



Európska únia
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Rózsa Skabela

Tvorba a aplikácia didaktických hier a učebných pomôcok
na prvom stupni základnej školy s vyučovacím jazykom
maďarským

Didaktikai játékok és tansegédeszközök alkotása és
alkalmazása a magyar tanítási nyelvű alapiskolák alsó
tagozatán

2014

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesijný a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

**Tvorba a aplikácia didaktických hier a učebných pomôcok
na prvom stupni základnej školy s vyučovacím jazykom
maďarským**

**Didaktikai játékok és tansegédeszközök alkotása és
alkalmazása a magyar tanítási nyelvű alapiskolák alsó
tagozatán**

Rózsa SKABELA

Názov: Tvorba a aplikácia didaktických hier a učebných pomôcok na prvom stupni základnej školy s vyučovacím jazykom maďarským
Didaktikai játékok és tansegédeszközök alkotása és alkalmazása a magyar tanítási nyelvű alapiskolák alsó tagozatán

Autor: PaedDr. Rózsa Skabela

Recenzenti: PaedDr. Tünde Puntigán
PaedDr. Irena Bónová

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave

Jazyková úprava: Mgr. Daniela Bordášová

Grafická úprava: Ing. Monika Chovancová

Vydanie: 1.

Rok vydania: 2014

Počet strán: 64

ISBN 978-80-565-0030-9

OBSAH

Úvod	5
1 Didaktické hry vo výchovno-vzdelávacom procese	10
1.1 Vymedzenie pojmu hra, didaktická hra, význam hier na rozvoj osobnosti žiaka	10
1.2 Hra ako významný výchovný prostriedok	16
1.3 Klasifikácia hier	19
1.4 Učiteľ v priebehu hry, realizácia hier, hodnotenie hier	28
2 Aplikácia didaktických hier vo výchovno-vyučovacom procese	34
2.1 Hry na rozvoj komunikačných schopností žiakov, ukážky	36
2.2 Hry na rozvoj tvorivého a kritického myslenia žiakov, ukážky	38
2.3 Hry na rozvoj personálnych schopností žiakov, ukážky	42
3 Tvorba učebných pomôcok	44
3.1 Vymedzenie pojmu učebná pomôcka. Triedenie učebných pomôcok	44
3.2 Požiadavky na učebné pomôcky	47
3.3 Výber a aplikácia učebných pomôcok	49
4 Plánovanie vyučovacej hodiny s didaktickými hrami a učebnými pomôckami	54
4.1 Pojem plánu. Plánovacia činnosť učiteľa	54
4.2 Plánovanie vyučovacej hodiny s využitím didaktickej hry, učebnej pomôcky	55
4.3 Faktory podieľajúce sa na pláne vyučovania	60
Záver	62
Zoznam bibliografických odkazov	63

TARTALOM

Bevezetés	5
1 Didaktikai játékok a nevelési – oktatási folyamatban	10
1.1 A játék fogalma, didaktikai játék, a játékok jelentősége a tanuló személyiségének fejlődésében	10
1.2 A játék mint nevelési és oktatási eszköz	16
1.3 A játékok felosztása	19
1.4 A tanító szerepe a játékok folyamán, a játékok megvalósítása, a játékok értékelése	28
2 A didaktikai játékok alkalmazása a nevelésben és oktatásban	34
2.1 Játékok a tanulók kommunikációs készségeinek fejlesztésére	36
2.2 Játékok a tanulók kreativitásának és kritikai gondolkodásának fejlesztésére	38
2.3 Személyiségfejlesztés didaktikai játékok segítségével	42
3 Taneszközök alkotása	44
3.1 A taneszköz fogalma és felosztása	44
3.2 Követelmények a taneszközökkel szemben	47
3.3 A taneszközök kiválasztása és alkalmazása	49
4 A tanítási óra tervezése didaktikai játékok és tansegédeszközök alkalmazásával	54
4.1 A tervezés fogalma. A tanító tervezési tevékenysége	54
4.2 Tanórák tervezése didaktikai játékok és tansegédeszközök felhasználásával	55
4.3 A tervezést befolyásoló tényezők	60
Befejezés	62
Felhasznált irodalom jegyzéke	63

