

Régi-új gondolatok
gyermekünk
irodalmi neveléséről
I. rész

(Lerchné dr. Egri Zsuzsanna)

Három láb és 12 gombóc,
avagy Luca-napi
hagyományőrzés játékosan

(Horváth Emőke – Varró Mária)

Hang- és látványélmények
nyomában
A verstanítás rejtelseiből
III. rész

(Dr. H. Tóth István)

CSENGŐSZÓ

módszertani folyóirat

Szerkesztőség:

Főszerkesztő:

Dr. Galgóczi Lászlóné

Szerkesztőség címe:

6723 Szeged, Debreceni u. 3/B

Tel.: (62) 470-101

FAX: (62) 554-666

Kiadó:

MOZAIK KIADÓ

Felelős kiadó: Török Zoltán

Tördelőszerkesztő: Forró Lajos

Borítóterv: Deák Ferenc

Megrendelhető:

MOZAIK Kiadó

6701 Szeged, Pf. 301

Éves előfizetési díj: 1680 Ft

A lap megvásárolható a

MOZAIK Könyvesboltban:

Budapest VIII., Üllői út 70.

A Csengőszóban megjelenő valamennyi cikket szerzői jog védi. Másolásuk bármilyen formában kizárólag a kiadó előzetes írásbeli engedélyével történhet.

ISSN 1217-5889

Készült

az Innovariant Kft.-ben, Szegeden

Felelős vezető: Drágán György

TARTALOM

IRODALMI NEVELÉS – ANYANYELVI NEVELÉS – KULTÚRA

Régi-új gondolatok gyermekeink

irodalmi neveléséről I. rész

Lerchné dr. Egri Zsuzsanna

TARSOLYUNKBÓL

A nonverbális kommunikációs gyakorlatok
alkalmazása az alsó tagozatban

Imre Rubenné dr.

Ez gyerekjáték lesz!

Bereczki Éva

**Három láb és 12 gombóc, avagy Luca-napi
hagyományörzés játékosan**

Horváth Emőke – Varró Mária

Karácsony

Bösenbach Erzsébet

KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

Hang- és látványélmények nyomában

A verstanítás rejtelmiből III. rész

Dr. H. Tóth István

FIGYELMÜKBE AJÁNLOM!

Az értékválasztást segítő:

„Rendezni végre közös dolgainkat...”

Dr. H. Tóth István

Pektor Gabriella: Örömteli gyermekévek

Mozgásfejlesztő játékok gyűjteménye

Dr. Szűcs Edit

Közlési feltételek:

A közlésre szánt kéziratokat gépelve (két példányban), floppy lemezen vagy e-mailen (kattila@mozaik.info.hu) küldjék meg a szerkesztőség címére. A kéziratok lehetőleg ne haladják meg a 8-10 gépelt oldalt (oldalanként 30 sorban 66 leütés). A rajzokat, ábrákat, táblázatokat és fényképeket külön lapon megfelelő szövegezéssel kérjük ellátni. (A szövegrészben pedig zárójelben utaljanak rá.)

Kérjük, hogy a szövegbeli idézetek név- és évszámjelöléssel történjenek, míg a tanulmányok végén a felsorolt irodalom alfabetikus sorrendben készüljön. Kérjük szerzőtársainkat, hogy a kéziratok beküldésével egyidejűleg szíveskedjenek közölni pontos címüket, munkahelyüket és beosztásukat. A cikk megjelenése után a lemezeket visszaküldjük.

IRODALMI NEVELÉS– ANYANYELVI NEVELÉS– KULTÚRA

Lerchné dr. Egri Zsuzsa

Régi-új gondolatok gyermekeink irodalmi neveléséről I.

Gyakran halljuk az elmarasztalást, miszerint a mai felnövekvő generáció tagjai nem tudnak, nem szeretnek olvasni, mert minden idejüket a számítógép köti le, melynek képernyőjén unásig villódzó képek tartják fogva őket. Ebbe a virtuális világba kapaszkodnak (menekülnek?) az igazi cselekvések, élmények, kihívások elől. – Nem, vagy csak részben. De ha igen, akkor nekünk, felnőtteknek, szülőknak, pedagógusoknak és másoknak bizony nem megkerülhető a felelőségünk. Értük, értünk, még ha fellengzősnek hat is a szó: a hazánkért, a közös jövőnkért.

Töprengek, tallózom mások okos felvetései közt, majd – nem véletlenül – kikötök a napokban megjelent Kerettantervnel. Ilyen (korábról ismerősnek tetsző) előírásokat találok benne: „... fontos feladata a nyelvi és irodalmi kultúra (...), a kritikus, problémamegoldó és fogalmi gondolkodás fejlesztése.” Valamivel lejjebb: „... mind nyilvánvalóbbá kell válni a tanulók számára: az irodalom nem statikus és múltból itt maradt létező, hanem élő és organikus valóság.” (Ezzel némileg vitatkozva meg kell jegyezni, hogy soha nem szabad engednünk összetéveszteni a ránk bízottaknak a realitást a művészi szándékkal és az azt szolgáló sajátos eszközzel létrehozott fikciót, vagyis a másodlagos, jól-

lehet élőnek, működőképesnek látszó, akként átélhetőnek, hihetőnek tűnő különleges tükröt!) Ha jól végezzük a munkánkat, akkor eljuttathatjuk tanítványainkat oda, hogy „a családi étellel kapcsolatban a harmonikus együttélést, az egymás iránti felelősséggel tartozó magatartást tekintik követendőnek.” Így a tartalmi kérdések tisztázásán kívül „a tanuló (...) megfigyeli a költői nyelv néhány sajátosságát, (...) a hangulat változásait, (...) a lírai én kérdésköreinek néhány aspektusát.” Mi más lehetne a cél, a feladat?

Áttanulmányoztam nem egy tankönyvkiadó inkább szöveggyűjteménynek tekinthető olvasókönyveit, munkafüzeteit, szövegért(et)éssel, szövegalkot(tat)ással foglalkozó egyéb kiadványait. Velük kapcsolatban e helyen mellőzöm kritikai észrevételeimet, remélve, hogy átdolgozás után közelebb kerülnek az irodalmi-esztétikai szemléletű emberneveléshez. Az pedig szerintem csak akkor sikerülhet, ha magunk már átbotorkáltunk azon az úton, amely oda vezet. Aki velem tart, láthat erre egy kísérletet!

Több helyen találkoztam az 1948-ban született polihisztor Büki Attila (költő, író, újságíró, a színdarabok világában is járatos festő) néhány művével. Közéjük tartozik az alábbi személyes vallomás is.

Száll a pára

száll a pára

halványodnak a túlsó partok

lebegnek a sirályok

a víz szőlőlevélszínű fodrain felfehérlik a lábad

megérintlek

mint gordonkát a vonó

feledem hajszálaim hulltát

és minden időt

mely horgonyt vetett közénk

miként a párhuzamosaival összeszorító ágyakat

csak benned létezem

merítem mélységeim hálóját érted

hogy el ne fogyhass a feljövő Hold alatt

mezítelenségünkre mikor ruhát ölt a part

Ízlelgetvén ezt az egyszerűen modern, modernül egyszerű (de nem szonett) 14 sorost, azon gondolkodom, mit lehet még elmondani a már régóta ismert *mennyire szeretlek* földi érzéséről. Mit akkor, ha tudjuk, hogy a kedves az nekem, mint testnek a kenyér, aki előtt érdemes térdet, fejet hajtani, aki örök és állandó bennem, mint a lét, aki testvér, szerető (és mi minden még) egyben, akit számban tartva is átvinnék a túlsó partra, aki után akár vonat visz, akár egy ócska konflis, huszonhat év után is keserű könnyeket kell hullatni, aki..., de ne folytassuk!

A szerelem, mint az egyik legelembibb, a legsebbnél is sebb érzés, egyszerre szakrális és egyszerre profán. Sem költő, sem tudós nem fejtette még meg igazán, mi a titka, egy magamfajta egyszerű halandó meg hiába is próbálkozna... Maradjunk hát Büki Attila költeményénél!

A verscím a népdalok mintájára azonos az első sorral. Első pillantásra aligha sejteti a folytatást. Lehetne tájleírás, egy őszi reggel bemutatása akár. De nem az, hiszen a negyedik sor végén előbújik a meg nem nevezett személy lába, amint a víz szőlőlevélszínű fodrain felfehérlik. Nincs központozás, nincs mondatkezdő nagybetű, hiszen a vallomás egyetlen szuszra szakad föl a lélek mélyéről. Ahogy a leírás sem statikus ezúttal, ellenkezőleg: négy ige dinamizálja, telíti

élettel az indító képet. A második részben a lírai én lép elő: megérintlek – mondja. De ebben az egyes szám első személyű igelakban benne rejlik a második személyű tárgy is: téged. Aztán a mondatkezdő szó hasonlattá egészül ki: ... mint gordonkát a vonó, hogy némi öniróniával utaljon életkorára: feledem hajszálaim hulltát. A metaforikus kifejezést két dolog emeli zenei magaslatra: egyfelől a magas és mély magánhangzók eloszlása, másfelől a két szókezdő h hang alliterálása, amely az elmúlással, a halállal teremtve asszociációt, egy pillanatra, de csak egyetlen pillanatra! lelassítja a ritmust (a szívverésünket talán?). Felsejlik valamiféle utalás a korkülönbségre a megszemélyesített idővel, amely horgonyt vetett a szerelmesek közé. A feltételezett disszonancia azonban nyomban feloldódik egy szépséges költői képben, hogy a (végtelenben feltétlenül találkozó) párhuzamosok összeszorítva az ágyakat, megnyugvást hozzanak. Annyira, hogy eljuthassunk a vers csúcspontjára, melyet egyetlen kiemelt sor közöl: csak benned létezem. A befejező rész ezt igazolja az én, a te és a mi kiemelésével. A merítem mélységei előírime az utolsó sor újabb két m-jével egészül ki. A záró megszemélyesítést a szokatlan szórend újabb magasságba emeli.

Őszinte személyes vallomás? – Igen! Szükszavúságában, alig szerkesztettségében, majdnem eszköztelenségében is szép? – Igen! Hatni tud a mai emberre, legyen az idősebb vagy fiatalabb? – Igen! Gazdagodik a befogadó általa, van mit magára vonatkoztatnia, továbbgondolnia? – Igen! Lehet érthető, élvezhető, könnyen befogadható egy szabadvers? – Igen! Akkor pedig célhoz értünk!

Irodalom

- [1] Büki Attila: Száll a pára (In: Irodalmi Rádió – Szerelem Netkötet 3–4. rész 2006)
- [2] Kerettanterv Magyar nyelv és irodalom (Olvasható: <http://www.ofi.hu/kerettanterv-2012/elkeszultek>)
- [3] Málnási Ferenc: „...A Végtelen Fény milliomm karátja (Verselemzés) (In: Édes Anyanyelvünk, XXXIII. évf. 3. sz. 3. l.)

TARSOLYUNKBÓL

Imre Rubenné dr.

A nonverbális kommunikációs gyakorlatok alkalmazása az alsó tagozatban

1. A nonverbális kifejezőeszközök fogalma és szerepe

Felső írásomban (Csengőszó 2012. 2. szám) a dramatikus játékok hét csoportját különítettem el, s közülük a kapcsolatteremtő, a lazító, az érzékszerveket fejlesztő és a mozgáskoncentráló gyakorlatokat ismertettem. Jelen írásomban a nonverbális kommunikációs, a mimes-improvizatív és a mimes-szöveges improvizatív gyakorlatokat mutatom be.

A nyelvi kommunikációt kísérő, nem verbális csatorna jeleit a szakirodalomban különféle elnevezésekkel említik: *testbeszéd, testnyelv, nem verbális jelek, nonverbális jelek*. A nonverbális kifejezőeszközök fogalmát Wacha Imre a következő módon határozza meg: „A nonverbális kommunikációs eszközök a közlést, a verbális kommunikációt, a nyelvileg megformált szöveget kísérő, azt kiegészítő, bizonyos mértékig a kommunikációt segítő és szervező, erősítő, máskor módosító vagy éppen korlátozó, olykor helyettesítő eszközök” (Wacha, 2007).

A köznapi kommunikációban a verbális és nem verbális üzeneteket együtt használjuk, azonban különböző célokkal. A két forma általában összehangoltan, egymást támogatva működik. Pl.: A mimika, a tekintet, a gesztus hangsúlyozza, nyomatékosítja a szavakkal kifejtett gondolatokat. Előfordul, hogy a nem verbális

eszközök jelentése ellentétes a beszéddel. Pl.: Ha kedvetlen, unott hangon azt válaszoljuk, hogy van kedvünk moziba menni. Vannak esetek, amikor a mozdulatok módosíthatják vagy elmélyíthetik a szóbeli üzenetet. Pl.: A tanuló feszélyezetten viselkedik, miközben a tanárával a gyengén sikerült dolgozatáról beszélgetnek. A nonverbális kifejezőeszközök olykor helyettesíthetik a beszédet. Pl.: Felismerjük a fáradtságot az elgyötört arcról, a görnyedt testtartásról. A nem verbális viselkedés arra is szolgál, hogy szabályozza az interakció résztvevői közötti kommunikációs folyamatot. A fejbólintás, a szemmozgás vagy a helyzetváltoztatás közül bármelyik vagy együttes kombinációjuk azt jelezheti, hogy a másik személy beszéljen tovább vagy hagyja abba, mert most mi akarunk mondani valamit.

A nem verbális üzeneteket számos célra használjuk, például az interakcióink kezelésére, az önmagunkról szóló információ továbbítására, az érzelmi állapotok és attitűdök kifejezésére (vö. Forgács, 1989: 162–168).

2. A nonverbális jelek csoportosítása

Atémával foglalkozó szakemberek többféleképpen próbálták csoportosítani a nem verbális jeleket. Knapp „A nem verbális kommunikáció” című tanulmányában hét nagy csoportot különít el.

- **Testmozgás vagy kinezikus viselkedés:** a gesztusok, a test, a végtagok, a kéz és a láb, a fej mozdulatai, az arckifejezések (mosolygás), a szem viselkedése (pislogás, a tekintet iránya és időtartama, a pupilla tágulása), valamint a testtartás
- **Testi jellemzők:** a fizikum vagy testalkat, a megjelenés általános vonzereje, a test- és a leheletszagok, a magasság, a súly, a haj- és bőrszín vagy -színárnyalat
- **Érintkezéssel viselkedés:** a simogatás, az ütés, az üdvözlés és búcsúzás, a kézben tartás és mások mozdulatainak irányítása
- **Paranyelv:** a hangtulajdonságok és a hangkiadás tulajdonságai
- **Proxemika:** az ember társadalmi és személyes tere
- **Készítmények:** az interakcióban részt vevő személyeken lévő tárgyak elhelyezése és kezelése
- **Környezeti tényezők:** a bútor, az épület belső díszítése, a világítás feltételei, a szagok, a színek, a hőmérséklet, a mellékzajok és a háttérzene stb., vagyis amelyek között az interakció megvalósul (vö. Knapp, 1978: 51–54). Buda Béla „A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei” című könyvében a nem verbális kommunikációnak a következő csoportnáit különíti el:
 - **A mimikai kommunikáció**
 - **Kommunikáció a tekintet révén**
 - **Vokális kommunikáció**
 - **Mozgásos (akciós) kommunikációs csatornák**
 - a) Kommunikáció gesztusok révén
 - b) Kommunikáció a testtartás révén
 - c) A térköszabályozás kommunikációs csatornája
 - d) Kinezika és kinezikus kommunikáció

Buda Béla felosztásában a mimika és a tekintet nem a mozgásos kommunikáció alcsoportjaként, hanem különálló csoportként jelenik meg. Az ő felsorolásából a testi jellemzők, a készítmények és a környezeti tényezők hiányoz-

nak. A továbbiakban Buda Béla felosztását követve ismertetem a gyakorlatokat, kiegészítve a készítmények, emblémák bemutatásával.

2.1. A mimikai kommunikáció

Az érzelmeknek az arcizmok mozgásával való kifejezése, ábrázolása. Az arcunkkal közvetített üzeneteink sok esetben mondanivalónk megerősítését szolgálják, de az is előfordulhat, hogy a mimika olyan gondolatokat, érzelmeket is tolmácsol, amelyeket nem állt szándékunkban kifejezni. A mimika megértése nagy tapasztalatot igényel.

Montágh Imre: „Mondjam vagy mutassam!” című könyvében a következőt írja: „A pillanatnyi arckifejezésünket az átsuhanó érzelmek alakítják. Vannak »kifejező« arcok (amelyeken minden azonnal megjelenik), és vannak »kifejeztelen« lárvaarcok” (Montágh, 1985:51). Érdekességként említhető, hogy aki maga élénken reagál, többnyire ügyes a másik arcjátékának megértésében. A szerző másik fontos észrevétele, hogy a lelkiállapot megállapításába gyakran belejátsszik saját közérzetünk. „Szomorú állapotban másokat is szomorúaknak tartunk, dühös hangulatban agressziót fedezünk fel a közömbös arcokon is, és csak harmonikus állapotunkban ítélkezünk tárgyilagosan” (uo.). A fentiek alapján a tanulók eltűnődhetnek azon, látszik-e az arcukon, hogy mire gondolnak.

Mezei Éva az arcjáték fejlesztését a szemizmok mozgásával kezdi.

– Nyissuk nagyra, majd szűkítsük a szemünket!
– Forgassuk jobbról balra, balról jobbra a szemgolyónkat!

– Kacsintsunk egyik, majd másik szemünkkel!

Ezt követheti a száj mozgatása.

– Húzzuk föl összezárt ajkunk két szélét, majd görbítsük le!

– Húzzuk félre a szánkat, jobbra, majd balra, biggyesszük az ajkunkat!

– Harapjunk hatalmasat a levegőből, majd morzsolgassuk el zárt ajkakkal!

– Ásítsunk nagyot, utána csücsörítsünk! (vö. Mezei 1979:89).

További gyakorlatok az arcjáték fejlesztésére:

- Fejezd ki az arccoddal: vidám vagyok, szomorú vagyok, gondolkodom, mérgeledöm.
- Cédulákra különböző érzelmi állapotokat (*csodálkozás, szégyen, gőg, érdeklődés*) írunk fel, melyeket egy kalapból húznak ki a tanulók, s bemutatják.
- Mindenki kitalál két ellentétes érzelempárt (*szomorú – vidám, magabiztos – félszeg, szeretetteljes – hideg, bátor – gyáva*), amit meg tud mutatni társainak. Egy önként jelentkező elkezd a játékot. Eljátssza a két érzelmét, majd ránéz valakire, aki megpróbálja utánozni őt. Ha jól végezte, akkor ő kerül a csoport elé.
- Grimaszjáték: a tanulók félkörben ülnek, velük szemben a „grimasztükör”. Mindenki valamilyen „torzpfát” vág, s a „tükör” utánozza.
- Egy tanuló kiáll a félkörben ülő tanulók elé, akik más-más arckifejezéssel néznek rá. A tanulónak ki kell találnia, ki mit óhajt kifejezni. A kint álló tanuló közli a társával, hogy mit olvasott le az arcáról, az illető tanuló pedig elmondja, hogy valóban ilyen érzelmeket akart-e kifejezni vagy sem. A feladat nehézsége abból adódik, hogy az emberek hajlamosak arra, hogy saját érzelmeik alapján azt látják a másikban, amit szeretnének, vagy amitől félnek.
- Gyűjtünk kifejezéseket, amelyek átvitt értelemben az arcjátékra vonatkoznak: *orcátlan, szemtelen, pofátlan, nagyképű, hogy nem süll le a bőr a pofájáról, nagypofájú, kétarcú, tenyerbe mászó pofája van, eltátotta a száját stb.* (vö. Montágh, 1985:57–64).

2.2. Kommunikáció a tekintet révén

A szem gyakran „beszédesebb”, mint a szavak, akaratlanul is többet üzenhetnek. Sok-sok szólás jelzi nyelvünkben a tekintet fontos szerepét: „*majd megöli a szemével, felnyitja a szemét valakinek, legelteti a szemét valakin, szemet vet valakire*”. A kommunikációban a tekintet a viszszejelzés fontos eszköze. A beszélgetésben arról

tájékoztató, hogy a beszélőpartner érti-e a mondanivalót, rokonszenves-e a másik számára, vagy sem. A tekintetből a tudattalan érzelmi állapotra is következtethetünk. Pl. szórakozott, mélabús, dühös stb.

