

Feladat: A közös számolyból a saját labdát át kell helyezni a saját számolyba, visszafutni a csapathoz és kézérintéssel indítani a következőt. Ez a csapattag a saját számolyból a labdát átteszi ismét a közös számolyba. Az a csapat győz, amelyik korábban elvégzi a kapott feladatot.

A stafétaverseny elemzése:

Oktatási feladat: Állórajt és a helyes váltás-oktatása. Az állórajtnál a testsúly az elől levő lábon, kartartás és mérsékeltlen felemelt fejtartás ellenőrzése. A futás fokozása, majd csökkentése, a testsúly helyzetének érzékelése. A játék gyakorlati végrehajtásának megnevelése.

Nevelési feladat: A játék tartalmi és formai lényege értékes nevelési lehetőségeket tartalmaz számunkra. Az egyén magatartása a közösségben. Becsületesen, és kitartóan végigcsinálni a kapott feladatot, még akkor is, ha esetleg valamelyik csapattag akarata ellenére hibát ejtett. Ugyanis a másik csapat is ejtett hibát és akkor egyformák újra az esélyek.

A gyöngébbek segítése, a futók sorrendiségének összeállításakor. A szabályok maradéktalan betartása (törvénytisztelet).

A győző csapat tapsolja meg a legyőzötteket, lovagias, nemes magatartásra nevelés.

Magatartás esztétikájának gyakorlására ad lehetőséget a játék akkor, amikor a verseny végén minden csapattagnak csendben vigyázz állásban kell várni a játék befejezését, illetve értékelését.

Testi képességek: A gyors futás alkalmával a gyorsaság fejlesztésére adódik alkalom. A gyorsaság és a helyes futómozgás kapcsolata. Az ügyesség fejlesztésére a labda áthelyezések és a váltáskor van lehetőség.

Pszichikus képességek: A térben való látás és a megosztott figyelem, az akaratlagos mozgás és a látás koordinációja fejlődik a feladat végrehajtása folyamán. A saját labdának változó helyzete a folyamatos figyelemre, emlékezésre, esetleg a gondolkodás bekapcsolásával, pontosan megállapíthatja, hogy hátra kerül a sor, hol lesz a labda. Izomérzékelés fejlesztése: a futás fokozása, lassítása közben, valamint a labdakezelés alkalmával. A futómozgás és a labdakezelés készségeinek fejlesztése.

„Fogyasztó körben” IV. o.

a) **Oktatási feladat:** Labdaátadás és labdafogás biztonságának a növelése. Technikai és taktikai gyakorlás a labda adogatása közben. Célbadobás változó irányban mozgó célra, helyezkedés, a labda elfogása, illetve lehajlása a labda elől.

b) **Nevelési feladat:** A játék kiváló lehetőséget nyújt játékos formában a kollektív tevékenység nevelésére, ugyanis a játék folya-

mán szintén önkéntelenül felszínre kerül az egyéni önzés, amikor a kevésbé ügyeseket igyekeznek a játékból kikapcsolni. Ugyancsak az ügyesebbek igyekeznek védeni a gyengébbeket, azáltal, hogy célpontul teszik ki magukat, hogy elkaphassák a labdát.

a) **Testi képességek fejlesztése:** Az ügyesség és gyorsaság testi képességeinek fejlesztésére adódik alkalom. A labda eldobása, illetve elkapása a labdaérzék (izomérzékelés) fejlesztésére és ezáltal a labdakezelés, a jártasság, később a készség fokára emelkedik. A helyes labdakezelés a látás, a mozgás és izomérzékelés koordinált idegtevékenységének eredménye.

b) **Pszichikus képességek fejlesztése:** A periférikus látás alakítása, a mozgó labda elkapása, illetve elhajlás a labda elől, a helyezkedés folyamán. Ennek kapcsán a megfigyelőképesség fejlesztése, valamint a következtetés, gondolkodás, intellektuális tényezőinek bekapcsolódása, a helyzetfelismerések folyamán.

E néhány gyakorlati példa szemléltetése után megjegyzem, hogy a játékok gyakorlati végrehajtása folyamán az elemzési szempontok komplex módon jelentkeznek. Ennek ellenére szükségesnek véltem e komplex hatások felbontását azért, hogy a fellelhető lehetőségekre külön-külön is felhívjam a figyelmet.

A testi képességek fejlesztése nyomán figyelemmel kísérjük a pszichikus képességek alakulását, a tárgyi tudás gyakorlása és elmélyítése folyamán, a megszerzett mozgásismereteket a jártasság és készség fokára emeljük. Ez pedig végső eredményben nem más, mint a pszichofizikai adottságok alapján — a testi és a pszichikus képességek alakítása.