Úvod

Vážení účastníci vzdelávacieho programu,

predkladáme vám učebný zdroj k akreditovanému vzdelávaciemu programu kontinuálneho vzdelávania *Tvorba a aplikácia didaktických hier a učebných pomôcok na prvom stupni základnej školy s vyučovacím jazykom maďarským*, ktorého hlavným cieľom je rozšíriť kompetencie učiteľov primárneho vzdelávania, tvoriť didaktické hry a učebné pomôcky na prvom stupni základnej školy a plánovať vyučovacie hodiny s ich aplikáciou.

Predkladaný učebný zdroj pozostáva zo 4 kapitol. Prvá je venovaná didaktickej hre vo výchovno-vyučovacom procese, druhá aplikácii didaktických hier vo výchovno-vzdelávacom procese tvorbe. Tretia časť sa zaoberá tvorbou učebných pomôcok a štvrtá plánovaním vyučovacej hodiny s didaktickými hrami a učebnými pomôckami.

Učebný zdroj je dôležitý pre teoretický prehľad v problematike didaktických hier a učebných pomôcok a jeho cieľom je inšpirovať učiteľov k využívaniu a tvorbe didaktických hier a učebných pomôcok na prvom stupni základnej školy. Škola by mala žiakom ponúknuť okrem učiva aj množstvo zážitkov. Týmto učebným zdrojom chceme pomôcť učiteľom prvého stupňa vytvárať na vyučovacích hodinách príjemnú atmosféru, aby žiaci mali hodiny radi a tešili sa na každú z nich.

Želáme vám veľa úspechov vo vzdelávaní a množstvo tvorivých myšlienok v práci.

Autorka

Bevezetés

Olyan tanulmányi segédanyag kerül az önök kezébe, amely azzal a szándékkal készült, hogy segítsen a *„Didaktikai játékok és tansegédeszközök alkotása és alkalmazása a magyar tanítási nyelvű alapiskolák alsó tagozatán”* elnevezésű oktatási program résztvevőinek elmélyíteni ismereteit a didaktikai játékok és tansegédeszközök alkalmazásával és alkotásával kapcsolatosan.

A szöveg felépítése követi a képzés megfogalmazott gondolati keretét. Az első fejezet a didaktikai játékok szerepével foglalkozik a nevelési-oktatási folyamatban, a második fejezet a didaktikai játékok alkalmazását mutatja be, gyakorlati példákkal szemléltetve, a harmadik fejezetet az oktatási segédeszközöknek és azok alkalmazásának szenteltük, a tanítási órák tervezését a didaktikai játékok és tansegédeszközök bevonásával a negyedik fejezet tartalmazza.

„Az operáció sikerült, a beteg meghalt.

A tanítás jó volt, a gyermeket megölték.

Abból a 12 évi magolás és drukkolás kivert, kigyilkolt minden eredetiséget, minden érdeklődést: azt már semmi más nem érdekli, minthogy hányadik lap aljától hányadig lap tetejéig kell a leckét megtanulni, hogy a vizsgán átcsúszhasson...

...Az iskolában a gyermeki lélek minden erénye, a pajkosság, a vidámság, az elevenesség bűn...

...csak az lehet igazán ember, aki igazán gyermek is tudott lenni, az régi igazság. Hogy csak az egészséges ember lehet igazán hasznos tagja a társadalomnak, ahhoz kétség sem fér. És mi kikergetjük hideg, sötét téli reggeleken fél hét órákor kis gyermekeinket meleg ágyukból, hogy elzavarjuk őket az iskolába, ahol mozdulatlanul, rettegésben töltik el zsenge éveik nagy részét, ahol egészségtelen, félénk 10 éves felnőtteket faragnak belőlük. Úgy értesültem, hogy még mindig vannak iskolák, ahol napi öt óra tanítás folyik, ahol hetenként két tornaóra van, ahol tehát három napra előre kell a gyermekeknek magukat kimozogniuk.