- Figyeld meg a tükörben, hogy milyen vagy, ha haragszol, megsértődés, bánkódsz, figyelsz vagy vidám a lelked!
- Párokban dolgozzatok! Cédulákra íratok fel szavakat (*kacér, bamba, dölyfös, gyáva, elutasító stb.*)! A lefordított papírok közül húzzatok ki egyet és játsszatok el a tekintetekkel, a társatok pedig találja ki, hogy milyen lelkiállapotot jelzett!
- Gyűjtsetek szólásokat a tekintet kifejező erejére! Pl.: *Bámul, mint borjú az új kapura. Rajta felejtette a szemét. Elborult a tekintete. Ködös a pillantása.* (vö. Montágh, 1985: 22–25).
- A tanulók szabadon járkálnak a térben, s mindenkinek mélyen a szemébe néznek. A játékvezető jelzésére mindenki párt keres magának, de csak a szemek beszélhetnek.
- Egy tanuló a körben ülő gyerekeket megérinti a tekintetével, s akin rajta felejt a tekintetét, az feláll, vagy kézfeltartással jelez.
- Hová nézett? Egy gyerek különböző pontokon nyugtatja a tekintetét, s a többiek egyszerre közlik, hogy hova nézett.
- A tanulók együtt követik egy tárgy (autó, ujj, ceruza) mozgását a tekintetükkel.
- A tanulók a tekintetükkel jelzik a társuknak, hogy egy tárgyat hova tegyen le.
- A játékos egy tekintetsugárban közelít és távolít, így néz váltakozva egy közeli pontról egy távoli pontra (vö. Gabnai, 2001:102).

2.3. A vokális kommunikáció

Montágh Imre a totális kommunikációra való törekvés gondolatát hangsúlyozza. A szerző szerint „nem elég csupán szájjal beszélni. Az egész lény szólaljon meg: a szem, az arc, a kéz, a hang, mind, mind vegyen részt a kifejezésben. Mindent a közleménynek kell alárendelni.

Az a lényeg, hogy mondanivalónk könnyen érthető és hatásos legyen” (Montágh 1985:68).

A mindennapi kommunikációban fontos szerepe van a hangnemnek, a hanghordozásnak. A vokális jelek a paralingvisztikai megnyilvánulások csoportjába tartoznak. A szűkebb paranyelv vokális jelei Trager elképzelése szerint a következő alkotórészekből tevődnek össze.

A) Hangtulajdonságok:

Ide tartozik a hangmagasság terjedelme, a hangmagasság kontrollja, a ritmus kontrollja, a beszédtempó, a hangképzés kontrollja, a rezonancia, a hangrés kontrollja és a beszéd közbeni ajakkontroll.

B) A hangadás tulajdonságai (vokalizációk):

1. Hangbéli jellemzők: Ide tartozik a nevetés, a sírás, a sóhajlás, az ásítás, a bőfögés, a nyelés, a nehéz be- vagy kilégzés, a köhögés, a torokköszörülés, a csuklás, a nyögés, a nyöszögés, a nyafogás, az ordítás, a suttogás, a tüszentes, a horkolás stb.

2. Hangbéli módosítók: Ide tartozik az intenzitás (túl hangos vagy túl halk), a hangmagasság (túl magas vagy túl mély) és a kiterjedés (igen elnyújtott vagy elkapkodott ejtés).

3. Hangbéli különállók: Ilyen például az „aha”, a „hm”, az „ö...öő”, az „eh” és változataik.

Valószínűleg ebbe a kategóriába tartoznak a csendes szünetek, a beépülő idegen hangok, a beszédhibák és a latencia (vö. Knapp 1978:53).

Tudatosítanunk kell a tanulóknak, hogy nemcsak az a fontos, mit mondunk, hanem az is, hogyan mondjuk. Érdemes megfigyeltetni, hogy ha minden izmukat megfeszítve beszélnek, feszítetté válik a hangszínük. Ha ellazulnak az izmaik, a hangjuk is meleggé válik. Montágh Imre a következőt írja: „Ha valaki sokat dühösködik, gyanakszik, mérgelődik, jellemének egyik alapvonása a durvaság – a hangja is elárulja azt. Aki viszont gyakrabban vidám, segítőkész, akinek jelleméhez közel áll a szíves együttműködés, a hangja is szívélyes. Ezért érzünk egy-egy hangot rokonszenvesnek, máskor pedig ellen-szenvet vált ki belőlünk egy hangszín. *Nemcsak*

az arcod, a mozdulatod, a hangod is te vagy!” (Montágh, 1985:75–76).

A különböző érzelmek (rémület, harag, öröm, érdeklődés) megváltoztatják a hangunkat. – Mondjátok a következő mondatot: „Én nem félek!” – agresszív ember módján, szorongóként, pökhendiként, szerény emberként, határozottan, határozatlanul stb.

– Mondjatok egy-egy mondatot különböző lelkiállapotot tükrözve!

Pl.: „*Figyelek.*” Mondd unottan, érdeklődéssel, feszült figyelemmel, közömbösen, álmosan, undok módon!

„*Jól van.*” Mondd szórakozottan, alig figyelve, tárgyilagosan, örömmel, közömbösen, ellenségesen!

– Az alábbi kérésekhez mondjatok két udvarias választ! Az első beleegyező, a második elutasító legyen!

Pl.: *Add ide egy kicsit a biciklidet!*

Olvasd el nekem ezt a mesét!

– Az alábbiakban egy tudakozódásra több választ is olvashatsz. Kösd össze ezeket a megfelelő jelzővel, majd a megfelelő hangnemben válaszolj!

– *Légy szíves, mondd el, hogy kell palacsintát sütni!*

udvarias

– *Megpróbálom egyedül elkészíteni.*

udvariatlan

– *Hagyj békén, nem érek rá!*

segítőkész

– *Már igazán megtanulhattad volna! Éppen elégszer csináltuk együtt!*

durva

– *Keress ki a szakácskönyvből!*

ingerült

– *Még körülbelül félórányi munkám van. Ha addig tudsz várni,*

közönyös

segítek sütni. Ha nem, olvasd el a szakácskönyvből!

türelmetlen

– *Hogyne! Hogy minden téstás meg zsiros legyen a konyhában!*

türelmes

Mint mindig, ha csinálsz valamit. Aztán én takarítsak, mert ahhoz

tapintatlan

már nincs kedved! Ugye? (Egymás között 31. old.)

– *Kösd össze az alábbi véleményeket a rájuk jellemző jelzőkkel, majd játszd el a megfelelő hangnemben!*

– *Szerintem Éva mondta a legszebben a verset. Ő a legjobb versmondó*

udvarias

az osztályunkban, most is ő volt a legjobb.

udvariatlan

– *Legközelebb nyisd ki a szád, mert itt hátul semmit sem lehetett hallani.*

tapintatos

– *Megint motyogtál!*

tapintatlan

– *Jó lenne, ha nagyobb ajakmozgással beszélnél.*

elfogulatlan

– *Nagyon jól mondtad a verset.*

tárgyilagos

– *Nem kell állandóan mosolyogni versmondás közben.*

elfogult

(uo. 40.)

– A tanulók húzzák alá egy szövegrészletben (mese, elbeszélés, ifjúsági regény) a hanghordozásra utaló szavakat, kifejezéseket, majd ezeknek megfelelően olvassák el a hozzájuk kapcsolódó mondatokat!

– Gyűjtsetek olyan kifejezéseket, amelyek átvitt értelemben a hangra utalnak!

Pl.: *Lehangolt.*

Hallatlan.

Ezt a hangot nem tűröm.

Hallottál már ilyet?

Bántó hang. Sértő hang.

2.4. Kommunikáció gesztusok révén

A beszédet kísérő gesztikulálások akaratlan mozgások, amelyek segítségével a beszédet élénkebbé tesszük. Van, aki túl sokat, van, aki semmit sem gesztikulál beszéd közben. Mindkét esetben a beszélő többnyire zavarban van. A szakemberek a következőket tanácsolják: bátran lehet gesztikulálni, de nem szabad túlzásba vinni! A gesztusok legyenek határozottak és kitarítottak! Beszéd közben ne babráljunk, mert az arról árulkodik, hogy nem vagyunk magabiztosak!

– Gyakran előfordul, hogy szavak helyett csupán kézmozdulatokkal fejezzük ki magunkat. Pl.: „Unlak!”, „Hogy mondtad?”, „Nem hallom!”, „Csend legyen!”.

– A legkönnyebb a főneveket helyettesíteni gesztusokkal. Pl.: *Hozd ide a könyvet (tollat, pénzt, órát, sálat stb.)!*

– Próbáld meg, hány tárgyat tudtok mutatni a többiek számára érthetően!

– Az igék mutatása már nehezebb. Az „Amerikából jöttem, mesterségem címere” játék ezt jól fejleszti.

– Fejezzétek ki mozgással, hang nélkül a következő utasításokat! *Állj föl! Gyere ide! Töröld le a táblát! Menj ki! Csöndesebben! Elég, hagyd abba! Jaj, elejtettem! Nem értem.*

– Találgatok ki magatok is olyan utasításokat, amelyeket ki tudtok fejezni mozgással!

– A tanulóknak képeket mutatunk, s nekik ki kell találniuk, milyen gesztusokat fejeznek ki.

– Titkos karmester: A tanulók egy társukat kiküldik a teremből. Ezután választanak egy irányító játékost, aki mozgásokat fog kezdeményezni, s a többiek követik őt. A kitaláló feladata, hogy a csoport együttes mozgását figyelve megnevezze a „karmestert”.

– Páros versmondás: A pár egyik tagja mondja a verset, a társa a hátánál állva, a versmondó hóna alatt átnyúlva gesztikulál hozzá. Arra kell ügyelnie, hogy a szöveg és a gesztus szinkronban legyenek egymással.

– Keressünk az olvasókönyvek szövegeiben a gesztusokra utaló kifejezéseket! Játsszuk el!

- Gyűjtsünk szólásokat a gesztusokkal kapcsolatban! Pl.: *rázta az öklét, tördelte a kezét, rémülten a homlokához kapott stb.*
- Gyűjtsünk gesztusokkal kapcsolatos kifejezéseket!
Pl.: *rámutatott, felmutatott, bemutatta, megmutatta;*
megérintette, odaintette, leintette, beintett;
átnyújtotta, kinyújtotta, benyújtotta stb.
- Gyűjtsünk olyan idézeteket, amelyekben gesztusokról van szó!

2.5. Kommunikáció a testtartás révén

A testtartást (ülés, állás és a járás) részben a kultúra (neveltetés), részben a pillanatnyi lelkiállapot befolyásolja. Általuk akaratlanul is üzenünk a kívüllátnak, kifejezhetik a beszélőpartnerünkhöz való viszonyunkat.

A tanulóknak tudatosítanunk kell az illetlenek a testtartásra vonatkozó szabályait.

• Az állások

Az állásmódunk legyen határozott és magabiztos, nyugodtan, egyenesen álljunk, kerüljük a nagy terpeszt (verekedni akaró jelzést), a láb keresztvezését állás közben és a vigyázzban állást (feszélyezettség jele)! Ne vágjuk zsebre a kezünket, mert ez a hányavetiség, tiszteletlenség jele!

Feladatok:

- A tanulóknak különböző állásmódokat kifejező képekről el kell dönteniük, hogy melyik kulturált és melyik kulturálatlan.
- A tanulók kitalálnak egy-egy lelkiállapotot, s azt egy megálláshoz kötik. A csoport tagjai kitalálják, hogy mit akartak kifejezni.
- Utánozzuk: valaki magába roskadtan áll, várakozóan áll!
- „A helyzet kulcsa”: Egy önként jelentkező kimegy a teremből. A csoport megállapodik egy olyan állóképben, amelyben a főszereplő helye üresen marad (pl. a boltban nincs eladó). A kiküldött játékos feladata megtalálni a helyét.

• Az ülések

A testtartásra ülés közben is ügyelni kell! A kulturált ülés mód összeszedetten oldott. A lábak zár-

tak, a karok nyitottak. Hibának számít a terpeszkedés, a szék szélén ülés, az előre döntött törzssel ülés, a feszengés, a babrálás ülés közben.

- A tanulóknak különböző ülés módokat kifejező képekről kell eldönteniük, hogy melyik kulturált.
- A tanulóknak az ülés módokat kifejező képeket párosítaniuk kell a megadott kifejezésekkel. Pl.: *magabiztos, nyegle, félszeg stb.*
- Próbáljuk ki a következő ülés módokat!
„*Én vagyok a legokosabb!*”, „*Én vagyok a legszebb!*”, „*Nem érdekel semmi.*”, „*Reménytelennek tartom az egészséget.*” Ezt lehet úgy is játszani, hogy a feladatokat papírszeletekre írjuk, a tanulók párokat alkotnak. A pár egyik tagja kihúz egy ülés módot, eljuttatja, a másik pedig kitalálja.
- A tanulóknak képzeletbeli szituációkat adunk meg. Játsszuk el, hogyan ülünk a fogorvosi rendelő várójában, a vizsgára várva, otthon izgalmas filmet vagy futball-mérkőzést nézve stb.!

• A járásek

A járás is legyen könnyed és határozott! Hibának számít a karok túlzott lóbálása, az előre döntött törzs, a kidüllesztett has, a vállak előrehajlása.

- Mezítláb megyünk köves úton, kavicsos úton, selymes fűben, bokáig érő sárban.
- Járkáljunk úgy, mintha nagy sárban, nagy hóban, olvadt aszfaltban, csúszós jégen mennénk!

További feladatok a testtartás gyakorlására:

- A tanulóknak képeket mutatunk. A képeken szereplő személyek testtartásából következtetniük kell, hogy az illető személyek milyen viszonyban vannak egymással. Pl.: barátság, el-lenséges viszony, alá-, fölérendeltségi viszony, szerelem stb.
- Szoborjátékok: Ezeknek a játékoknak a bevezetésekor a fokozatosságot kell szem előtt tartani. Első lépésben a tanulók szobrokat formálnak, majd megbeszélik, mit fejeznek ki, s jól sikerült-e megformázni. A következő lépésben a pedagógus különböző instrukciókat ad a gyerekeknek. Pl.: Változzanak medvévé, madárjlesztővé

stb.! Egy-egy jól sikerült alakot a pedagógus megfigyeltet és elemeztet a gyerekekkel. Ezután mindenki elhelyezkedik a játéktérben, s úgy kell sétálniuk, hogy kitöltse a teret. Adott jelre az utasításnak megfelelően merevednek „szoborra”. A játékot párokban is játszhatják a tanulók. Ekkor adott jelre párt választanak, és együtt alkotnak „szobrot”. Egy jól sikerült párost megkér a pedagógus, hogy maradjanak megmerevedve. A többieknek az lesz a feladata, hogy építsék tovább a „szobrot”. Így jöhet létre a „szoborcsoport”. Egy-két alakot meg is szólaltathatnak: ki ő, mit csinál, mit gondol. A szoborcsoportokból össze lehet állítani egy „diafilmet”, amelyben jól érzékelhető az események egymásutánisága. A diakockáknak címet is lehet adni.

- Utánozzuk, milyen a testtartása a kisgyerekeknek, a kamasznak, a felnőttnek és az idős embernek!
- Milyen testtartás jellemző a győztesre, a vesztesre, a féltő, a bátor, a fenyegető emberre?
- Milyen érzéseket szül bennünk, ha valaki „nagyon magas lóról” beszél velünk? Hogyan nézzük le a másikat? (vö. *Gabnai*, 2001:104–105).
- Az utcán sétálva meglátsz egy szép lányt, megfordulsz utána.
- Idős néni megy az utcán, meglát egy jól öltözött fiatal lányt, utána néz.
- Gyűjtsünk szólásokat a testtartásra vonatkozóan!

Pl.: Kidülleszti a mellét.

Nagy mellénnyel jár.

Hetykén jár.

Peckesen jár.

2.6. A térközszabályozás kommunikációs csatornája

A távolság és a tér is fontos szerepet játszik az emberi interakciókban. Edward T. Hall amerikai antropológus nevéhez fűződik a tér használatát szabályozó, változatos kulturális szabályok és konvenciók leírása. Hall ezt a kutatási területet **proxemikának** nevezte el. A szerző szerint társas környezetünket egymástól jól elkülönülő régiókra osztjuk fel. A környező személyes térnek négy zónája különíthető el.

1. Intim zóna (15–45 cm között)

Ebben a zónában csak a hozzánk érzelmileg közelálló embereket (szülő, házastárs, szerető, gyerek, közeli barátok, rokonok) engedjük be.

2. Személyes zóna (46 cm–1,22 m között)

Ekkora távolságban állunk másoktól hivatalos és társas összejöveteleken, baráti találkozókön.

3. Társadalmi zóna (1,22–3,6 m között)

Ekkora távolságban állunk idegenektől és mindazoktól, akiket nem ismerünk eléggé.

4. Nyilvános zóna (3,6 m felett)

Ez a megfelelő távolság, ha nagy létszámú csoportokhoz beszélünk (vö. *Pease*, 1981:23–24.)

Kultúránként és személyenként is változik a tér, amelyet sérthetetlennek tartunk. A közel-keleti kultúrákban például a személyközi távolságok sokkal kisebbek, mint az európai vagy az amerikai kultúrákban. Fontos tudatosítanunk a tanulóknak, hogy a különböző helyzetekben különböző emberekhez milyen közel mehetnek.

Gyakorlatok:

- Közelről nézzünk fel valakire!
- Távolról nézzünk fel valakire!
- Nagyon messziről nézzünk fel valakire! Milyen érzést vált ki belőletek?
- Ki a király? Valaki kimegy a teremből, a többiek királyt választanak, esetleg udvar- és szolgánépet, s a bejövő tanulóknak kell kitalálnia a köztük lévő és megtartott távolságból és testtartásból, ki kicsoda.
- A tanulók párokat alkotnak, végigmennék a termen, és ki kell találni, hogy milyen érzelmi és milyen alá- és fölérendeltségi viszony van közöttük (vö. *Gabnai*, 2001:105–106.)
- A tanulóknak képeket mutatunk, s a szereplők távolságtartásából következtessenek a közöttük lévő kapcsolatra!
- Gyűjtsünk kifejezéseket, amelyek átvitt értelemben a térközszabályozásra vonatkoznak!
Pl.: Tartja a három lépés távolságot.
Közel került hozzá.
Elkerüli mostanában.
Elfordult tőle.
Mellé áll a bajban.
Összekerültek.

2.7. „Az emblémák”

Az a tárgyi kommunikációs eszköz, melynek segítségével szavak nélkül, jól látható módon, hajunk, öltözetünk, megmutatott javaink révén vagy ezek hiányával megmutatjuk a világnak, hogy az adott társadalmi hierarchiában milyen fokon állunk, mely csoporthoz tartozunk. A megjelenés „üzenetként” hat a kommunikációban.

Gyakorlatok:

– Ki ez? Hogy lakik otthon? Írd le az otthonát, mondd el a vágyait!

Pl.: néni: 10 dkg felvágottat vesz a boltban, fején kis bársony sapka, táskája kígyóbórszerű, csatja fényes, de a szélei kopottak.

fiatal nő: körmei ápoltak, illata egyéni, valószínűleg márkás parfüm, harisnyája hibátlan, magas sarkú cipőt visel. Haja ápolat, kezében egy nyelvkönyvet tart.

– Képeket mutatunk különböző személyekről, s így kell a tanulóknak megállapítaniuk az adott személy vágyait.

– Ugyanilyen érdekes a feladat kitalálása is, amikor a tanulók egymásnak adnak ötleteket egy új figura kialakításakor (vö. *Gabnai*, uo. 106.)

3. A mimes-improvizatív helyzetgyakorlatok

A mimes helyzetgyakorlatok szorosan összefüggnek a lazító, a koncentráló és az érzékelő gyakorlatokkal, belőlük nőnek ki. Itt már nemcsak azt játsszuk el, hogy járkalunk az utcán, megyünk a szántóföldön, hanem azt is, hogy fáradtan vagy vidáman járunk. Különböző helyzeteket játszunk el. A gyakorlatok végezhetőek kis- és nagycsoportban, és épülhetnek egyéni játékokra is.

• Nagycsoportos helyzetgyakorlatok

Nagycsoportban játszanak a gyerekek, de mindenki egyéni feladatokat végez. A pedagógus a gyerekek között jár, mondja, meséli a feladatot.

– Zuhany alatt vagytok, ez kellemes érzést nyújt. Lassan nyújtózkodtok egyet, és egyszer az egyik karotokra, másszor a másikra, majd a hátatokra hagyjátok folyni a vizet.

– Egy tóban vagyunk. A víz a szánkig ér, csak a fejünket hátrahajtva, orron át tudunk lélegezni. Vigyáznunk kell, nehogy mélyebb helyre lépjünk. Lábunkkal igyekszünk elérni a vízbe esett karórát, s megpróbáljuk kiemelni.