Mészáros Ferenc

Esztergom, Tanítóképző Intézet

A KÖVETŐ OLVASÁS KÉPZŐ HATÁSAIRÓL

A követő olvasás — melyet a gyakorlatban sokszor tévesen azonosítunk a néma olvasással — nagyon eljártos és jelentős olvasási forma. Mint az elnevezés is jelzi, ennél a formánál mások hangos olvasását hangadás nélküli olvasással követik a többiek. (Hangosan kisebb-nagyobb csoportok, egyes tanulók, a tanító avagy valamely audiális eszköz „olvashat”, s ezt az olvasást követi némán egy vagy több tanuló.)

Ennek az olvasási módnak a szerepe ma sem eléggé tisztázott még, s ez azért meglepő, mert a képzési idő túlnyomó részében így gyakorolják az olvasást a tanulók. A követő olvasásról többnyire azt tartjuk, hogy az valami szükséges rossz, valami mellékes járuléka az olvasási

óráknak. Eredetileg is azért terjedt el a követő olvasás, hogy amíg egy-egy gyermek olvas, a többiek ne tétlenkedjenek, ne fegyelmezerlenkedjenek. Sokszor ma sem több ez a gyakorlási mód, mint az osztály semlegesítése, figyelemüknek a szereplő tanulók felé fordítása. A tanulók óráról-órára rendületlenül követik társaik olvasását, nehogy a tanító tetten érje őket, hogy nem ott jár az ujjuk, ahol kellene, illetve nem tudják folytatni az olvasást, avagy nem veszik észre társuk olvasási hibáit. Ez bizony így kényszer jellegű elfoglaltság. Pedig ha a gyakorlati idő nagy részét ez a forma uralja, akkor nyilvánvaló, hogy a korszerű, hatékony olvasásitanítás elképzelhetetlen a követő olvasás racionalizálása nélkül.

Elsősorban azt kellene látnunk, hogy a követő olvasás nem csupán kényszerű megoldás jelenlegi képzési munkánkban, hanem jól használható lehetőség. Az olvasásitanítás tulajdonképpeni célját (a gyors, értelmes, néma olvasást) az értelmes követő olvasás jól előkészítheti. Lényegében átmeneti forma ez a hangos és a néma olvasás között, amennyiben az olvasás motorikus komponenseit ki kapcsolja, de az auditív (hallási) segítséget még tartalmazza. Igaz, a hangos olvasás fokáról közvetlenül is át lehet térni a néma olvasásra, érdemes azonban a követő olvasást is közbeiktatni, ugyanis érezhetően hozzásegíti a tanulókat ahhoz, hogy néma olvasásuk pontos, megbízható, nyugodt, értelmes legyen.

Jelenleg még kevésbé használjuk ki a követő olvasásban rejlő lehetőségeket. Ennek legfőbb oka az, hogy a tanulók követő-olvasási „teljesítményeit” közvetlenül nem tudjuk megítélni, ellenőrizni, javítani, tökéletesíteni. Követéleséink ezért túlságosan általánosak: többnyire csak *odafigyelést kívánunk* a tanulóktól, megfosztva őket ezzel a képességfejlesztő tevékenység lehetőségeitől. *A megoldás az lehet, ha ezt az olvasási módot is valódi tevékenységgé (feladatmegoldó tevékenységgé) sikerül alakítani.*

A kulcskérdés tehát az, tudunk-e konkrét feladatokat adni a tanulóknak, mégpedig olyanokat, amelyek csak a pontos, megbízható követő olvasással oldhatók meg. (Megjegyeznénk, hogy ez nem könnyű feladat.) Az ilyen irányú szoktatást már az 1. osztályban megkezdhetjük, s még a 4. osztályban sem haszontalan, amikor már viszonylag jól tudnak némán — csendesen — is olvasni a tanulók.

A követő olvasás tartalommal való megtöltése számtalan formában képzelhető el.