Ez, ami itt folyik, az ellenkezik nemcsak a fiziológia és az orvostudomány, de

ellenkezik az emberi józanész legelemibb követelményeivel. Ami pedig az 5 órai oktatást illeti, én magam ugyancsak szellemi munkához szokott tudós ember vagyok, de én képtelen vagyok tovább, mint két óra hosszat előadásra figyelni, ha az előadás érdekes (ami pedig előadásban ritka). És akkor mi 10-12 éves gyermekek fejének beszélünk öt óra hosszat? Én nem értek a pedagógiához, de ha ez nem ellenkezik a pedagógia alapelveivel, úgy ezt a tudományt sem emberi lényeknek találták ki... Mi nem embereket nevelünk, hanem a tudálékosság mázával megkent féltudósokat, akik a közéletre alkalmatlanok s a tudományhoz nem értenek.“

(Szent-Györgyi, A., 1930)

Bár 1930 óta eltelt néhány esztendő, Szent-Györgyi Albert biokémikus orvos-professzor, Nobel – díjas magyar kutató szavai még mindig aktuálisak. Sőt, a helyzet azóta csak romlott. Már az alsó tagozat osztályaiban is napi több mint 5 órát tanulnak a gyerekek, sőt sok esetben ez még az iskolai klubokban folytatódik. A tantárgyak száma és ezeken belül a tananyag-mennyiség az évek során bővült. Hol marad a játékos gyermekkor? A tanítókra éppen ezért hatalmas felelősség hárul. Hiszen elsősorban rajtuk múlik, hogy egészséges, boldog, életrevaló felnőtteket neveljenek belőlük. Ennek egyetlen járható útja, hogy engedjük diákjainknak megélni, hogy igazán gyermekek lehessenek.

„Mindenkit csak arra lehet megtanítani, amit már úgylis tud, de arra viszont meg kell tanítani“ – mondja Aquinói Tamás. (Vekerdy, 2006, o. 193)

Hasonlóan vélekedik Richard Bach (2005, o. 28) is:

*„Tanulni annyi,
mint felismerni,
amit régóta tudsz.*

Cselekedni:

*bizonyságot tenni arról,
hogy tudod.*

Tanítani:

*emlékeztetni másokat,
hogy ők is ugyanolyan jól tudják.*

*Valamennyien tanulók,
cselekvők, tanítók vagytok.“*

Böjte Csaba (2006, o. 15), aki sokat tett a legkisebbek szolgálatában, így nyilatkozott: *„Úgy gondolom, minden gyerek olyan, mint egy csodaszép csomag: ki kell azt bontani, bontakoztatni; a gyerek nem egy váza, hogy azt rakok bele, amit akarok, hanem benne van Isten szép ajándéka, ezt kell jósággal, szeretettel felszínre hozni. Bátorítani kell a gyereket, hogy merjen gondolkozni, tépelődni, vázlatokat készíteni, bátran kimondani azokat az értékeket, igazságokat, szépségeket, amelyeket az élet általa akar a világnak ajándékozni. ... Azt gondolom, az a mi feladatunk, hogy ezeket a gyerekeket kibontakoztassuk, szeressük. Persze ez eléggé sok türelmet igényel.“*