– Képzeld el, hogy viharos erejű széllel szemben megyünk, hegynek fel!

• Kiscsoportos helyzetgyakorlatok

A gyerekek kiscsoportban végzik a tevékenységet, a többiek nézik. A feladatok egy része a kiscsoportban is lehet egyéni jellegű.

– Teázzunk! Képzeld el, hogy középen egy nagy asztal áll, rajta teáskanna, cukortartó, citrom, teáscsésze! Menjetek az asztalhoz, szolgáljátok ki magatokat, aztán keressetek helyet, üljete le, és teázzatok!

– Zsúrt rendezünk. Következik az ünnepélyes tortafelvágás. Mindenki kap, s mindenki eszi a maga szeletét, majd iszik rá üdítőt.

• Kiscsoportos társasjátékok

Szórakoztató társasjátékok, amelyek során már bonyolultabb ábrázoló feladatot is megoldanak a tanulók.

– Olyan képeket osztunk ki a tanulóknak, amelyeken tárgyak (golyó, könyv, labda) vannak. A tanulóknak a képhez kapcsolódóan egy történetet kell eljátszaniuk.

– Mindenki elgondol magában egy foglalkozást, s azt is, hogy milyen mozdulatokkal tudja érzékeltetni. A többieknek fel kell ismerni a foglalkozást.

– Cédulákra közmondásokat írunk fel. A tanulóknak el kell játszaniuk.

– Egy sapkába vagy kalapba olyan összehajtogatott cédulákat teszünk, melyeken egy-egy jó vagy rossz emberi tulajdonság van feljegyezve. A tanulók ebből húznak. Rövid megbeszélés után eljátszanak egy olyan történetet, melynek a hőseire ez a tulajdonság jellemző. A csoportok megnézik egymás játékát, s megpróbálják kitalálni, milyen tulajdonság bemutatása volt a másik csoport feladata.

• Egyéni játékokra épülő helyzetgyakorlatok

A pedagógus az egyéni játékokra épít. Itt a játék után értékeli a tevékenységet.

- Hazaértél az iskolából, leveszed a kabátod, bemész a konyhába, és ennivaló után kutatsz.
- Izgalmas könyvet olvasol, s közben zavar egy légy.
- Napozol, s megcsíp egy szúnyog.
- Varrsz, és megszúrod magad.
- Játszol egy léggömbbel, s egyszer csak kipukkad (vö. *Debreczeni, 1984:40–46.*)

A fenti gyakorlatok közös sajátossága, hogy olyan játékos mozgások, amelyeknek során a tanulók gesztusokkal, mimikával, testtartással fejeznek ki elképzelt történéseket, érzelmeket beszédhang nélkül.

4. A mimes-szöveges improvizatív gyakorlatok

Ezekkel a gyakorlatokkal jól fejleszthető a tanulók fantáziája.

• Fantáziafejlesztés érzékelés alapján

- A tanulók zenét hallgatnak, utána arról beszélgetnek, mi jutott eszükbe zenehallgatás közben. A pedagógus kérdéseket tehet fel: Hol jártál? Milyen évszak volt? Hogy éreztél magad?
- A tanulók a mese hallgatása közben zajokat utánoznak. Olyan mesét kell választani, amelyben sok lehetőség nyílik hangok utánzására. A tanár mondja a mesét, a tanulók a megfelelő helyen utánozzák a hangokat.
- A pedagógus szövegből vagy más anyagból különböző formákat vág ki, amelyek konkrétan nem hasonlítanak semmire. Kírakja a kör közepére, s mindenki elmondja, mit lát bele a formába.
- A tanulók megtekintenek egy tárgyat, s ebből indítjuk el a történetet. Kie lehetett, ki mikor és hol használta?
- Elbeszélés tárgyak alapján: a pedagógus körben lerak néhány tárgyat, és mindegyiket letakarja. Minden letakart tárgy elé leül egy csoport egy tagja, és minden játékos mögött egy megfigyelő áll. Az első játékos kitarolja a tárgyat, és elkezd egy történetet. Két-három mondat után a második játékos is kitarolja az előtte lévő tárgyat, s erre a témára folytatja

a történetet. Utána a harmadik játékos következik. A játék után a megfigyelőknek kell elbírálniuk, hogy a játékos jól kapcsolódott-e be, illetve más megoldást kell javasolniuk.

• Fantáziafejlesztés „szöveg alapján”

- A pedagógus egy ismeretlen mesét felolvas, és a tetőpont előtt abbahagyja a történetet. A tanulók megállapítják a helyszínt, az időpontot és az eseményeket, majd lerajzolják az elképzelt folytatást. Elmondják magukban a befejezést. A tanító meghallgatja a változatokat, és felolvassa az eredeti befejezést.
- Játék összekevert mesékkel: ismert mesék alakjait kell egy új történetben elbeszélni. Pl.: Hófehérke találkozik a farkassal vagy Ludas Matyi a gonosz boszorkánnyal. Mi történt volna, ha az adott történet szereplője nem bátor, hanem gyáva?
- Meselánc: A tanulók úgy mesélnek, hogy egymás után mindenki mond egy vagy két mondatot, s ha valaki nem a történethez kapcsolódóan folytatja a történetet, akkor kiesik.
- Minden tanulóval három különböző szót közlünk. Az első történetet kezd a maga három szavával. A második adott jelre folytatja a megkezdett történetet annak a három szónak a felhasználásával, amelyet előzőleg ő kapott meg.
- Egy-egy papírdarabra mindenki felír egy érdekes szót. A lapokat egy kalapban összekeverik, majd behunyt szemmel kihúznak egy-egy lapot. A lapon szereplő szó felhasználásával történetet kell rögtönözniük (uo. 47–50.)

A fentiekben tárgyalt játékok végeztetésével különböző nevelési célok megvalósítására adódik lehetőség. A helyesen megválasztott játékok pozitívan befolyásolják a gyerekek értelmi képességeit. Az értelemmel összefügg a képzelőerő fejlesztése. Az ismeretek bővítésével fejleszthető a találmányosság, a leleményesség, a kreatív és a kritikai gondolkodásmód.

Nagy nevelőerővel rendelkezik a játék az erkölcsi nevelés területén. A tanuló a játék légkörében őszintén viszonyul a környezetéhez, elárulja jellembeli tulajdonságainak értékét, illetve hiányosságait. Ezek ismeretében a tanár

ésszerűen irányítja a pozitív tulajdonságok kialakítását, megerősítését. Mivel a játék közösségben folyik, erősíti a közösségi érzést. A játék közben fejlődik a gyerekek kötelesség- és felelősségtudata is. A játéknak a figyelemre és fegyelemre nevelő hatása is fontos. Fontos szerep jut az érzelmeknek, mert a játékok során különböző érzelmek átélésére nyílik lehetőség. A gyerek a játékot örömmel, felszabadultan végzi. Pedagógiai szempontból a legértékesebb a sikerélmény érzése, amely növeli a gyerek önbizalmát.

A különböző szerepek eljátszásával fejlődik a gyerekek esztétikai érzéke is. A gyakorlatokban olyan akarati tulajdonságok fejlődnek, amelyek a munkára nevelés feladataihoz kapcsolódnak: kötelességtudat, pontosság, rendszeresség, kitartás, önuralom, fegyelmezettség stb.

A mozgásos játékok segítik a gyerekek egészséges fejlődését. A mozgással járó tevékenységek levezetik a feszültséget és a fáradtságot. Összefoglalóan a játékok a teljes személyiséget fejlesztik.

Irodalom

- [1] Buda Béla (1974): *A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei*. Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Budapest.
- [2] Debreczeni Tibor (1981): *Szín-kör-játék. Kreatív játékok*. Népművelési Propaganda Iroda, Budapest.
- [3] Debreczeni Tibor (1992): A drámapedagógia hazánkban. *Drámapedagógiai Magazin* 1: 3–4.
- [4] Előd Nóra (szerk.) (2003): *Add tovább – Drámajáték-gyűjtemény*. Candy Kiadó, Veszprém.
- [5] Forgács József (1989): *A társas érintkezés pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest.
- [6] Gabnai Katalin (1987/2001): *Drámajátékok*. Helikon Kiadó, Budapest.
- [7] Kaposi László (szerk.) (1984): *Játékkönyv*. Kerekasztal Színházi Nevelési Központ – Marczibányi Téri Művelődési Központ, Budapest.
- [8] Kaposi László (szerk.) (1997): *A dráma tanítása, segédlet a 3–4. évfolyamon tanítók számára*. Kerekasztal Színházi Nevelési Központ, Gödöllő.
- [9] Kaposi László (szerk.) (1999a): *A dráma tanítása, segédlet az 1–2. évfolyamon tanítók számára*. Kerekasztal Színházi Nevelési Központ, Gödöllő.
- [10] Kaposi László (szerk.) (1999b): *Drámafoglakozások gyerekeknek, fiataloknak*. Magyar Drámapedagógiai Társaság, Budapest.
- [11] Knapp, M. L. (1978): A nem verbális kommunikáció. In: Horányi Özséb (szerk.): *Kommunikáció II*. General Press Kiadó, Budapest.
- [12] Marunák Ferenc (1991): Mi is az a drámapedagógia? *Drámapedagógiai Magazin*, 1: 4–5; 2: 12–14.
- [13] Mezei Éva (1979): *Játsszunk színházat!* Móra Kiadó, Budapest.
- [14] Mezei Éva-Mezei Katalin (1981): Játékok alsósoknak. In: *Szín-kör-játék*. Népművelési Propaganda Iroda, Budapest. 83–99.
- [15] Montágh Imre (1985): *Mondjam vagy mutassam?!* Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.
- [16] Pease, Allan (1989): *Testbeszéd*. Park Kiadó, Budapest.
- [17] Pinczésné Palásthy Ildikó (1994): *Drámajátéktár kisiskolásoknak*. Kőlcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, Debrecen.
- [18] Pinczésné Palásthy Ildikó (2003): *Dráma Pedagógia Pszichológia*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.
- [19] Szűcsné Pintér Rozália (2003): *Dráma – játék – tanulás, Alkalmazott drámajátékok 1–10. osztály*. Candy Kiadó, Veszprém.
- [20] Tolnai Mária (1994): *Dráma és nevelés*. Korona Kiadó, Budapest.
- [21] Wacha Imre (2007): *A nonverbális kommunikáció eszköztára*. Eszköztár-bemutató kísérlet. http://www.kodolanyi.hu/szabadpart/32/32_komm_wacha.htm
- [22] Wacha Imre (2011): *Nem csak szóból ért az ember – A nonverbális kommunikáció eszköztára*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- [23] Zsolnai József (szerk.) (1986): *Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés. Tanítási program 1–4. osztály*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- [24] Zsolnai József (szerk.) (1986): *Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés. Feladatgyűjtemény 1–4. osztály*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- [25] Zsolnai József (szerk.) (1999): *Egymás között. Kommunikáció, illem az általános iskola 3. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Bereczki Éva Tímea

Ez gyerekjáték lesz!

„A játszótársam, mondd, akarsz-e lenni,
akarsz-e mindig, mindig játszani,
akarsz-e együtt a sötétbe menni,
gyerekszívvvel fontosnak látszani...”
(Kosztolányi Dezső: Akarsz-e játszani?)

Kosztolányi Dezső kérdésére a válasz: igen, szeretnénk játékot játszani – de ehhez el is kell készíteni a gyermeki játékot, melynek megalkotása gyerekjáték lesz.

A játék szóról a legtöbb embernek a gyermekkori játéka és az önfeledt szórakozás jut eszébe. De mi, pedagógusok tudjuk, hogy a gyermek a tanítási órán is szívesen játszana, hiszen ez nevelőerővel bír. A játék fontos segítője lehet a pedagógusnak abban, hogy megfelelő élményt biztosítson a gyermek számára. A gyermek meg fogja hálálni, szárnyakat kaphat a tanítás-tanulás folyamatában, hogy hagyják kis időre „játszani”. A lentebb ismertetett, akár közösen elkészített játékok kellő motivációt is adhatnak a tanuláshoz.

Igen ám, de mi is az a játék? Röviden nézzük meg a fogalmát. A Révai Lexikon megfogalmazása szerint: „az a jelensége az életnek, midőn valaki szerveit és képességeit komolyabb cél nélkül foglalkoztatja.”

Megemlítem F. Fröbelt (1782–1852), XIX. századi neves pedagógust, aki részletesen foglalkozik a játék nevelő hatásával, így fogalmaz:

„Minden jónak forrása a játék. Az a gyermek, aki szívvel, lélekkel, magatevékenyen, csöndesen, kitartóan, a testi elfáradásig kitartóan játszik, egészen biztosan szívvel-lélekkel, csöndesen, kitartóan dolgozó és a mások s a maga javát önfeláldozóan művelő emberré fog válni.”

Kovács György szerint a gyermek játéka az, mely a gyermek sajátos öntevékenysége, ami szabad akaratára épül, benne és általa érvényesül legtipikusabban és legsokoldalúbban az önkifejezése.

E gondolatok után szeretném a kedves olvasót egy kis időutazásra invitálni: hogyan zajlott nagyszüleink idejében a játékkészítés? Akkoriban a játékot a szülők, ill. a gyerekek saját maguk készítették, így a fantáziájukon kívül a kezűgyességüket, alkotókedvüket is igénybevetették. Vagyis a játék gondolkodást igénylő elfoglaltság volt a gyermek számára, testi és lelki fejlődését segítette. A játék során önálló életüket valósították meg. A játékok a felnőtt élet és munka tanulóiskolái voltak, amelyek során bizonyos munkákat, viselkedési formákat játékos módon, játékkal összekapcsolva sajátítottak el. A tanulás módszere az volt, hogy a gyerekek anyjuk vagy apjuk munkáját figyelve és utánozva tették magukévá a gyakorlati készségeket. (Például a kötélfontást különféle indákból, csapda készítését apróbb vadak elejtéséhez.) A felnőttek, a szülők úgy segítették a gyerekek mintakövetését, hogy az adott munkafolyamatot lassabban, „szemléletesebben” végezték el, többször ismételve. Az utánzásához itt már a bemutatás, a „szemléltetés” módszere társult.

A ma gyermeke rengeteg ingert kap, a legtöbb szülő igyekszik minden tárggyal elhalmozni a szemefényét, megvásárolni neki a drága és csillogó játékokat, csak közben elveszik a lényeg: a törődés, az odafigyelés. A gyermek jobban örülne, ha anyával és apával együtt készítenék el azt a kirakós játékot, vagy éppen együtt szabnának ki a babának egy új ruhadarabot.

Úgy tapasztalom, hogy a játékkészítés ma háttérbe szorult, olykor csak a kézműves vásáro-

kon lehet kapni egyedi, kézzel alkotott játékokat. Hiszen a játékkészítés elsősorban szórakozás.

Ebben a rohanó világunkban, amikor az oktatáspolitikai egyre többet kíván tőlünk, pedagógusoktól, egyre kevesebb anyagi hozzájárulást kapunk, arra invitálom a kedves olvasót, hogy saját maga készítse az órán differenciáláshoz használható képesséfejlesztő játékot. A gyermekek, a szülők, a kollégák (nevelőtestületi ülésen a saját készítésű játékokat be lehet mutatni) értékelni fogják. Manapság a saját készítésű, egyedi játékok igen ritkák – ezért nagy értékével bírnak. Ezért született meg ez a cikk is – csináljunk együtt játékokat, mert egy saját készítésű játékkal biztos meg lehet nyerni a tanítványunk figyelmét.

A játékkészítés története

A játékkészítés történetéről szeretnék pár gondolatot megosztani Önökkel.

A középkori források szerint az akkori embernek a játék a mindennapok része volt. Mint Endrei Walter és Zolnay László megfogalmazták, ennek oka részben, hogy a „középkor a fiatal ember epochája volt”, vagyis az élet rövidsége miatt a társadalmat fiatal emberek alkották, s ez a fiatalság a játékoságot is jelentette. Másik ok, hogy ebben a korban rendkívül sok szabadidővel rendelkeztek, amit közös tevékenységekkel, s többek között játékkal töltöttek ki. Ezeket a játékokat írásban rögzítették, terjedelmes gyűjteményben adták ki.

A játékszerek rohamos fejlődése a 19–20. század fordulójára, a polgárosodás kialakulására tehető, amikor a család gyermekközpontúvá kezd válni. Társadalmi és gazdasági pezsgést eredményezett a pedagógusok és a művészek játéktervezésben való megjelenése. A játékszerek fontosságát hangsúlyozták az üzleti szempontból is elismerő kormányzati intézkedések, iskolák létrehozása és támogatása, a média általi bemutatása.

A 20. század első évtizedének végével alábbhagyott a játékszerek körüli forrongás, ugyanis

a játék témájú cikkek írói és a művésztervezők más, jobban jövedelmező területek felé fordultak.

A mai világban, amikor a játékgyárak kínálatai igen sokszínűek, tömegtermeléssé vált a játék, mely vagy csak szemétkáprázatosan szép, vagy csak a szétszerelési izgalmas (tisztelőt a kivételnek), hamar megunják őket lurkóink, mert kevés variációs lehetőséget látnak bennük.

Tudomány és mesterség a gyermekjátékok készítésében

Az 1900-as években a játékot művészek készítették, ugyanis egy játék elkészítéséhez sok mesterség és tudomány kellett. Erről 1850-ben egy londoni újságíró: Henry Mayhew adott egy tudósítást, mely szerint a játékok készítéséhez elengedhetetlen a segédtudomány és mesterségek. A teljesség igénye nélkül az alábbi segédszakmákat említeném: az optikusok készítik a játékokhoz a gyűjtőlencsét, mikroszkópot; az esztergályosok a kuglibábukat, a bűgőcsigákat. A kosárfonó a bababölcsőket, a fonott kocsikat teremti, a bádogos a pajzsokat. Az öntő önti formába a fémkatonákat, az üvegfúvó a babák szemét, a parókakészítő a göndör hajfürtöket. Vagyis szerteágazó szakemberek adják a tudásukat a gyermekek élvezetéhez, a játék elkészítéséhez. Ezen kívül vannak még számtalan szakemberek (például: tervezők, szekrénykészítők, mechanikusok).

Saját készítésű játékaim bemutatása

Játéktörténeti gondolatok után szeretném a kedves olvasót három játék elkészítésére buzdítani. Elmesélem, mi indított arra, hogy én is saját készítésű képesséfejlesztő játékot alkossak.

Kisiskolás koromban igen szép számmal voltak játékaim, mesekönyveim – ám a legemlékezetesebb játékom egy száz darab szegret tartalmazó deszkalap és egy befőttesgumi –, amin gyakorolhattam a szorzótáblát és a halmazelmélet alapjait, és mindezt édesapám készítette el

nekem. Felnőttfejjel már tudom, hogy az első osztályos tanító néni, Julika néni milyen jó didaktikai játékokat adott szorgalmi feladatnak.

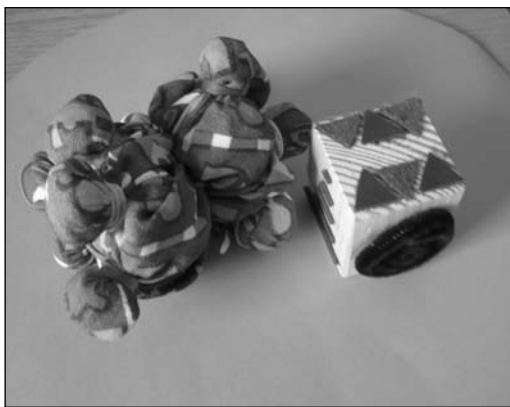
Belső készletet éreztem főiskolás koromban, hogy én is használható, okosító játékkal lepjem meg kis tanítványaimat. Hiszen tudtam, hogy a játék nevelő erővel bír, a játszás során megismerhetem őket oldottabb hangulatban. Láttam, hogy olykor a ceruza-papír feladatoknál szorongás, motiválatlanság uralkodik a tanulók között. Érzékeltem, hogy a gyermekeknek többnyire iskolai keretek között kell elsajátítani azokat a képességeket, melyeknek jóval korábban kellett volna kialakulniuk.

Utazó gyógypedagógusként, több intézménnyel való kapcsolattartásom során azt tapasztaltam, hogy a sajátos nevelési igényű gyermekek vágnak egy olyan órára, ahol nem a padban ülő tanulás a fontos számukra, hanem ahol felhőtlenül ki tudnak bontakozni: játszani, beszélgetni tudnak. Képességfejlesztő óráim során igyekeztem a praktikusságot szem előtt tartani. Fontosnak tartottam a foglalkozásaim során, hogy érezzék a diákok, hogy egymás megismerése, megértése, tisztelete, az egymásra figyelés alapvető emberi tulajdonság. Amikor egymásnak, egymás örömeért készítettünk játékokat, ezeket az értékeket is megtapasztalhatták. Szerettem volna igazán hasznos módszertani segítséget nyújtani a többségi általános iskolás pedagógusoknak is, miképpen tudják a sajátos nevelési igényű tanulókat kellően differenciálni az órákon. Igen ám, de mindezt hogyan tegyem?