A legelterjedtebb megoldás az, ha egy tanuló hangos olvasását azzal a feladattal követik a tanulók, hogy utána értékelniük kell. Ez a feladat — ha minimális intenzitással is — megfigyelésre, összehasonlításra, emlékezteti munkára, állásfoglalásra, esetenként általánosításra, azaz valamilyen értelmes tevékenységre készíti a tanulókat. Ez már több a semminél, de még mindig kis hatású megoldás, mert az értékelést csak 1—2 tanuló végezheti el, tehát a többiek követő olvasásának intenzitásáról nem tudunk megbizonyosodni. A probléma megoldására vannak azért lehetőségeink. (Pl. a tankönyvben mindenki aláhúzza a szereplő tanuló olvasási hibáit; pontokkal értékeli mindenki a teljesítményt; valamilyen minősítő jelet — pl. meghatározott színű korongot — emel a magasba; esetleg — ha van pl. *Didaktomat* készülékünk — valamilyen állásba fordítja a kapcsolót stb.)

Ezekben az esetekben tehát az osztály a hangos olvasás befejeztével kap szerepet. Más esetekben már olvasás közben is bizonyíthatják, hogy értelemmel követik az olvasást. A „hiba-jelölő” olvasáskor pl. a hangosan olvasó tanuló az osztály valamilyen jelzéssel (koppintás, „hiba!”, „újra!” stb. közbeszólás) figyelmezteti a hibájára.

Fokozott értelmi tevékenységet, koncentrált figyelmet kíván az ún. „*csali olvasás*” is. A tanító ilyenkor szándékosan eltorzítva olvassa a szöveget, a tanulók pedig jelzik az eltéréseket. Igazán az a forma az érdekes, amikor csak értelemzavaró változtatások esetében szabad jelezni, ellenkező esetben, pl. ha azonos jelentésű szóval cseréli fel az eredetit, nem. Még érdekesebb változat, ha nem a tanító, hanem egy-egy tanuló igyekszik az osztályt „félrevezetni”. (Ilyenkor persze rövid felkészülési időt kell számukra biztosítani.)

A követő olvasás intenzitásának fokozására igen sokféle játékos, versenyszerű gyakorlat alkalmas még. Néhány példa: A versenyolvasás esetében több tanuló olvasását hasonlítja össze az értékeli az osztály. Sok változata közül igen érdekes a „helycserés vetélkedő”. (Az első olvasó a katedrához vagy „aranyserékbe” ülhet; az utána következő olvasó az osztály dönti el, hogy helyet cserélhet-e az előzővel.)

A „*fogyasztó olvasás*” alkalmával két csoportban vetélkedik az osztály: felváltva szólítgatnak a másik csoportból olvasásra egy-egy tanuló. Ha hibát vesznek észre a szolítók, a hibázó tanuló kiesik a további küzdelmekből. Amelyik csoport előbb „elfogy”, az veszít.

A „*tökéletesítő olvasás*” esetében a hibázó tanuló újra olvassa a szövegrészt, méghozzá többször is, amíg az osztály jelet nem ad a továbbhaladásra.

A „*staféta-olvasás*” több változata is nagyon koncentrált követő olvasást igényel, aktív készenléti állapotot teremt az osztályban. Pl. a „hibastaféta” egyik formájában az a tanuló olvashat tovább, aki legelőször jelzi — pl. kézfeltartással — a hibát. A „nehezített staféta” alkalmával pedig a tanító szabja meg, míg a szövegelemnél veheti át valaki az olvasást (Pl. mondatközi írásjelnél, tulajdonnévnél, hosszú kétjegyű mássalhangzónál stb.)

Az „utánzó olvasás” is több, mint a szöveg pusztá szemmel követése. A tanító (később valamelyik tanuló) először néhány mondatot elolvas, s a többiek mindig úgy kötelesek olvasni, ahogyan előbb a „szólista” olvasott. (Vagy szótagolva, vagy lassan, vagy halkán stb.)

A készenléti fokot minden olyan gyakorlati forma növeli, mely alkalmat ad valamennyi tanuló bekapcsolódására az olvasásba. Így pl. bizonyos, előre meghatározott szövegelemeket karban olvas az osztály, a többit csak egy tanuló; „ragályos olvasás”-kor mindazok bekapcsolódnak a hangos olvasásba, akiket a tanító megérint, és fordítva: elhallgatnak, akiket érintessel „meggyógyít” stb.

A sok lehetőség közül néhány példát említettünk az előbb. Mindegyik végeredményben arra szolgál, hogy megtörje a lélektelen, céltalan követő olvasás monotonáját, illetve tevékenységre készítse a hangosan nem olvasó tanulókat is. Ezekhez hasonló megoldásokkal elérhetjük, hogy a követő olvasás képzési értékei megjavuljanak.

