt a madarat?
- Keretezd be a hangját utánzó kifejezéseket!
- Mivel táplálkozik?

A feladatlapot önálló munkában dolgozták fel. Ezután közösen készítették fürtábrát a lappantyúval kapcsolatos tudnivalókról.

Akik a rajzokat készítették, egymás után bemutatták, milyennek képzelik a titokzatos erdőlakót, mi lehet az a lappantyú. A rajzokat ki is tettük. Két csoport egyértelműen madárfélét rajzolt, mert az ő versrészletükben szerepelt a *röppent* szó. Itt rögtön tisztáztuk is, mi a különbség a *röppül* és a *röppen* között.



3. kép
Rajzok a titokzatos élőlényről

Végül a fürtábra segítségével a negyedik csoport bemutatta a lappantyút.

A vers megismerése

Először a vers megzenésített változatát hallgattuk meg a Muszty–Dobay-duó Titkos út című lemezéről (2). Majd a vers elolvasása után beszélgettünk arról, milyen eszközökkel érte el a költő a mindenkit megérintő sejtelmes hangulatot.

- A rajzok és a vers összevetésével nem okozott már nehézséget a *fekete égen még feketébben* röppenő madár elképzelése.

- Kipróbáltuk, milyen lehet az a *gurgula-hang*.
- A rajzokon is megjelentek a sötétben lámpásként világító szemek.
- Beszélgettünk arról, hogy mikor szokott valaki meglesni vagy kilesni valamit. (Itt szóba került sok-sok személyes élmény is.)
- Vajon miért használhatott a költő felkiáltó mondatokat?

Természetesen itt sem maradt el a vers olvasása, mondogatása.

A vers ritmizálása

Megbeszéltük, hogyan tudjuk a hangunkkal a vers titokzatos hangulatát közvetíteni, milyen legyen a hangerő, a tempó. Ezután ujjal kopogva ritmizáltuk a verset. Mikor már mindenki érezte a költemény ritmusát, „hangszereket” is bevontunk. Tisztáztuk, hogy milyen hangokat hallhatunk az éjszakai erdőben, s ezeket milyen eszközök segítségével kelthetjük életre. Fémháromszög, ritmusfa, papír és saját testünk (ujjak, lábak) felhasználásával zenésítettük meg a verset.

Összegzés

Eddigi tapasztalataim alapján a gyerekek aktivitására épülő versfeldolgozás eredményeként a diákok szívesen olvasnak, hallgatnak és tanulnak lírai műveket. Lelkesen vettek részt a különféle dramatikus tevékenységekben, folyamatos aktivitás volt rájuk jellemző ezeken az órákon. A rövidebb verseket általában már az óra végére könyv nélkül tudták. Néhányan maguk is elkezdtek versiket írni.

A versekkel való foglalkozás során fontos szerep jutott a kooperációnak: a gyerekeknek lehetőségük nyílt saját élmények felidézésre, megosztására, átélhették a közös munka örömét; mindeközben fejlődött nyelvi kifejezőképességük is. Miután maguk is alkotó tevékenységeket végeztek – rajzoltak, ritmizáltak, jeleneteket, improvizációkat készítettek –, a későbbiek során könnyebben ismerték fel a versek összetevőit. A produktív feladatok kellőképpen megalapozták a versek értelmezését, a lírai jelentéstartalom élményszerű befogadását, a személyes olvasatok létrehozását.

Irodalom

Debreczeni Tibor 2003. Irodalom és nevelés. *Drámapedagógiai Magazin* különszám. 1–10.

Gabnai Katalin 1993. *Drámajátékok*. Marczibányi Téri Művelődési Központ. Budapest.

Neelands, Jonothan 1994. *Dráma a tanulás szolgálatában*. Magyar Drámapedagógia Társaság. Budapest.

Neelands, Jonothan 1995. Konvenciók. In: Kaposi László (szerk.) *Drámapedagógiai olvasókönyv*. Magyar Drámapedagógiai Társaság. Budapest. 157–212.

Tóth Beatrix 2003. *A nyelvi kompetenciák élményközpontú fejlesztése*. ELTE TÓFK. Budapest.

(1) 243/2003. (XII. 17.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. www.okm.gov.hu/main.php?folderID=391 (2008. szeptember 8.)

(2) Muszty Bea – Dobay András 1983. *Titkos út*. www.musztydoba.freeweb.hu (2008. szeptember 10.)

Tankönyv

Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna – T. Aszódi Éva – Tarbay Ede 1991. *Mese és valóság. Olvasókönyv 3. osztály.* Tankönyvkiadó. Budapest.

Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna – T. Aszódi Éva – Tarbay Ede 2002. *Mese és valóság. Olvasókönyv 3. osztály.* Mozaik Kiadó. Szeged.

Konrád, Ágnes

Poetry analysis based on the activity and creativity of students

The study shows how to approach the intellectual interpretation of poems in primary school while retaining the love of poems and the experience of reciting poems. It introduces the drama methods of creating meaning which is based on the active participation of the pupils. Then particular lesson parts illustrate how it is possible to – instead of turning poems into prose - make pupils more familiar with the deeper understanding and the intellectual-emotional experience of the poems by using drama methods.

Kulcsszók: irodalompedagógia, versfeldolgozás, drámapedagógia, óraterv, alsó tagozat

Keywords: literature pedagogy, poem analysis, drama pedagogy, lesson plan, lower primary grades

Az írás szerzőjéről

Konrád Ágnes

Eötvös Loránd Tudományegyetem Gyakorló Általános és Középiskola, Budapest, Magyarország