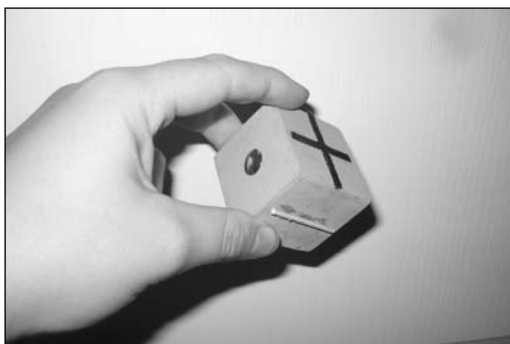
Ezért gondoltam arra, hogy készítek a két kezemmel jól használható játékokat, mely alapfunkciója a képességfejlesztés, melyet tanítók is jól tudnak használni a foglalkozásokon.

Játékok elkészítése

Három játékot szeretnék elkészíteni Önökkel, és bemutatni a játékkészítés folyamatát. Az alkotás előtt fontos a gyermek megismerése, a tanítókkal, szülőkkel való kapcsolattartás.



A játék az iskolában az otthonosságot, a szabadon választott tevékenységet is jelentheti. Így tanulóinkkal együtt is megvarrható a „Bogyesz”, mely főleg finommotorikát fejlesztő játék. A másik játékom, amelyet bemutatok, a „Domború kocka”, mely megalkotása óta számos diszkalkuliás gyermek kacaját őrzöm. Ez elsősorban logikai gondolkodást, érzékelést-észlelést fejlesztő játék. A harmadik játékom a „Műveleti domború kocka”, mely a domború kocka variációs lehetősége.



Ezeket a játékokat akár tanítványainkkal együtt is elkészíthetjük, ezzel is fejlesztve feladatudatukat, alkotási kedvüket, fantáziájukat, precizitásukat. Próbáljunk meg a gyermek számára is megalkothatót tervezni, hiszen a mű megalkotása során nem csak a készterméket állítjuk elő, hanem a tanítványok megtanulják az elkészítés folyamatát. Tehát ha közösen végezzük el a gyermekekkel ezeket a lépéseket, tervezzük meg a munkafolyamatokat.

Sorra vesszük a játék elkészítésének folyamatát:

E lépéseket nem lehet élesen elhatárolni egymástól, egyik adódik a másikkól, mégis fontos a sorrend.

1. Igény (kinek szóljon):

Meghatározzuk a célcsoportot, figyelembe véve a korosztályt, a nemet, a személyes tulajdonságokat (pl. melyik a kedvenc színe), és az esetleges SNI státuszt. Miután ezek a gondolatok megfogalmazódnak bennünk, ideje kitalálnunk, milyen játékot szeretnénk.

2. Célkitűzés (módszertanilag megfelelő-e, változni)

Megállapítjuk, hogy milyen játékot alkossunk az előzőek figyelembe vételével; didaktikailag helytálló-e. Illetve próbálunk egy üres asztalhoz leülni és elképzeléseinket lerajzolni egy vázlatfüzetbe.

3. Tervezés (anyag-, eszközszükséglet, műveleti sorrend)

A tervezés folyamatait nem lehet élesen választani egymástól. Ebben a folyamatban többször zsákutcába futhatunk, de ne csüggedjünk, ha nem sikerül elsőre, hisz ez egy kreativitást igénylő feladat. Nem cél a tökéletes játék elkészítése, mert továbbfejleszteni mindig van lehetőség.

Írjuk le, mire van szükségünk a játék megteremtéséhez: anyagokat és eszközöket! Majd szedjük őket össze a kijelölt dolgozóasztalon.

4. Elkészítés (mérés, szabás, varrás)

Itt történik maga az alkotás, a megmunkálás; ez maga a kreatív szabadság.

5. Kipróbálás (ellenőrzés, továbbfejlesztés)

Miután elkészült a játékunk, próbáljuk ki mi, és a gyermek is. Tanulságokat vonjunk le, esetleg tervezzük újra, vagy fejlesszük tovább.

6. Pakolás

Hagyjunk rendet magunk után, élvezzük a gyermeki mosolyt, és dicsérjük meg önmagunkat.

Most lássunk hozzá a konkrét játékok elkészítéséhez. Első ilyen darabomat a sajátos neve-

lési igényű tanulóimnak terveztem 2009-ben. Mindegyik játékom körülbelül 30 perc alatt elkészíthető.

„Bogyos” készítése

A z igényeim és célkitűzéseimet fentebb részleteztem. A játék megvalósítása egyszerű, ez gyerekjáték lesz!

A játék elkészítéséhez a következőkre lesz szükség:



- Otthon fellelhető, lehetőleg két darab 40X40 cm színes kartonanyag (vagy pamut)
- Tömőanyagnak vatta vagy használaton kívüli pamutmaradék (pl. zokni)
- Cérna, tű, olló, körző, szabókréta (szappanmaradék), vonalzó vagy mérőszalag
- A bogyók kialakításához 2 cm fagyöngy vagy hungarocell, az ügyesebbek vattából is gyúrhatnak gombócokat
- Többszínű befőttes gumik, fonalak, zsenília-drótok vagy színes rafia

Miután beszereztük az anyagokat, fabrikáljunk.

Elkészítés:

- A 40X40 cm anyagnégyzetet kimérem, levágom ollóval. A négyzet közepét kimérem, oda beleszúrom a körzőt és maradék szappanarabkával megjelölöm a kör ívét.
- A köröket külön-külön körbeszegem, majd összevarrom, hogy egy kis zsákféle alakuljon ki.
- Beletömöm a vattát és a kimaradt anyagot.
- Bogyókat alakítok ki fagyöngyből vagy vattából, ezt befőttes gumival körbegumizom, de körbe is varrhatjuk.



– A két kitömött, bogyós zsákokcát összevarrom úgy, hogy a varrás lehetőleg ne látszódjon.

Kiprobálom, hogy elég erős-e a varrás, esztétikailag igényes-e. A munka nem ér véget, ha elkészült, ne felejtsünk összepakolni!

Az elkészült játék egy puha, kellemes tapintású gömb lesz, melynek bogyóit színes befőttes gumik ölelik körbe. Javaslok különböző nagyságú bogyókat is kialakítani.

A játék használhatósága

Több játékvariáció lehetséges, több verzióból is választhatunk.

- Csoportosítás, halmazalkotás: a gyermeknek valamilyen színű „bogyókat” kell megkeresnie és megszámolnia. Pl. van rajta: sárga, zöld, kék, piros – miből hány darab lehet fel?
- Kombinációs: Pl. tekerd körbe fonallal a piros színű bogyót sárgával, a kéket zölddel (ezt vagy csak elmondjuk, vagy megerősítjük azzal, hogy leírjuk a táblára; emlékeznek-e rá a tanulóink, hogyan kell rácsomózni a színeket)?
- Labdajáték: dobálás társnak különböző kérdésekre.
- Hajtogatás: zseníliadrótból próbálj akkora kört hajtogatni, amekkora a bogyó.

A játék által fejlesztett képességterületek

Az a játék nagyrészt az ujjak összerendezésén, finommozgásán, a vizuális élményeken, a konkrét tapasztaláson alapszik. Fejleszt is az alábbi képességterületeket is:

- Szerialitás: vizuális sorrendiség (először a sárga gumit kösd a zöld gombócra)!
- Figyelemfejlesztés: csak a piros bogyókat keresd meg, és köss rá piros cérnát!
- Finommotorika: gumizd be a bogyókat! Hányszor fogtad meg helyesen a különböző színű bogyókat?
- Nagymozgások fejlesztése: dobálás, ill. társnak való dobálás.
- Beszédfejlesztés: mondja ki, milyen színeket tapogatott meg, melyik a kedvenc színe, most milyen színű ruhában van, évszakok stb.

Mint fentebb említettem, a játék továbbfejlesztésén el lehet gondolkodni.

A következő játékom neve a „Domború kocka”, melyet egy diszkalkuliás gyermeknek alkottam.

„Domború kocka”

Anyag- és eszközszükséglet:

- Fakocka (lécből lefűrészelt kocka)
- Kis darab, különböző tapintású anyagok, pl.:
 - bőrből készült egyenlő háromszögek (6 db),
 - grafit irónbetét (5db),
 - alufólia-fémbeől készült négyzetek (4db),
 - vászonanyagból 3-as,
 - krepp-papírból csinált henger (2db),
 - lamináló fólia (műanyag) (1 db),



- Ragasztó, olló, csiszolópapír, vonalzó, ceruza

Elkészítés:

- fakockát megcsiszoljuk
- anyagdarabokat kiszabjuk: bőr, krepp-papír, fém, grafit irónbetét, zseníliadrót, vászonanyag

- vonalzóval pontosan ráméretezzük a kockára
- ragasztás, szerelés.

Én a számokat, ill. a mennyiségeket tartottam célszerűnek kitapintani, ezért például a kettőt, mint mennyiséget két darab téglalap alakúra összehajtogatott alufólia darabból készítettem.

Így egy minden oldalról domború kockát kapunk.

A játék használhatósága

- A domború kocka ábráit bekötött szemmel kell kitalálni, ill. kitapintani.
- Úgy állítottam össze az anyagokat, hogy természetismeret órákon tudjuk bemutatni a grafit, vagy éppen a fa tulajdonságait – éppen ki milyen anyagot dobott, illetve aki, amit dob, abból kell felkészülni a következő órára kiselőadással.

– Matematikaórai ötletek:

- formák felismerésére (6 db háromszög/kör/rombusz/trapéz alakú bőrt vágjunk a 6-os helyére)
- párban is játszható, illetve az egész osztályt meg tudjuk vele mozgatni, ha a többiek is figyelnek, hogy milyen számokat kell összeszorozni (figyelem- és koncentrációfejlesztő).
- a diákok dobnak a kockával becsukott szemmel, és ki kell találniuk tapogatás alapján, hogy milyen anyagból készült és hány darab van az adott oldalon. Ha kétszer dobnak, össze lehet a számokat szorozni, illetve lehet nagyobb korosztálynak továbbfejleszteni azzal, hogy az osztály létszámával, évszámmal összeszorozni a kapott eredményt.

– Pl.: $3 \times 2 = 6$ $6 \times 2012 = 12072$

A játék által fejlesztett képességterületek

- Taktilis érzékelés: tapintás útján (érdekes, amikor a lábunkkal tapintják),



- logikus gondolkodás: számok kombinációját, előhívva a matematikai műveletek ismeretét,
- formafelismerés és -észlelés,
- kommunikációt és a csoportmunkát is fejleszthetjük a domború kockával: nevezze meg az adott anyagot, mit tud róla, mondjon az anyagokkal mondatokat, hangosan számoljon a szorzásnál, összeadásnál.

Az utolsó játék, amelyet leírok, a domború kocka egyik variációja. E két dobókocka a matematikaóra hangulatát nagyon fel tudja dobni.

„Műveleti domború kocka”

Alkottunk a tanulóimmal együtt egy olyan dobókockát, amely hasonló a domború kocka elkészítéséhez, csak a négy alapműveleti jelet formáztuk meg különböző anyagokból. Már maga az elkészítés is fejlesztő hatással bír; a gyermek koncentrálni, a feladattudata erősödik, a képzelete szárnyal.



Összegzés

Remélem, játékaim felkeltették érdeklődését, Kedves Olvasó, és lesz kedve és ideje megvalósítani a játékokat.

Arra tudom ösztönözni Önt is, hogy a fantáziáját engedje szabadon, és csak rajtunk múlik, hogy az otthon fellelhető anyagokból játék vagy lom lesz. Minden tanítónak saját magának kell kialakítani a játéktárát, a tanított gyermek igényeire, a tananyagra szabva. Készítse el, alkossák meg közösen és ismertesse meg ezeket a játékokat a gyermekekkel és szórakozzanak közösen! Ha megvan az elszántság, akkor a címben is utaltam rá, hogy ez gyerekjáték lesz! Hajrá!

Irodalom

[1] Ormándi János – Lovász Gabriella (2001): A játék jelentősége a 6–14 éves gyermekek

személyiségfejlődésében. Fejlesztő Pedagógia 12. évf., 18–25.

[2] Kovács György (2005): Játék az óvodában. Debrecen, Didaktika 40–50.

[3] Tészabó Júlia (2003): Milyen a jó játék? Fordulópont. 19. sz. 41–43.

[4] Henry Mayhew (1999): Londoni gyerekjátékok. Műhely folyóirat 5–6.sz., 109.

[5] S. Lackovits Emőke (1999): A gyermek és a gyermekélet a Balaton-felvidék paraszti közösségeiben a századfordulótól 1940-ig. Műhely folyóirat 5-6.sz., 149–153.

[6] A magyar iskola első évszázadai (996-1526). In. Petényi Sándor (1996): Nevelés és játék a középkorban. Győr, 109–112.

[7] Révai Nagy Lexikon. 1914, Budapest

Horváth Emőke – Varró Mária

Három láb és 12 gombóc, avagy Luca-napi hagyományörzés játékosan

Hitatott kérdés, vajon az iPodok és táblagépek korában van-e létjogosultságuk néphagyományainknak? Kell-e tanítanunk őket? Továbbörökíthetők-e a mai kor gyermekeiben, vagy néhány évtized múlva már csupán megporosodott néprajzi lexikonok lapjain lesznek olvashatók? Van-e egyáltalán rá igényük a gyerekeknek?

Ahogy a házak sem állnak sokáig megfelelő alap nélkül, úgy a mi tudásunk sem nélkülözheti az ősök tapasztalatait. „Kultúrát nem lehet örökölni. Az elődök kultúrája egykettőre elpárolog, ha minden nemzedék újra meg újra meg nem szerzi magának.” – írta Kodály

Zoltán¹. Ez a követelmény a NAT-ban a következőképpen olvasható: „A tanulók ismerjék meg nemzeti, népi kultúránk értékeit, hagyományait.”²

Ha nem is a mindennapok szerves részeként, de iskolai rendezvények keretein belül működhet a néphagyományok ápolása. Ilyen lehet egy évről évre megrendezett vetélkedő például egy nevezetes naphoz kapcsolódóan, ahogy a Luca-napi vetélkedő az SZTE Juhász Gyula Gyakorló Általános Iskolájában. A tapasztalat azt mutatja, hogy megfelelő formába öntve a tanulók várják és élvezik a játékos versengetést, miközben sok új ismerettel gazdagodnak.

¹ Kodály Zoltán (1982, 156. old.): Visszatekintés: Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok. I. kötet. Közreadja: Bónis Ferenc. Zeneműkiadó, Budapest.

² Magyar Közlöny 2012. évi 66. szám 10641. old.; www.ofi.hu/nat

A közelgő Luca-nap hagyományainak megőrzéséhez szeretne segítséget nyújtani a cikk. A feladatokat 3–4. osztályosoknak ajánljuk, melyeket csoportmunkában oldanak meg.

A népi hagyományok forrása a Magyar Néprajzi Lexikon³.

1. Luca-szék

Mentovics Éva:

Luca széke és a boszorkányok

Decemberben Luca széke miről híres, ki tudja?

Barkácsolj majd te is egyet, s rálelhetsz a titokra.



Tizenhárom fajta fához végy jó erős szerszámot, kezdetnek az épp elég lesz, ha a kergét lehántod.

Drótot, szeget sose használj, s tizenhárom darabból, facsapokkal illeszd össze – úgyis rájössz magadtól.

Minden este faragj rajta tizenhárom napon át, s meglátod, hogy valót mondok, nem csak ósdi babonát.

Háromszöget formáljon majd – s tudja, aki faragja – jó erősen illeszkedjen minden egyes darabja.



Hogyha kész a Luca széke, ami most jön, semmiség: hogyha ráállsz, meglátod a boszorkányt a szentmisén.

No de aztán fűgén iszkolj, s hints egy zsáknyi mákszemet, azzal a sok gonosz banyát egész biztos, rászeded.

Amíg ők a mákot szedik, szaladj haza vágta, s ne tétovázz, égesd el a székedet a kályhába’.

Rakjátok ki egy Luca-szék képét minél rövidebb idő alatt!

2. Luca-kalendárium

Lucától karácsonyig minden nap megfigyelték az időjárás, abból következtek a következő év hónapjainak időjárására. A december 13-i időjárásból következtek a januári időjárásra, a december 14-iből a februárra, és így tovább.



Az időjárásra a székelyek hagymából jósltak. A vöröshagymából lefejtettek 12 réteget, ez az év egy-egy hónapjának felelt meg. Mindegyikbe egy kevés sót szórtak, amelyikben elolvadt, az a hónap esősnek ígérkezett, a többi száraznak.

Végezzétek el ti is ezt a jóslást! Jelöljétek az esős hónapokat esőfelhővel a táblázatban!

Janár	Február	Március	Április	Május	Június
Július	Aug.	Szept.	Okt.	Nov.	Dec.

³ Magyar Néprajzi Lexikon, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1977–1982

3. Luca-napi kotyolás:

A legények hajnalban elindultak végigjárni az ismerős házakat. Általában szalmát, fadarabot vittek magukal. Erre rátérdeltek és előadták termékenységvarázsló, mágikus szövegüket.

„Luca, Luca, kitty-kotty,
Tojjanak a tiktyok!
Kolbászuk olyan hosszú legyen,
mint a falu hossza,
Szalonnájuk olyan széles legyen,
mint a mestergerenda,
Zsírjuk annyi legyen, mint kútban a víz!
Annyi pénzük legyen, mint a pelyva,
Annyi csirkéjük legyen, mint a fűszál,
Annyi tojásuk legyen, mint égen a csillag!
Luca, Luca, kitty-kotty,
Tojjanak a tiktyok!”



Ajándékba tojást kaptak, de ha nem, akkor fenyegetőzni kezdtek. „Egy csirkéjük legyen, az is vak legyen!” A szalmát a gazdasszony a tyúkok alá dugta, a vendégeket a konyhában ültette le, és úgy tartották, szerencsét hoz a tyúkokra, ha aznap legény érkezik elsőnek a házhoz.

Szintén Luca-napkor voltak szokásban bizonyos, finomnak éppen nem mondható tréfák is. Egyes vidékeken a legények leakasztották a kertkaput, máshol szétszedték a szekeret a gazda legnagyobb bosszúságára.

Próbáljatok ti is hasonló humoros, 6 soros „kotyoló” szöveget írni!



4. Luca-búza

Tányérban, meleg helyen búzát csíráztatott te naptól kezdve a gazdasszony. Volt, ahol gyertyát vagy pohárban égő méceszt is tettek a búza középebe. Jó jelnek számított, ha a búza karácsonyra szárba szökken (30–40 cm).



Írjatok egy perc alatt minél több, a búzához kapcsolódó szót, kifejezést!

Vessetek ti is egy tálba búzát, és karácsonyig kövessétek figyelemmel, hogyan hajt ki!

5. Jóslások ételekből

A lányok ezen a napon 12 gombócot főztek. Mindegyikbe egy férfi nevét rejtették. Amelyik gombóc legelőször a víz felszínére jött, megmondta, ki lesz a férjük.



Luca-napon a család minden tagjának sütnék egy lucapogácsát, és az egyikbe pénzdarabot rejtenek el. Aki ráharap, szerencsés lesz.

Tollat tettek a pogácsákra, és akié a sütés folyamán megperzselődött, az közeli halálra számíthatott.

A jövendőbeli neve is kiderült a pogácsákba belesütött nevekből.

Készítetek rajzot, ti hogyan képzelitek el a jóslásokat!

6. Jó vagy rossz boszorkányok?

Többszörösen is az ellentétek napja december 13-a, vagyis Luca napja. Ezen a napon egy keresztény szent, Szent Lucia és egy pogány boszorka, Luca, a „gyerekek réme” került egy lapra a naptárban.

Luca napját az egész magyar nyelvterületen gonoszjáró napnak tartották, ezért mindenütt védekeztek a boszorkányok ellen. Fokhagymával dörzsölték be az állatok fejét, az ólak ajtajára keresztet rajzoltak, hamut szórtak a kapuk elé, lefekvés előtt fokhagymás kenyeret ettek, hogy szagával elriasszák a gonosz szellemeket, és elzárták a seprüket, nehogy azon nyargalászanak a boszorkányok.