A követő olvasás ma még túlzott mértékben szerepel az olvasási órákon, ami a hangos egyéni olvasási mód uralkodó szerepéből következik. Minél inkább növekszik az órákon a néma olvasás, az önálló szöveg munkák stb. aránya, annál inkább visszaszorul a követő olvasás az öt megillető (a mostaninál szerényebb) helyre. Addig is, míg az optimális arányok ki nem alakulnak, érdemes a szükségből erényt csinálni, azaz arra törekedni, hogy a hangos egyéni olvasás közben az egész osztály minél intenzívebb, változatosabb, sokoldalúbb tevékenységet végezzen.

Fábián Zoltán

Jászberény, Tanítóképző Intézet

A BETŰELEMekkel VÉGEZHETŐ MANIPULÁCIÓK ÍRÁSORÁN

Betűtanításunk alapja a betűelemek ismerete. Fontos, hogy tanulóink egészséges egészek lássák az egyes betűket, de írás előtt fedezzék fel részeit is. Így írásuk tudatosabbá, gördülékenyebbé válik. A betűk megismerése közben végzett gondolkodási műveletek is az elemek ismeretében történnek. Szükségesnek látszik tehát a betűk elemekre bontása. Szóban ezt a betűk tanításakor és később is meg lehet oldani, de ez kevés. A tanulóknak látni is kellene közben az elemekre bontást, hiszen minél több érzékszervvel érzékelik, annál biztosabb a megfigyelésük. Ha írásban ténylegesen szétbontjuk a betűket, külön-külön egymás mellé írjuk az elemeket, akkor látják ugyan a tanulók ezeket, de így minden elem egy egységes, „befejezett” egész képzetét kelti. Kísérhet így az a gondolat, hogy a tanulók majd a betű vázolására, írására közben is csak egymás mellé illeszt-

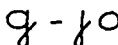
getik e „befejezett” elemeket, tehát írásuk nem lesz folyamatos.

Az előbbieket készítették arra, hogy keressem azt az eljárást, mely lehetővé teszi az elemek mozgását és mozgását anélkül, hogy ez káros lenne a betű egységére. Az egyes betűelemeket még év elején, amikor az előkészítő szakaszban ezekkel ismerkedtek, elkészítettem lágy huzalból (ritkábban fonalból vagy papírból). Kiemeltem a táblai rajzokból ezeket az elemeket (pl. a csésze rajzából az alsó ívelésű vonalelemet). Így minden egyszerű és összetett betűelemet elkészítettem, melyeket a tanulók kezükbe vehettek, forgathattak és utána lerajzolták. Ismerősük lett ez a sokféle huzalból készült alkotóelem. Mivel mindegyik különálló volt, az év folyamán bármikor elővehettem, felhasználhattam őket.

Kelemen László írja „Az egész-rész viszony megértésének és az erre épülő analízisnek sokféle szintje van. A legegyszerűbb analízis: valószínűségi tárgyak szétszedése.” (104. l.)* Ez a reális analízis és szintézis első lépcsője a megismerési folyamatnak. Megelőzi és elősegíti a gondolati analízist és szintézist.

Hogyan végezhető el mindez az elkészített elemek segítségével?

A betűk írott alakjának megtanításakor kialakítom a betűt a nyomtatott betűből. Ezután a huzalból összeállított hasonló nagyságú betűt felerősítem az applikációs táblára. Így a betű elemeire való bontását cselekvően is elvégezhetjük, hiszen a huzalbetűt szétszedhető módon alakítom ki, bármelyik eleme kiemelhető. Elemzés közben tehát az applikációs táblán külön rakhatjuk a betű részeit. (Pl. g betű

írásakor: .) Ez a mozzanat kü-

lönösen fontos abban az esetben, ha a betű már bonyolultabb; több alkotóelemből áll. Ezt a manipulációt később már a tanulókkal is elvégeztethetjük. A huzalbetű szétszedése közben megnevezhetjük a betű alkotóelemeit. Ezután az analízis tevékenység után az egyes elemek összetolása, egymás mellé illesztése következzen. Ezt a tanulók előtt végezzük vagy velük végeztetjük el, s az így kapott betűt (szintézis) elolvastatjuk velük. Ha szükséges, a huzalbetű segítségével az analízis-szintézis mozzanatait többször is elvégeztethetjük.

Adott elemekből a tanulók maguk is összeállíthatják az új betűt. Próbálgathatják, kereszhetik a már ismert elemek helyét az új betűben. Fejlődik alkotó fantáziájuk, kombinálhatnak munka közben. Ezen alkotó munka közben rájönnek, hogy az ismert dolog új-szerű összerendezése mindig egy új betűt ered-

* Kelemen László: A tanulók gondolkodása 6—10 éves korban. Tankönyvkiadó. Budapest.