A Gergely-naptár 16. századbéli bevezetése előtt december 13. volt a téli napforduló ideje, ezt a napot zárta le az év leghosszabb éjszakája, amely után a nappalok hosszabbodni kezdenek. Erre utal, hogy a Lucia név, illetve magyar megfelelője, a Luca a latin lux szóból ered, aminek jelentése: fény.

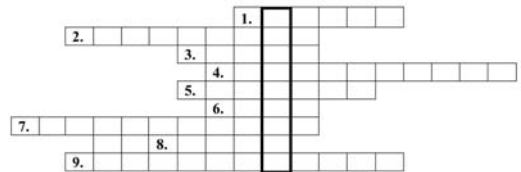


Írjatok két perc alatt minél több olyan mese-, vers- vagy filmcímet, melyben boszorkány szerepel!

7. Dolgozni tilos!

A magyar néphagyományban munkát tiltó napként tartották számon Luca napját. Tilos volt ilyenkor minden asszonyi tevékenység, így például a mosás, fonás, varrás, kenyérsütés. Szigorúan vették, hogy ezen a napon az asszonyok és lányok ne dolgozzanak, mert az ilyenkor szabadon kóborló boszorkányoknak alkalmuk nyílt volna bosszantásból elrontani munkájukat: kóccá változtatni a lent, megszúrni orsóval az ujjakat.

Fejtsétek meg a következő keresztrejtvényt!



Megfejtés:

1. Egy évben tizenkettő van belőle.
2. Így hívják a legények mágikus, termékenységgvarázsló előadását.
3. Milyen növényt szokás ilyenkor csíráztatni?
4. Hány fajta fából készül Luca széke?
5. Mit főznek a lányok december 13-án, amibe férfineveket rejtenek?
6. Melyik latin szóból ered a Luca név?
7. Kit láthat meg az, aki Luca székére áll a szentmisén?

- 8. Mit készítenek 13 napon keresztül?
- 9. Melyik növényből lehet jósolni az időjárásra?

Megoldások:

Záró gondolatok:



A feladatok feldolgozhatók évfolyamon belül, osztályok közötti vetélkedőként és osztályon belüli versengés formájában egyaránt. Ki-ki tetszés szerint válogathat közülük vagy variálhatja őket. Végső megmértetésként, és az új ismeretek összegzéséhez készítettük a kereszt-rejtvényt és a Luca-kvízt. Jutalmul pedig egy-egy oklevéllel kedveskedünk a résztvevő csapatoknak.

Jó hangulatot kívánunk a hagyományörző Luca napi mulatsághoz!

Luca-kvíz

- 1. Melyik hónap melyik napjára készül el Luca széke?
- 2. Melyik napon leghosszabb a nappal az alábbi három közül?
dec. 13. dec. 24. dec. 31.
- 3. Mit kellene szórnod magad után, ha a boszorkány elől menekülnél a Luca-napi éjféleli mise után, hogy megmenekülj?
- 4. Milyen állat termékenységre akartak hatni a legények a „kotyolással”?
- 5. Hány centiméteresre nőtt a búza, amikor azt mondhatjuk, „szárba szökken”?

- 6. Milyen növényvel védekeztek a házaknál a boszorkányok ellen?

- 7. Melyik hónap időjárására következtethetünk a Luca-naptár szerint a december 20-i időjárásból?

- 8. Hányféle fából kell készíteni a Luca-széket?

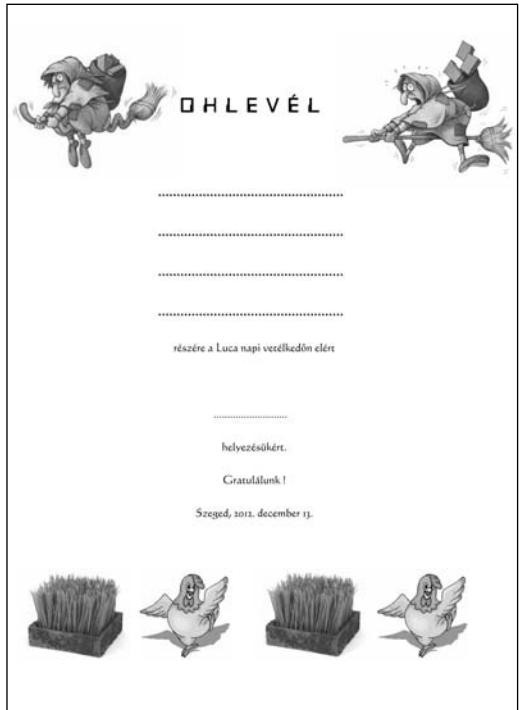
- 9. Kinek és mit volt tilos csinálnia Luca-napon?

- 10. Mit tudtak meg a lányok a víz felszínére leg hamarabb felemelkedő gombócból?

- 11. Mi történik a nappalokkal Luca-nap után?

- 12. Mit jelentett, ha a pogácsa tetején megégett a toll sütés közben?

- 13. Mit jelent, honnan ered a Luca név?



Bösenbach Erzsébet

Karácsony

– Karácsonykor majd megsütöm! – mutatott rá anya egy gyönyörű mézeskalács házikóra a sütis könyvében.

– Most süssed! – nyafogott Beni.

– Ahhoz karácsonyi hangulat kell, nem nyár! – erősködött anya.

– Mi van karácsonykor? – értetlenkedett Benjámint továbbra is.

– Ha becsukom a szemem, és karácsonyra gondolok, akkor látom a karácsonyfát, érzem a fenyőillatot, a mézeskalács fahéjas, szegfűszeges ízét is érzem a számban. Sok nevetés, sok ajándék, szeretet, ... – ez mind, mind KARÁCSONY! – érzékenyült el anya.

– De jó lenne, ha már itt is lenne! Ugye, anyucikám? – bújt anya ölébe Beni, mert már neki is eszébe jutott pár emlék.

Sokáig ült anya ölében, és nagyon jól érezte magát.

– Tudod, réges-régen egy nagyon kedves néni éppen így ringatta a kisbabáját az ölében, mint én téged. Őt Máriának hívták, a kisleányt pedig Jézusnak. Jézus karácsonykor született. Csodálatos ember lett belőle, amikor felnőtt. Gyógyított, tanította az embereket a szeretetre. A szeretetet is tanulni kell.

– Várj csak! Hiszen én le is tudom rajzolni Máriát és a kis Jézust! – élénkült fel anya.

Beni elszaladt a füzetéért, ceruzájáért.

– Ide rajzold le! – mutatta füzeté elejét.

– Várj csak! A nyomtatott „k” betű vagy az írott „k” betű a kiinduló forma. Na, nézzük csak! – mondta halkán anya, rajzolás közben.

– Én is így feküdtem a pólýámban?

– Te is, bizony!

– Akkor most engem is lerajzoltál meg magadat is! De jó, mi is benne vagyunk a kará-



csonyban! – tapsikolt Beni, körbeugrálva a szobát.

– Mindenki benne van a karácsonyban, akiben szeretet van, még ha nem is tud róla, akkor is. – ölelte át anya nevetve Benjámint, majd adott a homlokára egy nagy-nagy pusztit.



KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

Dr. H. Tóth István

Hang- és látványélmények nyomában¹

A verstanítás rejtelseiből – 3.

Előjáróban

A verstanításhoz hozzájáruló sorozatom jelen tanulmányában elsősorban Nagy László „Balatonparton” című alkotásának a segítségével a hang- és látványélmények felfedeztetésére irányítom tanító- és tanártársaim figyelmét.

Az 1–4. évfolyamokon végzett tanítói munkánkban, ha ritkásan is, de előfordul egy-két vers Nagy Lászlótól. Emiatt a fájó Nagy László-vershiány miatt is bátorítom pedagógustársaimat, hogy *olvasmányértés*re nevelő tanítói, illetőleg magyartanári teendőik szervezésekor buzdítsák tanítványaikat költőnk alkotásainak az ízelgetésére, és értőn segítsék is őket e műveknek a megértésében, azok értékeinek a felfedezésében. Érdemes megtennünk mindent olyan irodalomórák, esetleg nyelvórák szervezéséért, ahol a költővendég éppen Nagy László – egy-két művével. Hasznos érzések és gondolatok forrásául szolgálnak, szolgálhatnak az ő alkotásai. Meg kell jegyezmem, hogy a képversei (= kalligrammái) az úgynevezett kreatív írásgyakorlatok keretében is kamatoztathatóak.

A vizuális költészet alkotásai a *képversek*, ezek elsősorban a formájukkal ragadják meg az

olvasót. Markáns az a nézet, hogy a képversben a felismerhető rajz és a kiolvasható szöveg egy-egy (= koherens) közlemény. A képvers formájával létrejött grafikai vizualitás nem azonos a szövegstruktúra szemantikai-stilisztikai képszerűségével. A grafikus képek elsősorban a befogadó szemének szólnak. A névátvitelek és a stilisztikai alakzatok nyelvi elemekből (= verbális komponensekből) szerveznek komplex, vagyis összetett, bonyolultan rétegelt költői / nyelvi képeket, ezek az olvasóban hoznak létre belső (= mentális) képélményeket (H. Tóth, 2009).

Nagy László „Tűz” című verse egyik iskola-példája az előbb közölteknél; csak arra figyeljünk, hogy mindig egész oldalas tördelésben kerüljön ez a költői szövegmű tanítványaink elé, mert a látványélmény semmivé válik, amint két oldalra, vagy két hasábra tördelik ezt a költeményt.

Kitekintésül

Ebben a tanulmányomban Nagy László „Balatonparton” című verse kapcsán folytatom a „Csengőszó”-ban indított sorozatomat, amelyeknek a célja a tanítók verstanítást végző

¹ Ezúton is köszönöm Paál Zsoltnak, a kiskunmajsai Szent Gellért Katolikus Általános Iskola tanítójának, magyar nyelv és irodalom szakos tanárának, hogy jelen dolgozatom eredeti gondolatmenetének árnyalására késztetett, ezáltal itt következő tanulmányom lényeges pontjainak kiegészítésére buzdított. Jelen dolgozatom előzményeül a XI. Kárpátaljai Nyári Kölcsey Pedagógusakadémia keretében Beregszászban 2012. július 9-én megtartott előadásom szolgált. Ezt a programot Riskó Márta magyartanár, a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség alelnöke szervezte.

rendkívül fontos tevékenységének a segítése (H. Tóth 2012 a-b).

Mindenekelőtt tekintsük át a szerzőnek, Földvári Erikának az 1–4. évfolyamosoknak szerkesztett olvasókönyv-sorozata harmadik kötetét, vagyis a 3. évfolyamosoknak készített, értékekben gazdag munkáját (Földvári 2011)!

Ez az olvasókönyv szerves folytatója az előző kettőnek, erre tekintettel kijelenthetjük, hogy semmiképpen sem hivalkodó küllemű, továbbá a tartalom szempontjából is következetesen tiszteletben tartja a 8–9 éves tanulók életkori sajátosságait, emellett korunk ízlésvilágát is megjeleníti a kötetben. Mindenképpen figyelemre méltó a szerzőnek a múlt és a jelen, továbbá a folklór és az ismert szerzőjű irodalom egyensúlyban tartása. Szembeszökően megnőtt a *didaktikai jellegű szövegek* (182 egység) és az *ismeretterjesztő szemelvények, szemelvényrészletek* (45 egység) köre az előző két olvasókönyvhöz képest. A hagyományos szövegtípológiai és tanítási gyakorlatunk elvárásai mentén több *mondát* vártunk, mint amennyivel dolgozhatunk (8) ennek az olvasókönyvnek az alkalmazásakor. Ugyanakkor jelentős az úgynevezett *mondafeldolgozások* köre, főképpen Benedek Elektől, Jókai Mórtól, Móra Ferencről válogatva.

Földvári Erika szerzőnek a harmadik kisdíjaknak szerkesztett olvasókönyvét is Kass János Kossuth-díjas grafikusművész *alkotásai* teszik varázslatosabbá, ugyanakkor több lett az *informatív fényképek és festményreprodukciók* száma.

A Mozaik Kiadónak ezt az olvasókönyvét, ha nem is olyan markánsan, mint az előző kettőt, mégis *integrált tankönyvnek* nevezhetjük, mert az olvasás, a rajz, a technika, a környezetismeret, az ének-zene és a nyelvtan műveltségterületek is jelen vannak a könyv egészében. A Földvári Erika szerkesztette harmadik olvasókönyv sokféle szövegről szerzett kutatási adataimat az alábbiakban foglaltam össze. (1. táblázat)

A magyar és a világirodalom *klasszikus és kortárs alkotásai* mellett olvasásra csábítóak a korosztályra tekintettel *adaptált elbeszélések*. A tanulók ismét szembesülhetnek Kass János jellegzetes, *finom vonalú*, pasztell színnel kidolgozott, számos anyanyelv-pedagógiai tevékenységre készítő *illusztrációival*. Most is meggyőző az olvasókönyv *tartalomjegyzéke*, amit rendszeresen érdemes fellapoznunk.

A háttértudás erősítéséről

1945 után több költő-, írónemzedék indult más-más elődök: Ady Endre, Babits Mihály, különösen József Attila, majd Radnóti Miklós nyomán, az ő művészetüket vallva mércéül.

Hogy értjük-e, sőt megértjük-e a költő szavát, és pártfogón tekintünk-e rá, kezünkbe vesszük-e írásait, ez az utókor, a mi igényességünk, érzékenységünk, sőt felelősségünk kivetülése.

Felsőiskázáról, a Bakony alján megbúvó falu egyik parasztcsaládjából indult az 1925-ben született Nagy László, a későbbi Kossuth-díjas költő és műfordító. Gyökereiről szólva ezt írta: „*Ott nevelődtem a mesék és balladák között a bájolók parancsoló ritmusában, (...)*”

Nagy László életében az a másfél esztendő, amit Szófiában ösztöndíjasként eltöltött, több szempontból is jelentős. A bolgár népköltészet fordításakor döbrent rá a költő a szájhagyományozó költészet értékeire és szépségeire: „*Sok-sok arcát ismerni kellene végre, cifrázkodása mellett észrevenni ékességét, realizmusa mellett absztrakcióit, világossága mellett rejtett áttételeit, jámborsága mellett égre lövő szentségtelenségeit. Ritmusában a lélegző elevenséget.*”

Az előző gondolatokkal tart szellemi és művelődéstörténeti rokonságot az *aranyalmafa*, ez a képzeletbeli fa, amelynek a birtoklásáért vetekednek a mese hősei.

Fogalmi szinten az *aranygyümölcsöt termő fa* a denotatív² jelentés. Ez válik konnotációval³

² denotátum: a jel tárgya, a valóságnak az a darabja, amire a jel vonatkozik, amit jelöl, itt: elsődleges, vagyis alapjelentés

³ konnotáció: a szót vagy kifejezést stilisztikailag színező, árnyaló, másodlagos, vagyis kiegészítő jelentés, itt: többletjelentés

Szövegfajták és előfordulásuk ⁴		
1.	Didaktikai jellegű szövegmű	182
2.	Ismert szerzőjű vers / versrészlet	33
3.	Elbeszélés / regényrészlet	33
4.	Ismert szerzőjű dal (kotta és/vagy szöveg)	4
5.	Ismert szerzőjű mese	6
6.	Feldolgozott szépirodalmi szövegmű	23
7.	Népmese	20
8.	Népköltés	8
9.	Népdal (kotta és/vagy szöveg)	2
10.	Gyermekjáték	11
11.	Közmondás, szólás, szóláshasonlat	32
12.	Találás kérdés	8
13.	Ismeretterjesztő szemelvény/-részlet	45
14.	Fabula	5
15.	Monda	8
Együtt		420

1. táblázat

képpé Nagy László versében azzal, hogy az aranyalmafa termése *a vers hőisében érik*. Ezt mondja el a versben beszélő képszerűen, így teremtdik meg **a költői kép**, amely **a nyelvi kép árnyalt, bonyolultabb felépítésű formája**. A költő nyelvi képpel helyettesíti a gondolatot, célja az érzékletesség tétel.

Nagy László: Aranyalmafám

Bízom egyetlen pirkadatban,
bizalmam immár irthatatlan:
aranyalmafámhoz elérek.

Nem késlekedve s nem korábban
vér-gömbjeim az aortákban
mint az aranyalmák megérnek.

A magyar költők egy része, közöttük található Nagy László is, szívesen fordultak és fordulnak ma is, az *ősköltészet* ráolvasásaihoz, az archaikus népi imádságokhoz.

Klasszikus versformák mestereként éppúgy maradandót alkotott Nagy László, mint *műfajújító törekvéseiben*, így a *dalban* vagy az epikus mozzanatok is tartalmazó *én-központú*, úgynevezett *hosszúversekben*, másképpen: *hosszúénekekben*.

Érdemes emlékeznünk Csoóri Sándor Nagy Lászlóval összefüggő meglátására: „Nagy László szétfeszítette a hagyományos kereteket, s a többszázados paraszti életet a krumpliföldek, az istállólámpák, a csordakutak és a jégverések földi köréből az egyetlenes lét költői magasába emelte.”

⁴ Továbbra is helyénvalónak látom a már többször megfogalmaz javaslatot arról, hogy pedagógusjelöltek és/vagy tantárgypedagógusok, illetőleg alkalmazott nyelvészek végezzék el a Földvári Erika (és más olvasókönyvírók) szerzőségében a *Mozaik Kiadónál* (és más kiadóknál) napvilágot látott olvasókönyvek összefoglaló, rendszerező, majd az ugyanezeknek a korosztályoknak készített olvaskönyvek egybevető vizsgálatát, hiszen jelentős szemléletváltás elé érkezett a magyar iskolarendszer. Az ugyancsak a *Mozaik Kiadónál* napvilágot látott, dr. Galgóczi Lászlóné nevével fémjelzett magyar nyelvi taneszközökről itt, a *Csengőszó* hasábjain már rögzítettem az álláspontomat; az összefoglaló szakmai véleményemet tudományos tanácskozásokon (V. Miskolci Tanítói Konferencia, valamint Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete XXII. kongresszusa, Szeged) és szakfolyóiratokban (a *Tanító*, a *Módszertani Közlemények* hasábjain és a www.anyanyelv-pedagogia.hu elérhetőség jóvoltából) fejttem ki.

Nagy László költői világképében az *anya*, a *tűz*, a *csillag*, a *ló*, a *piros szín* sokrétegű jelentést hordoz.

Úgynevezett *képversei* is joggal számítanak az olvasó értő figyelmére, szeretetére, gondolkunk mindenekelőtt a *Tűz* című alkotására.

A gyengéd szerelmet megélők lírai élményvilágához kitoröhlhetetlenül hozzátartozik a „Ki viszi át a szerelmet” című *létfaggató verse*, ez a hatalmas gondolatívű, filozófiai kérdése (H. Tóth 1999).

Hang- és látványélmények nyomában

A kisgyermek kedves Nagy László-verse a „Balatonparton”, amely költemény minden magyar emberben, aki valaha is élvezte Közép-Európa legnagyobb tavának, a magyar tengernek a csábító vonzását, abban az emberben kellemes, harmóniájában visszatérő, önfelelt élményeket evokál ez a vers.

Dicséretesnek tartom Földvári Erika tankönyvszerzőnek és Bozsik Katalin felelős szerkesztőnek azt a figyelmességét, amelynek köszönhetően hangsúlyos szerepet kapott a *külső koncentráció*, másképpen a *hatásdúsítás* elve mellett a *körbejárás* elve is (Nagy 1985).

A kötet 136. oldalán, a Kis-Balatonról látható fényképfelvétel *szín- és hangulatvilága* élmények *elbeszélésére* készítetik tanítványainkat. Élünk ezzel a lehetőséggel, mert az elbeszélés műfaj tanításakor kamatos kamattal térül meg ez, a Nagy László-vertől látszólagosnak tűnő kitérő és eltérő megoldásunk. Kass János parányi alkotása – a 137. oldalon – a nádi világ megismerésére csábíthatja a gyermekeket. Akiknek van nádasokkal összefüggő élményük, hallgassuk meg őket érdeklődéssel. Az óránkat előkészítő szakaszban meg is beszélhetjük a nádasról örömmel mesélő tanítványainkkal, hogy nevezzenek meg nádasban lakozó állatokat, és utánozzák is a hangjukat.

A világháló segítségével különösen izgalmas diasorozatot állíthatunk össze a Balaton-partról és a nádi világról.

Sokat segítettek a Földvári Erika nevével fémjelzett, harmadik osztályosoknak szánt olvasókönyv alkotói azzal, hogy Nagy László verse mellett Jókai Mórtól citált prózarészlettel és úgynevezett tankönyvszerzői szöveggel is elképzelhetővé, illetőleg élménymozgósítóvá tették a Balatont.

Két dolgot azonban nem csekély sajnálkozással szóba kell hoznom. Az egyik az, hogy az ószről nem ejtődik szó ebben a kétoldalas, mindenképpen pazar szöveg- és képösszeállításban. A másik fájdalom az, hogy kétharmad-egy-harmad részben kettétörték Nagy László „Balatonparton” című költeményét. Nemcsak esztétikai vonatkozásai miatt fogalmaztam meg ezt az észrevételemet, hanem a hibás tördelésnek az olvasástechnika tanítása elveit is sértő volta miatt, tudniillik ennek a költeménynek a hangulatteremtő, szöveg- és hangulathű megszólaltatásakor feltétlenül figyelemmel kell lennünk az áthajló sorok, vagyis az *enjambement*ok, magyarul az *átlépések*, *áthajlások*, *átkötések* jelentésmódosító, jelentésgazdagító szerepére.

Nagy László: Balatonparton

Balatonparton
a nádi világban
megbújtam egyszer,
s csodaszépet láttam:
bóbitás nádon
nádiveréb-fészket,
sásbokor alján
kis vizicsibéket.
Vadruca moccant,
topogott a vízre,
barna liléit
vizi útra vitte.
Senki se látta,
csak magam csodáltam,
ott a víz partján
még sokáig álltam.
Játszott a nádas
széllel és derűvel,
s hazaindultam
nádihegedűvel.

Nyitott a kérdés, éppúgy nyitott a válasz is, ha arról gondolkodunk, miképpen hat ez a Nagy László-vers tanítványaink értelmére és érzelmevilágára. Nem árt a pedagógiai tapintat sem, amikor ezzel a költeménnyel szembesítjük a gyermekeket. Van, aki már többször is látta, élvezte a Balaton szépségeit, hűsítő vizét, mások még nem jutottak el a partjára, vagy egyhamar nem is fognak ott vidámkodni, megmártózni a magyar tenger pajkos hullámaiban.

A művel való találkozás tanórai megteremtésében a tanító *bemutató olvasásának* lényeges, nem túlzás azt hangsúlyoznom, hogy meghatározó szerepe van. Élnie kell korunk tanítóiban is annak az igénynek, hogy nyomaték adandó az úgynevezett bemutató olvasásnak, amellyel maga a példamutatóan olvasó, költemények esetében *verselő tanító* mintegy vonzza, készleti kisdíákjait a szépirodalom felfedezésére. Igen, fontos szerepe van a tanítói bemutató olvasásnak, mert a mi tolmácsolásunkkal teremthető meg a kapcsolat a szépirodalmi mű (a poétikai funkcióval telített alkotás) és a befogadó (olvasó) között. Ne kételkedjünk abban egy pillanatig sem, hogy mi a hangulat-teremtő, értelmező, jól formált, a korpuszhoz illelő hangvételi felolvasásunkkal, igényesebben szólva: előadásunkkal megnyerhetjük, sőt meg is nyerjük tanítványaink figyelmét, érdeklődését az aktuális szemelvény körülmekintő felfedezése iránt. Ugyanakkor hanyag kiállással, punnyadt⁵ hozzáállással csak elriaszthatjuk, sőt elriaszthatjuk a gyermekeket a szépirodalom be-

cserkészésétől. Vagyis: **a tanítói bemutató olvasásra fel kell készülnie minden tanítónak**, még a több évtizede pályán lévő, elismert pedagógusoknak is, mert a rutin másnapossá, önelégültté, kiégett lelkületűvé is formálhat, sőt formál.⁶

A bemutató olvasásra történő felkészülés kulcsa, hogy mi magunk *értsük a szemelvényt*, ismerjük az adott lírai alkotás jelentésrétegeit és bonyolult képi világát. Ha érti a tanító a tanórai feldolgozásra választott, illetőleg kijelölt szépirodalmi műalkotást, hitelesebb a művel való azonosulása, továbbá a felolvasása is. Miután világossá vált számunkra a feldolgozandó szemelvény intellektuális és emocionális vonatkozásban egyaránt, akkor meg kell határoznunk azokat az *akusztikai követelményeket*, amelyek figyelembe vételével tolmácsoljuk a művet. Elsősorban a helyes, *normakövető beszédfolyamat-váltásra* nevelhetünk, amikor az adott szépirodalmi szemelvényt ennek a követelménynek megfelelően, ihletetten mutatjuk be a gyermekeknek.

A *hangerő*, a *hangmagasság* és a *beszédtempó* megváltozását *beszédfolyamat-váltásnak* (= modulációnak) nevezzük.

A beszédfolyamat megváltozása összefüggésben van közlendő gondolatainkkal, illetőleg érzelmeinkkel, szándékainkkal. A realizált *hangerő*, az aktuális *hangmagasság* és a pillanatnyi *tempó* személyiségünkről vall.

Az értelmi és érzelmi tartalom árnyalt differenciálása, továbbá a beszédpartárs(ak) figyelmé-

⁵ A *punnyadt egy életérzés és attitűd szava, egy nemkívánatos viszonyulás kifejezéséé. Olyan kellemetlen lelkiállapotot tükröz, amelyben semmi sem köti le az ember figyelmét, érdeklődését.*

⁶ A *tanítói bemutató olvasással kapcsolatban Paál Zsolt szakmai lektoromnak ez a véleménye: „...egy több évtizede tanító, vagy néhány éve gyakorló pedagógus is megtanulhat verseket, versrészteteket, töredékeket, s azok – memoriterként való – előadása, elszavalása, nonverbális konnotációja, mimikai hatása meghatározó. Ugyanakkor ismervén a lírai mű sajátosságait, nem dramatizálhatjuk a verseket, s nem szoktathatjuk rá a tanítványainkat egy-egy lírai mű »túljátszásá«-ra, dramatikus megjelenítésére. Mindig a lefestő, elmesélő, kiszínező attitűdjét érvényesítsük az előadásunkkor.” Magam úgy érzem, hogy lényegi eltérés nincs a kettőnk szakmai meglátásában, tudniillik az általam hangsúlyozott tanítói bemutató olvasás kifejezés értelmezésekor nem a dramatizálásra helyeztem a hangsúlyt. Ám, ha mégis a dramatizálás kerülne előtérbe a tanítási gyakorlatban, azt sem tartanám végzetes szakmai vétségnek.*

nek aktív ébrentartása érdekében tesszük beszédünket változatosabbá. Ennek alapeszközei a hangerő-, a hangmagasság- és a tempóváltás. **A beszédfolyamat-váltás tényezőinek együttes hatása teremti meg beszédünk kifejező erejét.**

A hang erejét, a hangmagasságot a mellkas légzőizmainak összehangolt munkája biztosítja. Többféle hangmagassági fokozaton tudunk beszélni: halkán, suttogva, kiabálva vagy éppen ordítva, ennek megfelelően alakul hangerőnk terjedelme. A hangerőváltásnak tagoló, kiemelő, illetőleg egybefoglaló funkciója van. Ez a szereplők jellemzésének kitűnő eszköze a felolvasásban, továbbá a dramatizálásban. A hangerő fokozását a lírai művek különösképpen megkövetelik.

Ügyeljünk arra, hogy tanítványaink is a beszélőszerveiknek legmegfelelőbb hangfekvésben (= hangmagasságban), vagyis *középhanfekvésben* beszéljenek. Természetesen a köznapi kommunikáció többféle hangfekvés-váltást követel a beszédhelyzetnek, illetőleg a témának megfelelően. *A hangerő, a hangmagasság szükségzerű váltakoztatásával, módosításával leküzdhetjük a monotóniát.* Korunkban különösen fontos ennek a tételnek a szüntelen érvényesítése. A rádióban, a televízióban, a szinkronizált filmekben a magyarul megszólaló hivatásos beszélők zömének, pontosabban: a magyar nyelv hangzásvilága törvényszerűségeit messze figyelmen kívül hagyóknak ma már egyértelműen elviselhetetlenek a hangkitöréseik, amelyek éppen a beszélők sikító hangmagassága, a fejhanganon, ráadásul hadarva és makacsul ajakrésesen történő előadásmódja miatt szinte felfoghatatlanok. Mindezeket a példákat tanítványainknak csak elrettentésül idézhetjük, mert mintakövetésre nem méltóak.

A különböző beszédhelyzetek, érzelmek, szándékok befolyásolják *beszédünk tempóját*. Az öröm, a pezsdítő tettvágy felfokozza a beszéd gyorsaságát, míg a bánat, a fájdalom, esetleg a határozatlanság lassít(hat)ja. A tempóváltás-

nak lényeges szerepe van a szövegértelmezésben, hiszen tagolunk, kiemelünk, sőt közbevetünk a beszédsebesség módosításával. A beszédtempó fokozatai: a *közepes* (= átlagos) tempó, a *gyors*(abb) tempó (például a közbevetésekre) és a *lassú*(bb) tempó (például a kiemelések, magyarázatok érzékeltetésére).

A beszédfolyamat-váltásokat a mindenkori beszélő hangbéli adottságai, valamint a beszédhelyzet, a hallgatóság összetétele, illetőleg felkészültsége, továbbá az alkalmazott műfaj és a téma is erősen befolyásolja.

A tanító háttértudását a stilisztikában való jártassága, elmélyültsége is minősíti. Ezért elvárható, hogy az *impresszionizmusról* szerzett ismereteinket a 8–9 éves tanulók befogadó és elfogadó készségének megfelelően mozgósítsuk, különös tekintettel például Nagy László „Balatonparton” című alkotására is.

A legerjedtebb magyarországi stílustörténeti felfogás szerint az 1908-ban indult „Nyugat” újító irányzata volt az **impresszionizmus** is. Emellett az ismert tény mellett nem feledkezhetünk meg arról, hogy a nyugat-európai impresszionizmusnak mintegy elkésző magyar változata a magyarországi impresszionizmus. A „Nyugat”, valamint a „Hét” szerepén túl, illetőleg ezek szerepe nélkül is végbement a magyar impresszionizmus megteremtődése, bizonyítják ezt a „Nyugat” előtt és annak a működése idején is a különböző konzervatív folyóiratokban publikáló Babits Mihály, Kosztolányi Dezső és mások, így Tóth Árpád alkotásai is.

Az impresszionizmus közvetlen élménye a *hangulatköltészet*. Az impresszionista költés alapja az emlékező magatartás; a felidézett emlékkép tartalma valamilyen hangulat: szomorúság, bágyadtság vagy éppen a frissesség. Az ilyen műben a hangsúly a hangulat kifejezésére helyeződik.

A tájjal kapcsolatos impresszionizmus *pillanatképekből* áll, az alapja a táj nyújtotta élmény, a környezet hangulata iránti fogékonyság és a művész érzékenysége.

Az impresszionistáknál vált divatosná a **no-minális stílus**, amelynek lényege a névszók túlsúlyba helyezése.

Az impresszionista stílus fő eszköze az *érzéki benyomások*at kifejező szó, a mondat szerkezetete könnyed, így érvényesül a *zeneiség*. A magyar impresszionizmus jellegzetességei a *mondatok szerkesztésében*, a *mondatok felépítésében*, ezek jellegzetes egymásba kapcsolódásában is tetten érhető (Herczeg 1981). Az impresszionista kifejezőmódban erőteljesen nyilvánulhatnak meg az összetett mondatok mellékmondatainak a sajátosságai. Az impresszionista költő (és író is) számos apró részlet összefűzésével hozza létre a mondatait, vagyis a *halmozás* lesz a legfontosabb eszköze. A költő (az író) a *témát*, az *érzést*, a *hangulatot* több irányból helyezi az olvasója elé. Csak akkor éri el a halmozás a célját, ha az a mondat szerkezetet nem szétfeszíti, hanem ellenkezőleg: harmonikusan szövődik abba bele (H. Tóth 2009).

Ez a Nagy László-vers, a „Balatonparton” és a hozzá kapcsolható Áprily Lajos-vers, a „Fűfa-zsongás” olyan, mint egy *zenei futam*, ugyanis ritmikus lejtésüket a szabályos sorstruktúrák váltakozásai teremtik meg.

Ebben a Nagy László-költeményben, a „Balatonparton” címűben így tárul a Balaton-part az olvasó elé: a természetben és az emberi életben megállíthatatlan az elmúlás; mindezt *sejtelmes párhuzammal* mondja el a *versben beszélő*.

Az itt következő **kérdés- és feladatsorok tanítói műhelyemből** valók. Feladatsorom középpontjában a *lírai alkotásnak* a többféle megközelítési lehetősége áll, tekintettel a tanító-tanuló, tanuló-tanuló és a tanító-tanuló-tanuló kommunikációs helyzetekre. Felfogásom szerint mind az *egyéni aspektusú véleménynyilvánítás*, mind a *csoportos gondolkodás* erőterében, valamint az *együttműködő világlátásban* megalkotott állásfoglalásoknak létjogosultságuk lehet, sőt: legyen! Jelen feladataim fogyatékoságaiért, vagy bármiféle erőtlenségeiért kérem az Olvasó bocsánatát.

1. Mit mutat be a „Balatonparton” című költeményben beszélő hős?

2. Gyűjtsétek össze és rendezzétek azokat a kifejezéseket, amelyek az *évszakot*, a *tájat* és a *szereplőket* láttatják!

2. Miért érezzük egyetlen nagy *zenei futamnak* ezt a Nagy László-verset?

3. Milyen *színeket* láttat velünk a „Balatonparton” című költemény? Ezek közül melyiket lehet fő színnek, meghatározó színnek neveznünk?

4. Melyik a „Balatonparton” *kulcsszava*? Indokoljátok meg a választotokat! Keressétek ennek a kulcsszónak a *rokon értelmű változatait*, majd foglaljátok őket mondatokba!

5. Húzzátok alá a vers szövegében azokat a szavakat, amelyek a *cselekvést* és a *történést* nevezik meg. Ezeket a szavakat *igéknek* nevezzük. Beszéljétek el az igék segítségével, hogy mi történt a vers hősével a Balaton partján!

6. Szerkesszék *hangösszeállítást* a nádas világról, hogy érzékeljétek és éreztessétek a „Balatonparton” hangulatát!

7. Gyakoroljátok ennek a Nagy László-versnek a *felolvasását*! Vegyétek figyelembe ezeket a szempontokat!

a) Olvassatok *lágú hangvétellel*, középerős hangon, az *érzelem- és gondolatvilághoz* illeszkedő *tempóváltással*!

b) Változzék szövegmondásokban a *hang-erő*! Legyen közép- és magas, majd magas, azután erős, végül nagyon erőteljes a hangotok úgy, hogy ügyeljétek a fokozatosságra!

c) Ejtsétek tisztán, laza, de nem renyhe *ajakmozgással* a szavakat, szószervezeteket!

8. Mondjátok fel emlékezetből Nagy László „Balatonparton” című költeményét! Ügyeljétek a *szöveghűsége*re és a *beszédiramra*!

9. Olvassátok el ezt a költeményt!

Áprily Lajos: Fűfa-zsongás

Hogy zsong, zenél a barkás fűzberek!

Aranyzöldjét ragyogva tükrözik a kecskebékás tócsák, víz-erek.

A zsenge lomb bodor barkáiban
 tengenyi méh tolong, toroz vigan,
 zsákmányol, sárga lábbal elrepül,
 s helyére frissek zengő ezre gyűl,
 s a fényben zsong tovább a bacchanál.
 Az ölyv, mely szelte fönn a kék eget,
 ezt hallja tán, hogy most szítálva száll...

Ha fűz lehetnél, barkás fűzliget,
 lelkem, hogy zsonganál. Hogy zsonganál.

10. Mi kapcsolhatja össze Nagy László „Balatonparton” és Áprily Lajos „Fűzfa-zsongás” című költeményét? Gondoljatok arra, hogy a *téma*, a *forma*, a *hangzás* és a *világ látásának módja* egyaránt fontos lehet az összehasonlításban!

11. Igaz-e, hogy a *fokozott zeneiség*, vagyis a hangok kellemessége jellemzi a „Fűzfa-zsongás”-t? Bizonyítsátok be az állításotok helyességét!

12. Ha megfestitek az Áprily Lajos-versben látható barkás fűzberket, akkor melyik *színek* lennének a legfontosabbak? Miért vélekedtek így?

13. Jártatok már fűzfák között? Sétáltatok már barkás fűzberekben? Mit láttatok ott? Mi történt veletek? Ajánlanátok másoknak is fűzberekbeli sétát? Legyen az *elbeszélések* olyan, hogy ébresszen kedvet társaitokban fűzek közötti sétára!

14. Gyakoroljátok a „Fűzfa-zsongás” *felolvasását*! Vegyétek figyelembe ezeket a javaslatokat!

- Legyen középerős a *hangvételek*!
- Jelöljétek meg a felolvasáskor szükséges *tempóváltások* helyét! Figyeljétek felolvasáskor ezekre a jelekre!
- Ügyeljétek a *szöveg tolmácsolásakor* arra, hogy az *áthajló sorokat* ne törjétek meg, hanem a költemény értelmére, jelentésére tekintettel olvassátok!

15. Gyűjtsetek olyan *képző- és zeneművészeti alkotásokat*, amelyekben hasonló tájélmények jelennek meg, mint Nagy Lászlónak a „Balatonparton” és Áprily Lajosnak a „Fűzfa-zsongás” című versében!

16. Tudtok-e olyan *dalokat* énekelni, amelyek

a Balatonról és a fűzfákról szólnak? Szerkesszettek egy közös *dalgyűjteményt*, és énekeljétek rendszeresen ezeket a dalokat!

17. Jelenítsétek meg különböző *rajztechnikákkal* Nagy László és Áprily Lajos versvilágát! Szervezzetek *tantermi kiállítást* a Balaton-partot és a barkás fűzberket láttató alkotásaitokból! Ne feledkezzetek meg a *képaláírásokról* se! Tiszteljétek meg egymást azzal, hogy a *kiállítást* köszöntővel és *tárlatvezetéssel* kapcsoljátok össze!

Befejezésül

Hogyan jut-e ennyi figyelem egy-egy irodalmi alkotásnak az ilyen, vagy hasonló mélységű és a műzsák találkozására bátorító tanulásszervezésre, az egyértelműen a tanórát előkészítő és okosan, tapintatosan irányító pedagógustól függ.

Egyébként rendszeresen szembesülünk ezzel a kérdéssel: *Szükség van-e az ilyen szerteágazó elemzésre, versfaggatásra, költemények összehasonlítására?* Ne legyünk restek bátorítólag válaszolni erre a kérdésre az igen mondatszóval! Vagy mégsem ez a helyes válasz?

Irodalom

- [1] Földvári Erika (2011): *Olvasókönyv harmadik osztályosoknak*. Mozaik Kiadó, Szeged
- [2] Herczeg Gyula (1981): *A XIX. századi magyar próza stílusformái*. Tankönyvkiadó, Budapest
- [3] H. Tóth István (1999): *Jelek az úton (Irodalmi feladatgyűjtemény 13–14 éves olvasóknak)*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged
- [4] H. Tóth István (2009): *Kettős tükrök. A stilisztikáról magyarul – a magyarról stílusosan*. Egyetemi tankönyv. Társ szerző: Radek Patloka. Károly Egyetem Filozófiai Fakultása, Prága
- [5] H. Tóth István (2012a): *Kezdeti lépések (A verstanítás rejtelmiből 1. rész)*. Csengőszó, 2012.2:44–50., Szeged
- [6] H. Tóth István (2012b): *Közelebb a vers lényegéhez (A verstanítás rejtelmiből 2. rész)*. Csengőszó, 2012.3:33–42., Szeged
- [7] Nagy József (1985): *A tudástechnológia elméleti alapjai*. OOK, Veszprém

FIGYELMÜNKBE AJÁNLOM!

Dr. H. Tóth István

Az értékválasztást segítő:

„... rendezni végre közös dolgainkat, ...”¹

Bevezetésül

Mindinkább eljön az ideje annak, hogy neveléstörténéseink, valamint a nyelvpedagógiával foglalkozó kutatóink gyűjteni kezdjék a legutóbbi harminc-negyven évre visszatekintő, a magyarországi tankönyv- és taneszköz-megújulást bemutató dokumentumokat. Máris megelőlegezhetem az egyik mindenképpen várható konklúziót: *az 1978-tól eltelt évtizedek dinamikus és radikális változást idéztek elő a hazai taneszközfejlesztés valamennyi területén.*

Ez idő tájt olyan útkereszteződéshez érkezünk, amely hasonlóképpen meglepetéseket tartogat, mint amilyet az 1978-as tanterv- és taneszközváltás eredményezett. A magyar pedagógia jelenének útkereszteződéséhez érkezve hívom fel az illetékes tanterv- és taneszközfejlesztők, valamint a nyelvpedagógiával foglalkozó kutatók figyelmét a szakmai célzatú adatmentésre, adatrögzítésre, kutatási célok és elemzési szempontok kijelölésére, a tények, az adatok számba vételére, továbbá a tudományt szolgáló következtetések megállapítására és rögzítésére.

Célkitűzésül

A kandidátusi értekezésem² nyilvános védésekor az egyik opponensem³ hangsúlyosan hív-

ta fel a jelenlevők figyelmét egy fontos dologra, nevezetesen: a korszakhatárt jelző kutatások jelentőségére. Magam akadémiai ösztöndíjként egy korosztály irodalomértésének a bonyolult világát előzmény nélküli kutatás keretében végeztem az 1990-es évek közepén, ezért kútfőnek is tekinthetőek az azokból az évekből való felmérési, vizsgálati eredmények. A hazai felsőoktatásban tanítójelölteket tanítva mindig fontosnak tartottam a hallgatóimat szüntelenül arra készíteni, hogy a pedagógiai tervezés komplex folyamatait a gyakorlatból való ismereteik, tapasztalataik számba vételével és azoknak a rögzítésével végezzék, mert nélkülözhetetlen információkat hagyhatnak így az utánuk következő kutatónemzedékeknek is.

Jelen dolgozatomban mindenekelőtt a *tananyag- és taneszközfejlesztés tapasztalatainak a folyamatos és rendszerezésre megmunkált gyűjtését*, ezt a megkerülhetetlen feladatot szorgalmazom, mert útkereszteződéshez érkezett a magyarországi iskolarendszer. Nyomatékkal hívom fel a figyelmet arra, hogy ez a sokoldalú munka egymásra figyelve végezhető, összehangolt és távlatos célokra beállítódott szellemiséget követel, és mindenképpen körültekintő szervezést igényel. Egy ilyen, reményeim szerint megvalósítható kutatáshoz járulok hozzá a kiváló színvonalú tanterv- és taneszköz-készítő dr. Galgóczi Lászlónénak az 1–4.

¹ József Attila: *A Dunánál*. In: Szabolcsi Miklós (szerk.) (1972): *Hét évszázad magyar versei III.*, Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest

² H. Tóth István (1997): „Az olvasás: fölfedezés” – *Egy korosztály irodalomértésének alakulása. Kandidátusi értekezés.* (Témavezető: dr. A Jászó Anna tanszékvezető főiskolai tanár). MTA, Budapest

³ Dr. Trencsényi László, 1999. június 29., Magyar Tudományos Akadémia, Budapest

évfolyamosoknak írott magyar nyelvi tankönyveinek és munkafüzetekének az általam elvégzett részletes és sokoldalú elemzésnek – jelen helyzetben, értelemszerűen csak – a vázlatos áttekintésével, ugyanakkor világosan rögzítem a nyilvánosság elé tárva a reményeim szerint megvalósuló taneszköz-elemzést segítő szempontjaimat is.

Dr. Galgóczi Lászlóné mestertanár az 1995-ben kiadott „Nemzeti alaptanterv” alapján a magyarországi katolikus iskolák részére kerettantervet, országos mintatantervet készített, emellett a Mozaik Kiadó tantervírója, tankönyvszerzője és sikeres tananyagfejlesztője is, immár két évtizede. Itt láthatóak szerzőnknek az 1–4. évfolyamosoknak készített tankönyvei és munkafüzetek legújabb kiadásainak a borítóoldalai.

Értékek mentén a körültekintő alapozásért és a nyelvhasználati képességek erősítéséért

Szerzőnk tankönyveivel és munkafüzetekével az 1–4. évfolyamos kisdiákok magyar nyelvű kommunikációját hivatott az életkori sajátos-

ságok messzemenő figyelembe vételével alapozni, gazdagítani, gondozni. Taneszközei következetesen *átgondolt előzménynek és szerves folytatásnak* is nevezhetőek. Arról van szó, hogy dr. Galgóczi Lászlóné már két évtizeddel ezelőtt elkészítette a Mozaik Kiadó közreműködésével a magyar nyelvi munkáltató tankönyveinek és a magyar nyelvtani ismereteket gyakoroltató munkafüzetekének az első változatait, amelyeket következetesen, a tanítási gyakorlatból érkező szakmai vélemények figyelembe vételével megdöntött, sohasem öncélúan fejlesztett tovább.

Az első kiadásban napvilágot látott taneszközei is hasznosak, az anyanyelvűséget kondicionálóak, az 1990-es évek elején a nyelvtan-központúságot szem előtt tartó, a tanítást és a tanulást szolgáló taneszközök voltak. Kétségtelen, hogy szerzőnknek azok az első magyar nyelvi tankönyvei és munkafüzetek is a komplexitásuk miatt többreteküek voltak, semmint csupán a grammatizálást érvényesítőek lettek volna.

Korunk anyanyelv-pedagógiai kihívásaira válaszul alkotta meg dr. Galgóczi Lászlóné az



1–4. évfolyamokon tanuló gyermekeknek szánt magyar nyelvi tankönyveit⁴ és gyakorló munkafüzeteit,⁵ és ezek sikeresen vannak jelen hosszú évek óta, gyakorlatilag két évtizede az általános iskolai nevelő-oktató munkában. A teljes sorozat mindegyik darabja korszerű szemléletű, friss példaanyagú, korszerű didaktikai megoldású.

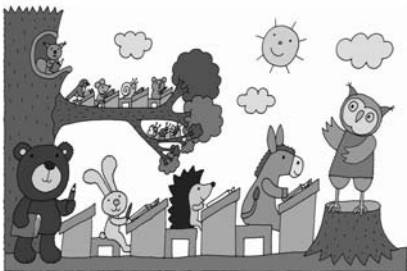
Ez idő tájt jelentősen átértékelődik az iskolai nevelés szemlélete, felfogása. A következő fejleményekről és következményekről, a napvilágra kerülő taneszközökről és alkalmazott módszerekről, eljárásokról majd újabb korok neveléstörténései és nyelvpedagógiai kutatói készítenek látéleletet. Érthető, hogy a szemtanú aspektusából, a küszöbön álló változások pillanataiban az eddig volt, az úgynevezett ma még van állapot minél teljesebb körű bemutatását kívánom segíteni szándékaim szerint.

Az elmúlt másfél évtizedben, ha a történeti előzményekre is tekintettel vagyok, akkor már a Nagy József nevével összekapcsolódó 1993. évi Nemzeti alaptanterv óta,⁶ a kisiskolások *nyelvhasználatra nevelésének a filozófiája, a magyar nyelvi kompetenciák fejlesztésének az elsődlegessége a domináns.* Ezt támasztja alá, sőt egyértelműen rögzíti is az a 243/2003. (XII. 17.) Korm. Rendelet, amelyik a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szól.

Dr. Galgóczi Lászlóné gyakorló pedagógusként és egyetemi oktatóként is pontosan érzekelte a társadalomban, valamint az oktatásban zajló jelentékeny átalakulásokat; taneszközelemző kutatóként szorgalmazója volt a *nyelvhasználatra nevelő, kommunikációközpontú anyanyelv-oktatásnak.*


Hogyan mutatkozunk be?

1. Az állatiskolában először találkoznak az állatgyerekek Bubó tanító báccsal. Hogyan mutatkozhatnak be? Mutakoztatok be az állatgyerekek nevében!



2. Mutakoztatok be ti is tanítóknak!

3. a) Hogyan mutatkoznál be a képek alapján?



b) Játsszátok el a bemutatkozásokat szerepek szerint!

4. Hogyan szólitának a szüleid, barátaid? Mutakoztatok be padtársatoknak a beceneveteiken!

8

Szerzőnk az 1–4. évfolyamokon tanulók számára alkotott munkáiban – a kezdetekben éppúgy, ahogy a jelenleg forgalmazottakban is – messzemenően felhasználta a korábbi taneszközfejlesztő tapasztalatait és eredményeit: *példaértékűen korszerű magyar nyelvi tankönyveket és munkafüzeteket* írt, ezt a lektori jelentések mellett a taneszközzé nyilvánító határozatok ugyancsak igazolják. Az előző értéktéletemet a 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló dokumentumra támaszkodva, az alábbi elemző szempontok mentén fejtem ki:

⁴ Dr. Galgóczi Lászlóné (2007): *Magyar nyelv kisiskolásoknak 2. Mozaik Kiadó, Szeged*; Dr. Galgóczi Lászlóné (2008): *Magyar nyelv kisiskolásoknak 3. Mozaik Kiadó, Szeged*; Dr. Galgóczi Lászlóné (2008): *Magyar nyelv kisiskolásoknak 4. Mozaik Kiadó, Szeged*

⁵ Dr. Galgóczi Lászlóné (2007): *Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 2. Mozaik Kiadó, Szeged*; Dr. Galgóczi Lászlóné (2008): *Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 3. Mozaik Kiadó, Szeged*; Dr. Galgóczi Lászlóné (2008): *Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 4. Mozaik Kiadó, Szeged*; Dr. Galgóczi Lászlóné (2009): *Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 1. (Feladatgyűjtemény az előkészítéstől a kisbetűk megtanulásáig). Mozaik Kiadó, Szeged*; Dr. Galgóczi Lászlóné (2009): *Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 1. Mozaik Kiadó, Szeged*

⁶ Nagy József (1994): *Fejlesztési követelmények. Iskolakultúra, Budapest*

1. A tartalom didaktikai felépítettsége a fejlesztő eszköztár vonatkozásában;
2. A tanulók fejlettségi szintjének, életkori sajátosságainak, kompetenciáinak való megfelelés;
3. A szókincs, az érthetőség alapján;
4. A tanulásmódszertani megoldások szempontjából;
5. A stílus, a szövegtípusok mentén;
6. A szöveg és az ábrák esztétikuma és funkciója aspektusából;
7. Kapcsolódásuk más kiadványokhoz, különös tekintettel az érvényes tantervi kapcsolatokra.

Hasznos kitekintésül állhatnak előttünk egy-egy tankönyv és/vagy munkafüzet elemzésekor, értékelésekor a *pedagógiai antropológiai attitűd*⁷ teremtette dimenzió értékszegmensei is, amelyek az embert a pedagógia világában, így természetesen a taneszközök világában is, figyelemre méltó aspektusban mutathatják be. Ezekről van szó:

1. a térben létező ember;
2. a testiesként létező ember;
3. az ember mint pszichikus lény;
4. az ember mint társadalmi lény;
5. az ember mint énként létező;
6. az ember mint szellemi lény;
7. az ember mint nyelvhasználó lény;
8. az ember mint transzcendens lény;
9. az ember mint időben létező lény.

A *pedagógiai antropológiai attitűd* dimenzió értékvonatkozásainak jelen kell lenniük a korszerű taneszközökben. Dr. Galgóczi Lászlóné-nak az 1–4. évfolyamokra készített magyar nyelvi tankönyvei mellett a munkafüzetek is eredményesen szembesíthetőek a korszerű pedagógia imént elősorolt filozófiai és társadalmi vonatkozású szempontjaival.

Szerzőnk „Magyar nyelv kisiskolásoknak” című tankönyvei és munkafüzetek *korszerű* anya-

nyelv-pedagógiai és *funkcionális* nyelvészeti alapállású, *kompetenciafejlesztő* koherens munkaeszköz-sorozatot alkotnak. Az a tény, hogy közel két évtizede tanévről tanévre napvilágot látnak, azt jelzi, *hasznos és szükséges* tankönyvekről és munkafüzetekről van szó. Vállalhatónak tartom ezt a kijelentésemet: *népszerűek* ezek a kisiskolásoknak írt, mind a tanítást, mind a tanulást *ármlyaltan segítő* tankönyvek és munkafüzetek. Ezeknek a legelső változatait a Kecskeméti Tanítóképző Főiskola nyelvésze és anyanyelv-pedagógusaként, a gyakorlati képzés főigazgató-helyetteseként részletekbe menően próbáltam ki, az előadásaim és a szakszemináriumaim keretében rendszeresen felhasználtam az 1990-es évek elején-közepén, majd 1996-tól Moszkvában és Prágában honismereti iskolában tanuló 1–4. évfolyamos tanulók körében a tanítási gyakorlatban alkalmaztam is a „Magyar nyelv kisiskolásoknak” című taneszközöket.

Dr. Galgóczi Lászlóné következetesen haladt az 1990-es évek kezdetétől napjainkig ívelő időszak kihívásainak megfelelő, megújuló didaktika korszerű anyanyelv-pedagógiai elvei mentén, ugyanis **kompetenciafejlesztő**, mégpedig nem általánosságban, hanem a beszélt nyelv vonatkozásában, tudniillik:

- a) figyelemmel volt a szerző a címzettek életkorára, tehát a 6–10/11. éveikben járó gyermekek *nyelvhasználati szokásaira, nyelvi műveltségére*, ezt igazolják tankönyveinek és munkafüzetekének a szó- és mondatszintű példái, illetőleg didaktikus szövegfajtái, a *könyv- és könyvtárhasználatra* buzdító szemléltető dokumentumai;
- b) *szöveggközpontú* valamennyi tankönyve és munkafüzete, mivel lépésről lépésre elvárja a feladatok kiadásakor a magasabb nyelvi és beszédbeli egység létrehozását;

⁷ Zsolnai József 1996: *Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba (Vázlatok a pedagógia filozófiai és társadalomtani vonatkozásainak megragadásához)*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

- c) sehol sem mutatható ki az úgynevezett gyöngő szókincs és stílus, mind a szerzői szövegek, mind az idézett szépirodalmi szemelvények korrelálnak az egyes korosztályok igényességre törekvő nyelvhasználatával;
- d) nem állított a szerző teljesíthetetlen nyelvhasználati normákat;
- e) mindvégig a nyelvhasználati sokszínűség jellemzi ezeknek a tankönyveknek és munkafüzeteknek a szövegfajtaikat. Különösen dicséretes, hogy nagy számban fordulnak, fordulhatnak elő ezekben a taneszközökben Fekete Istvántól, Kányádi Sándortól, Nagy Lászlótól, Szabó Bognár Erzsébettől és más költőktől, íróktól való olvasmányok, nem egy kedélynevelő, jó hangulatot keltő. (Különösen sajnálatra méltó helyzetet teremt az, hogy a szerzői jogvédelem miatt egyre több szerző és szemelvény, illetőleg illusztráló, problémafelvető szándékú szemelvényrészlet nem fordulhat ma már elő az anyanyelvi taneszközökben.)

Az előbbi, a tankönyveket és a munkafüzeteket értékelő állításaimra bizonyításul válogatott tételek is igazolják: dr. Galgóczi Lászlóné megbízhatóan ismeri az 1–4. évfolyamokon tanuló diákok szókincsét, frazémavilágát. De nem elégszik meg szerzőnk a gazdag tanítási gyakorlatából és a friss szakirodalom-ismeretéből merített tényekkel, hanem érzékenyen, odafigyelve bővíti a megcélzott korosztály kifejezőapparátusát. Helyénvalónak tartom azt, a tankönyveiben és munkafüzeteiben végigvonuló következetes törekvését, hogy rendszeresen közölt az ismeretlen szerzőjű költészetből közmondásokat, gyermekjátékokat, mondókákat, így is árnyalva a 6–10/11 évesek szókincsét. Öröndetes, hogy nem esett túlzásokba szerzőnk ezeknek a sokoldalúan hasznosítható szövegfajtáknak az alkalmazásával egyetlen kötetében sem. Alátámaszthatja ezt az állítást egy, a második és egy, a negyedik évfolyamosoknak választott szemelvény, és azoknak a tanításra történt megmunkálásuk is. Egyébiránt más szövegtípusok szintén megfelelő mértékkel vannak jelen szerzőnk taneszközeiben.

 **Olvasd fel a mondókát! Mit gondolsz, melyik szó melyik testrésze utal?**

Sűrű erdő,
Kopasz mező,
Pillogató,
szuszogató,
Tárogató,
Tojástartó,
Gégerágo,
Tyik, tyik, tyik.
(Sűrű erdő – magyar népi mondóka)



Miközben mondjuk ezt az „arcmutogató”, a kisgyerekek arcának megfelelő részére mutatunk. A „Tyik, tyik, tyik” résznél óvatosan megcsiklandozzuk a kisgyereket valahol.

 **Figyeld meg a mondóka kiemelt szavait! Mi a közös bennük?**

5. a) Olvassátok el ezt a magyar népi gyermekjátékot! Ha megtanuljátok, játszátok el!


Bullfódi

A gyerekek két körben állnak. A belső körben állók egymásnak dobra a labdát mondják.

Egy előre, Két ketőre, Három hátra, Hár kilencre, Tálad ki szre, üzemgyre.	Barkas király Dobbinóra, Dobd meg jobbra, Féldalra, sapp!
--	--

A kör belsejében lévő szőfmak, ekkor a labdával el kell találni valakit. Akit eltaláltak, beül a körbe.

b) Mással le a játékban a számnevek!
c) Íj egy rövid szöveget a játék leírása alapján készített rajz segítségével!




Dr. Galgóczi Lászlóné a tanítás- és tanulás-szervező tevékenysége is korszerű, ahogyan a leíró magyar nyelvtant a kisgyermekek részére vázoló funkcionális szemlélete is; e két érték együttesen érvényesül az 1–4. évfolyamosoknak írt magyar nyelvtan tankönyveiben és munkafüzeteiben. Bátran élt szerzőnk a bevezető, felvezető és magyarázó szövegfajtaiban az individualizált, a kooperatív, valamint az osztályszintű tevékenykedtetés lehetőségeivel. Ebben a szakmai-pedagógia kérdésben szintén mérték tartóak ezek a taneszközök.

Különösen a beszéd szintjén érvényesülő nyelvi kreativitást helyezte előtérbe szerzőnk, mert tudta, hogy az iskoláztatás alsó évfolyamain minden eszközzel segítettő a fogalmazási és szövegszerkesztési kompetenciák alapozása.

Változatosak dr. Galgóczi Lászlóné taneszközeinek a feladatfajtaik, ugyanis a helyesejtés, a beszélgetés, az olvasás, a szövegértés, a szövegalkotás, a kiegészítés, a tollbamondás mellett az

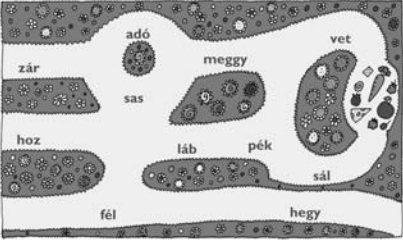
3. Oldjuk meg mi is a mesebeli állatgyerekek feladatait!

A kisegérke mindig két-két betűt visz a gyerekeknek. Írjátok a helyükre az alábbi szavakban a betűket! Versenyezzenek! Ki ír legszebben és helyesen? Vigyázz! Mielőtt a betűt a helyére írod, olvasd el, mondd ki a szót! Neked kell eldöntened, hogy hány betűjegyét írsz. Hallgass a füledre is!



ke. so. la. te. föl.
la. a. o. ke. ő. go. ő.
e. ig. fo. ő. o. ha. ő.


4. Bubó tanító bácsi megjutalmazta az állatgyerekeket. A jutalomhoz egy labirintuson keresztül vezetett az út. A gyerekek párokban keresték a jutalmat. Ki kellett cserélniük a labirintusban lévő szavak első betűjét úgy, hogy más szó legyen az ott elolvasott szóból. Keressétek ti is az utat! Párokban dolgozzatok! Kék színessel jelöljétek az utvonalat! Írjátok a szavak fölé a kicserélt betűket!



21

A SZÖVEG
Szövegalkotás szóban és írásban

1. Figyeld meg a rajzot! Mestélj róla! Csoportokban is alkothattok szöveget.



2. a) Játsszátok el, hogy mi történt a fenti képen! Lehetőséges, hogy aki elesett a görkorcsolyával, nem tud felállni.
b) Képzeljétek el, hogy a fiú, aki elesett (legyen a neve Norbi) komolyan megsérült. Hívjátok segítségét telefonon! Játsszátok el!
– Hívjátok fel Norbi édesanyját!
– Norbiéknál nincs otthon senki, ezért a mentőket kell felhívnotok!

3. Írj a képről négy-öt mondatos szöveget! Adj neki címet is!

13

esztétikus írás gondozására és más nyelvhasználati tevékenységekre, így például a morfológiai elemzésekre is számos lehetőséget kínál szerzőnk a tankönyveiben és a munkafüzeteiben.

Nemcsak színes, lapkitöltő célzatú *illusztrációk*kal készültek el ezek a taneszközök. Mind egyik könyvben és munkafüzetben az alkalmazott *fényképek*, *könyvborítók*, az adott szépirodalmi szemelvény mutatta világ vizuális kiteljesítését *adó rajz*, a nyelv művelés irányába továbbvezető *kép illusztráció* funkcionális, esztétikus, igényes. Az illusztrátor (Mester Kata) és a felelős szerkesztők (Árokszállási Ildikó és Krizsán Erika) körültekintő eljárását bizonyítja, hogy egyetlen, a dr. Galgóczi Lászlóné nevével fémjelzett taneszközben található kép sem csúszik bele a tankönyv szövegeibe. Nyelvpedagógiai értéknek tartom szerzőnk taneszközeiben azt, hogy a vizuális kommunikáció nem kerekedik a verbális kommunikáció fölé, hanem inkább kiteljesíti azt, segíti, erősíti a diákok szövegértő képességét, fokozza a tanulási kedvüket, példát ad viselkedéskultúrából is.

Rendkívül értékesek **a tanulás szempontjából** ezeknek a tankönyveknek és munkafüzeteinek az összefoglaló-rendszerező táblázatai, a morfológiai elemzéseket tartalmazó mintái és az absztrahálást fejlesztő megoldásai.

Dr. Galgóczi Lászlónénak a „Magyar nyelv kisiskolásoknak” című tankönyvei a „Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak” című munkafüzeteinek a tananyag tartalmával mindvégig koherensek, vagyis összefüggőek, összetartozóak, ugyanakkor több ponton gazdagítják, kiegészítik egymást.


A rendszerezést segítő, a tanulást vizuálisan és kognitívan befolyásoló szerzői megoldások, így a *táblázatok*, a *nyitott mondatok*, az indukciós céllal választott *szépirodalmi szemelvények* mindenekelődtt a nyelvtani vonatkozású elemzéseket irányító kérdések jelentős pedagógiai gyakorlat és kutatói munkásság nyomán születtek, számos kísérlet kiérlelt eredménye alapján jelentek meg szerzőnk taneszköz-sorozatának az 1-4. évfolyamosoknak írt valamennyi köteté-

ben. A körültekintő, hosszabb ívű, gondos szerzői eljárást bizonyítja az is, hogy az egyes fejezetek és feladatok egyrészt vissza-visszatekintenek a megelőző évfolyamra, illetőleg évfolyamokra, ahol szükséges, ott utalnak a következő évfolyamokon folytatandó építkezésekre. Itt rögzíttem azt a tényt, hogy az első évfolyamon tanuló kisdíjak magyar nyelvi taneszközeiben dr. Galgóczi Lászlóné szemléletében és a módszerváltozatok sokszínűségében is következetesen kapcsolódik az óvodai anyanyelvi nevelés cél- és feladatrendszeréhez.


I. a) Olvasd fel a verset helyes kiejtéssel!

Makkot szedtem tölgy alatt,
gyorsan teli a nagy kalap.
Tudtam én már előre,
mit csinálók belőle:
Kutyát, macskát,
gőlyát, darut,
szarvát is,
hosszú nyakút,
csesvit, lovat,
becüt, kecskét,
s a végén egy –
makk-emberkét...
Makkból lesz a hása, feje,
gyufaszálból lába, keze...
Makk-kalap lesz a kalapja,
hogy ne fájzon a lobkaja.

(Szabó Borbála: Makk emberke)



b) Te szokál-e terméseket gyűjteni? Ha igen, mit készítesz belőlük? Sorold fel, majd rajzolj le egyet közülük!



c) Hogyan készült a termésből báb? Beszéljétek meg csoportokban, majd válasszatok egy szöveget, aki ezt elmondja!

A helyesírás-tanítás kérdéseivel gyakran foglalkozó alkalmazott nyelvészként különös figyelemmel voltam arra, miképpen oldja meg dr. Galgóczi Lászlóné a helyesírás-tanítás problémáját. Megállapíthattam, hogy a kérdéskört bevezető olvasmányaiban szemléletesen mutatott rá tankönyveiben és munkafüzetekben a nyelvhasználatot erősen befolyásoló helyesírásnak a szerepére. Szerzőnk a 6–10/11 éves korú diákoknak a helyesírással összefüggő kompetenciáit kívánta mindenekelőtt erősíteni, majd továbbfejleszteni. Dr. Galgóczi Lászlóné magyar nyelvi tankönyveinek és munkafüzetekének a helyesírás-tanítással foglalkozó oldalai felcsillantják az egyes kötetek

újabb jelentős erényét, mégpedig a gyermekek *kedélynevelésére* való szüntelen törekvését, a korosztály *humorigényének* a pallérozását, és ez nem kevés pedagógiai cél taneszközök készítése alkalmával.


Szerzőnknek a helyesírási ismeretek bevévésével, azok *alkalmazásképes felhasználásának* az elmélyítésével kapcsolatos alkotói szándéka egybevág a kerettantervnek azzal a követelményével, hogy a nyelvtani ismeretekhez kapcsolódóan történjék a *tudatos nyelv-szemlélet* alakítása.

Örvendetesnek tartom, hogy különösen a „Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak” című munkafüzetekben a helyesírási alapelveknek a 6–10/11 évesek körében elvárható és megkövetelhető tudása alkalmazásának az érdekében dr. Galgóczi Lászlóné sokféle gyakorlatot készített, de óvakodott az egyoldalúságtól és az unalomba fulladástól.

Kitüntetett helyen állnak szerzőnk munkafüzetekben és kapcsolódó tankönyveiben is a 6–10/11 éves korúak pontos és árnyalt *nyelvhasználatának* a gazdagítása, a *szókincsük* mennyiségi bővítése szempontok; ezen a téren különösen figyelemre méltó a *térben létező ember* dimenzió mellett a *kreativitásra* kész és képes ember személyiségjegyeinek a gyarapítása.

A melléknevek használata és helyesírása

6. Csoportokban dolgozzatok! Figyeljétek meg a képet! Rögtönözzetek egy vásári jelenetet! Az árusok kínálják a porcelánjukat, a vásárlók érdekliőjenek, vásároljanak!



7. Írj rövid elbeszélést (szöveget) a fenti kép segítségével! Használj minél több melléknevet!

Anyanyelv-pedagógiai és szövegnyelvészeti erősségük dr. Galgóczi Lászlóné tankönyveinek és munkafüzeteknek mindenekelőtt az anyanyelvuhez kötöttség közösségi értékei a dominánsak.

Fegyelmezett alkotó és tapasztalt pedagógus dr. Galgóczi Lászlóné, aki ezzel az érték-együttessel mindig funkcionálisan élt, amikor a képi közlést, vagyis az információknak a vizuális csatornában való *fantáziaerősítő* bemutatását választotta a jelek következetes felhasználásával oldalszámozáskor, a szemléltető, tanulást segítő ábrák alkalmazásával, a tipográfiai eszközöknek a mozgósításával a szöveg jelentésének a megértésében.

Hasznos és hatásos szerzőknek ama eljárása, ahogyan közel viszi a 6–10/11 éves tanulókat az ismeretszerzés és a személyiségfejlesztés írott forrásaihoz a *könyv- és könyvtárhasználatra nevelés* vonatkozásában. Dr. Galgóczi Lászlónénak az 1–4. évfolyamosok részére írt tankönyveiben és munkafüzetekben erőteljesen érvényesül a szótárak, gyermeklexikonok tanulmányozása, a gyűjtött adatok logikus elrendeztetése, az így szerzett tudáselemek bekapcsolása az aktív tudásba.

Az ember transzcendens lényként is jelen van szerzőknek a magyar nyelvi taneszközeiben, ezeknek a használatakor, ugyanis e könyvek és munkafüzetek szövegei alkalmat teremtenek az *egzisztenciális lét* határhelyzeteinek a megtapasztalására. Az *ember* múlt, jelen, jövő időben létező lényként való felfedezését is érvényre juttatja szerzőnk minden tankönyvében és munkafüzetében.

Dr. Galgóczi Lászlóné most bemutatott, 6–10/11 éves korú tanulóknak szánt taneszközeinek *legfőbb szakmai és etikai értéke, hogy az ember, mint értelmes nyelvhhasználó lény*

mutakozik meg, vagyis ezeknek a tankönyveknek és munkafüzeteknek mindenekelőtt az anyanyelvuhez kötöttség közösségi értékei a dominánsak.

Osszefoglalásul

Dr. Galgóczi Lászlóné „Magyar nyelv kisiskolásoknak”, valamint „Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak” című könyvei és munkafüzetek értékeinek a feltárását elvégezve, összegzőképpen ezeket rögzíthetem:

- a) példaként szolgálnak a kulturált nyelvi magartartás és beszédművelés vonatkozásában;
- b) külső koncentrációban, de a szaknyelvre tekintettel elsősorban, fejlesztik a szövegértést;
- c) hatásosan gyakoroltatják a folyamatos olvasást;
- d) erősítik a szóbeli szövegalkotás terén kialakult kompetenciákat;
- e) alapozzák az írásbeli fogalmazás készítésének majdani rutinját;
- f) mindenképpen jótékony hatással vannak az írás eszközsztintú használatának a kondicionálásában;
- g) növelik a könyvtárhasználati alapismeretekben való jártasságot;
- h) funkcionális szemlélettel gazdagítják az 1–4. évfolyamos tanulók nyelvtani és helyesírási ismereteit a szövegtani alapok, a mondat modalitása, az egyes szófajok jelentése, jelezése és ragozása, valamint a főbb képzési eljárások vonatkozásában;
- i) hozzájárulnak a társadalmi ismeretek egészséges szemléletű, vagyis mindennemű túlzástól mentes gyarapításához.

A dr. Galgóczi Lászlóné által az 1–4. évfolyamos kisiskolásoknak alkotott magyar nyelvi tankönyvek és munkafüzetek előzményei igazolják, és ma is szívesen felhasznált voltuk szintén bizonyítja, hogy ezek értékálló tanítás- és tanulásszervező taneszközök, a 6–10/11 évesek személyiségét hozzáértően fejlesztők voltak, to-

vább azok lesznek mindaddig, amíg a pedagógusok lehetőséget kapnak a hasznosításukra.

Zárszóul

A fentiekben alkalmazott igeidőváltások azt hivatottak érzékeltetni, hogy útkereszteződéshez érkezett a magyarországi tanterv- és taneszközfejlesztés, ezzel együtt a magyar nevelésügy.

Alkalmazott nyelvészként, nyelvpedagógiai kutatóként mindvégig az a remény éltet, hogy az érték az értékálló marad, mert a dr. Galgóczi Lászlóné nevével fémjelzett taneszközsorozat tankönyvei és munkafüzetei a kezdeti formálódásuk óta a jelenben kezdődő új nevelésügyi szemlélet érvényesüléséig ezt az elvárást szolgálták és szolgálják: „(...) minden gyereket arra kellene megtanítani, hogy a saját helyzetéből, tehetségéből kiindulva, gondolkodni tanuljon meg (...).”⁸

A címben idézett, József Attilától választott gondolathoz visszatérve ezt rögzítem: közös dolgaink egyike, hogy jó és még jobb taneszközök kerüljenek tanítványaink, diákjaink, hallgatóink kezébe. Ennek érdekében időről időre összegeznünk kell a taneszközökről, azok használatáról és beválásáról szerzett ismereteinket, tapasztalatainkat, valamint kutatási eredményeinket, hogy mindezeket rendezve tűzhessünk magunk elé újabb fejlesztési célokat.

Mellékletül

Dr. Galgóczi Lászlóné taneszközzeiről az alábbi nyomtatott, illetőleg elektronikus folyóiratokban adtam hírt, évfolyamonként részletesen feltárva szerzőnk taneszközsorozatának az értékvilágát.

1. Értékek mentén (Jegyzetsorozat dr. Galgóczi Lászlóné és a Mozaik Kiadó „Magyar nyelv kisiskolásoknak” című tankönyvsaládjáról –

2. évfolyam). I. rész. Csengőszó, 2008.4.:29–35., Szeged

2. A körültekintő alapozásért (Jegyzetsorozat dr. Galgóczi Lászlóné és a Mozaik Kiadó „Magyar nyelv kisiskolásoknak” című tankönyvsaládjáról – 3. évfolyam). II. rész. Csengőszó, 2008.5.:15–20., Szeged

3. Galgóczi Lászlóné: Magyar nyelv kisiskolásoknak 2–4. – Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 2–4. www.anyanyelv-pedagogia.hu 2008.2.

4. A nyelvhasználati képesség erősítéséért (Jegyzetsorozat dr. Galgóczi Lászlóné és a Mozaik Kiadó „Magyar nyelv kisiskolásoknak” című tankönyvsaládjáról – 4. évfolyam). III. rész. Csengőszó, 2009.1.:35–42., Szeged

5. Anyanyelv-pedagógiai vélemény taneszköz választásához (dr. Galgóczi Lászlóné: Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 1. – Feladatgyűjtemény az előkészítéstől a kisbetűk megtanulásáig. Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak 1. – Munkafüzet). Csengőszó, 2010.1.:31–38., Szeged

6. A népköltészet és a nyelvpedagógia kapcsolata magyar nyelvi taneszközökben. Csengőszó, 2011.2.:8–14., Szeged

7. A fogalmazástanítás és a nyelvhasználat fejlesztése tágabb kitekintésben – az első évfolyamon. Csengőszó, 2011.4.:4–14., Szeged

8. Az olvasás – létszükséglet (Az olvasástanításért az első évfolyamon a „Magyar nyelvi gyakorló kisiskolásoknak” felhasználásával). Csengőszó, 2012.1.:7–15., Szeged

9. „... rendezni végre közös dolgainkat, ...” Tézisek. In: Tóth Szergej (szerk.): Társadalmi változások – nyelvi változások (Alkalmazott nyelvészeti kutatások a Kárpát-medencében). Összefoglalók kötete. XXII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus, 2012.: 51–52., Szeged

⁷ Interjú Jelenits István piarista szerzetes-tanárral (<http://igen.hu/agytakaritas/1680-becsoljuk-meg-a-tanarokat.html>)

Pektor Gabriella: Örömteli gyermekévek

Mozgásfejlesztő játékok gyűjteménye

A Mozaik Kiadó Ötlet-tár sorozatában jelent meg Pektor Gabriellától az Örömteli gyermekévek – Mozgásfejlesztő játékok gyűjteménye című kiadvány.

A szerző a kisgyermek mozgással való fejlesztéséhez kíván segítséget nyújtani, elsősorban óvodapedagógusoknak, tanítóknak és szülőknek.

Ez a könyv közel másfélszáz játékot kínál óvodás és kisiskolás gyermekek részére. A játékok lehetnek könnyűek, közepesen nehezek és nehezek.

A szerző felhívja a figyelmünket, hogy a „testnevelés egy csodálatos, de veszélyes üzem” és egy fejezetet szán a mozgás során történő balesetek elkerüléséhez.

A szerző minden játéknál feltünteti a játék pedagógiai és fejlesztési célját, térhasználatát, a szükséges eszközöket és javaslatokkal él a játék előtti és utáni tevékenységet illetően is. (1. ábra: *Gurulj labdám!*)

A szerző által összegyűjtött játékok a gyerekek játékos kedvét és nagy mozgásigényét kihasználva javítja többek között a testtartásukat, fejleszti a kondicionális és koordinációs képességeiket. (2. ábra: *Üvegmosó kefe.*)

Az örömteli mozgás végzése közben fejlődik – a teljesség igénye nélkül az együttműködési és a megfigyelőképesség, a térérzékelés, a taktilis érzékelés, a ritmusérzék, az egyensúlyérzék.

A szerző, aki tanító-gyógytestnevelő, sportrekreáció edző, arról ír az előszóban, hogy: „Megváltoztak a gyermekek, a körülöttük lévő világ, a problémák, a megoldási módok. Manapság a pedagógusokat és a szülőket olyan nevelési-oktatási módszerekkel kell felvértezni, amelyek az elmúlt húsz, harminc évben ismeretlenek voltak, vagy csak igen speciális területeken alkalmazták őket”.

Az általa felkínált mozgásfejlesztés ilyen módszereknek tűnik.

Alkalmazásával lehetőséget látok a „problémás”-nak nevezett, valójában teljesítmény-, és/vagy magatartás- és/vagy kapcsolatzavarral küzdő gyermekeknél meglévő valódi hiányok (pl.: finoman koordinált mozgások zavarai, figyelem és a koncentrációképesség zavarai) mérséklésére.

Hatásosságát erősíti, ha ezt a szerző által is idézett Platon szellemében tesszük: „Kerüljük a kényszert, s hagyjuk, hogy a kisgyerek örömmel tanuljon. A gyerekek a játékok révén okosodnak, a kényszeres okítás nem jut el a lelkükig.”

Dr. Szűcs Edit



5 éves kortól

Gurulj, labdám!

2 közepes

5-7 perc

3-28 fő

5-10 év

A játék pedagógiai és fejlesztési célja: a szemmozgások erősítése, szem-kéz koordináció, a folyamatos szemmel követés fejlesztése.

Térhasználat: nagy tér szükséges.

Szükséges eszköz: labdák minden mennyiségben és nagyságban.

Előtte: általános bemelegítés.

Utána: *Neves labdás, Szabadulás a labdától, Labda a ház* című játékok.

A játék leírása, utasítások:

Alakítsuk ki a játékerteret, és készítsük elő a szükséges eszközöket. Ezután a játékosok hajtják végre a következő gyakorlatokat:

- Görgessék a labdát a leragasztott szigetelőszalagon vagy a szalagok által közre fogott sávok között.
- Az elgurított vagy a lepattanó, pattogó, illetve a testen végiggördülő labda útját folyamatosan kísérik végig a szemükkel.
- A felfüggesztett (hálóban, vagy a felfújható labda dugójánál fogva felfüggesztett és lelógó) labda mozgását folyamatosan kísérik végig a szemükkel.
- A játékosok alkossanak 3 fős csoportokat. Egy pár gurítsa egymásnak a labdát. A szemlélő oldalról folyamatosan kíséri végig a szemével a gurított labda útját.
- Pörgessék meg a labdát csuklóból szétnyitott ujjak segítségével, és folyamatosan kísérik végig a szemükkel a labda mozgását.

Lehetséges továbbfejlesztések, variációk:

Hallgassuk meg a gyermekek javaslatait, ötleteit, hogy milyen gyakorlatot szeretnének még a labdával elvégezni. Az ötleteléskor ügyeljenek arra, hogy a labda minden esetben mozgásban legyen.



143

1. ábra


Játékgyűjtemény

Vakarózó áll

 könnyű

 2–3 perc

 3–28 fő

 7–10 év

A játék pedagógiai és fejlesztési célja: tartásjavítás, nyaktorna, felfrissülés óra előtt és közben, kellemes pszichés állapot megteremtése.

Térhasználat: a játék alkalmazkodik a rendelkezésre álló térhez.

Előtte: *Fejjel írás ülésben* című játék.

Utána: gimnasztikai gyakorlatok, fizikai aktivitást igénylő játékok.

» Különösen ajánlom asztmás, túlsúlyos és ideges (vegetatív disztóniás) gyermekeknek.

A játék leírása, utasítások:

Alakítsuk ki a játékkeret. A gyermekek a padban vagy széken üljenek. A játékosok egyesítsék ki a törzsüket. Nyújtózzanak meg fejtetővel. Az álluk maradjon párhuzamos a talajjal. Engedjék le a vállukat, a karjukat helyezték lazán a combjukra. Lazítsák el az arcizmokat. Adjuk ki a következő utasítást: „Tegyük fel, hogy nagyon visket a vállatok és a mellkasotok, vakarjátok meg az állatokkal! Fordítsátok oda a fejeteket, nyújtózzatok a nyakatokkal, és vakarjátok meg őket!”

Speciális feladatok:

- Kinek okoz nehézséget ez a feladat?
- Kinél jelenik meg olyan feszültség (pl. arckifejezés, kezek mozgása), amely nem szükséges a gyakorlat végrehajtásához?

Üvegmosó kefe

 könnyű

 2–3 perc

 3–28 fő

 7–10 év

A játék pedagógiai és fejlesztési célja: a szervezet felfrissítése órák előtt és közben, gerincmobilizálás, tartásjavítás.

Térhasználat: a játék alkalmazkodik a rendelkezésre álló térhez.

Előtte: *Gimnasztika a padban* című játék.

Utána: *Vakarózó áll* című játék.

A játék leírása, utasítások:

Alakítsuk ki a játékkeret. A gyakorlás és a foglalkozás ideje alatt biztosítuk a folyamatos levegőcserét. A gyermekek a padban vagy a széken üljenek. Adjuk ki a következő utasításokat: „Gondoljatok arra, hogy egy nagy befőttesüvegben csücsültök! Ti vagytok

174