Ahhoz, hogy a gyerekekben leledző tudást a felszínre hozzuk, megfelelő, felvevőképes állapotban kell lenniük. Arról van tehát szó, hogy minden gyerek hoz magával valamit, amit az iskolában ki kell bontakoztatnunk. A makknak jó földre, megfelelő talajra, esőre és napfényre – külső hatásokra – van szüksége, hogy kibújjon belőle a tölgyfa. De a tölgyfa ott van. Ha nincs ott, benne, semmiféle külső hatás nem bírja előcsalogatni. Mindezek a felfogásmódok az embert olyan lénynek tekintik, aki bensejéből hozza elő tudását, ön – és világismeretét, de ehhez, a megfelelő körülményekkel, hozzá kell segíteni. Nem kívülről kell a dolgokat a fejébe tölcsezni, mert ez haszontalan; olyasmire kell rávezetni, amit úgyis tud... Élmény nélkül nincs ön- és világismeret. Bizonyos életkorig az elemzés eltávolít, nem pedig odavezet. Örömkön át vezet a megismeréshez az út, természetes, beépített, szükséges kudarcokkal. Iskoláink azonban a mesterségesen felidézett kudarcok szorongást keltő akadályversenyét járatják gyerekeinkkel. A kedvteli fejlődés későbbi nyugalomhoz és magabiztossághoz vezet, ez pedig lehetővé teszi, hogy az ember tudja magát elengedni, ami viszont a fantázia működésének egyik alapfeltétele. Élhető jövő csakis a fantáziából sarjad szervesen – az intellektuális elemzés csak a holt múltat képes szálaire szedni. (Vekerdy, 2006, o. 193-194)

Lesz-e egyszer az unalmas, gyötrő, a fenyegető iskolából másfajta iskola? Eljön-e az idő, hogy nem a felejtésnek tanítunk, hanem képességeket próbálunk kibontakoztatni, a gyereket próbáljuk önmagához és a világhoz elvezetni? Rájönnek-e az iskolákban, hogy az érzelmi, szociális tanulás nemcsak ugyanolyan fontos, de ma fontosabb, mint a csak szóbeli, csak intellektuális?

S ha rájöttünk, képesek leszünk-e nem elrontani ezt is, hanem egyensúlyt keresni, és megtalálni?

Bízom benne, hogy legalább erőfeszítést teszünk ebbe az irányba, annak ellenére, hogy valódi eredményeinket nem tudjuk lemérni, mivel ezek csak évekkel esetleg évtizedekkel később mutatkoznak meg. Ugyanakkor: józan „érzéketünkre” hallgatva igenis tudjuk, hogy jó úton tapogatódzunk-e (természetesen: kudarcok között), mint ahogy egy iskolába, egy osztályba, órára belépve ma is érezzük annak atmoszféráját, milyenségét, anélkül, hogy bármit föl- vagy lemértünk volna. (Vekerdy, 2006, o. 201)

1| Didaktikai játékok a nevelési- oktatási folyamatban

1.1| A játék fogalma, didaktikai játék, a játékok jelentősége a tanuló személyiségének fejlődésében

Az alapiskola alsó tagozatán, ahol ugyanaz a tanító oktatja a tantárgyak jelentős részét, sőt végigkíséri diákjait mind a négy évfolyamban, lehetőség nyílik a tanító számára, hogy fokozatosan közelebb kerüljön a tanulók lelkéhez, felébreszti és mintegy varázspálcával életre kelti érzéseiket, megnyeri a szívüket is. Egy jel vagy szó elegendő ezután, hogy odafigyeljenek rá, mert mindenki érzi jelenlétét. Gyermeki telhetetlenséggel és kíváncsisággal tekintenek rá, mert azt remélik, hogy mindig többet és többet kaphatnak tőle.

„A játék a gyermeknek az a szabad tevékenysége, amellyel, ösztönének engedve, belsejét kialakítja, s amellyel épp úgy testi, mint szellemi erejét fejleszti. A játék ösztön, mely az életfenntartó ösztönök egyike, ad impulzust a gyermeknek, hogy fejlődése céljából mozgassa testének önkénytes mozgásu izmait épp úgy, mint lelkének képzeleti és képzetközeit, és e mozgásban öröme, gyönyörűsége telik a gyermeknek. Amilyen a gyermek játéka, olyan lesz később, ha felnő, munkája, élete.” (A Pallas nagy lexikona, 1900)

Comenius (1592-1670) a tétlenség elkerülésének módját a játékos elfoglaltságokban látta. Nemcsak kisgyermekkorban tartotta jelentősnek a játékot, hanem ifjúkorban is, mert szerinte a játék éppúgy használ a test egészségének, mint a lélek gyarapodásának. Úgy kell játszani, hogy játékaink a komoly tevékenységeknek előjátékai legyenek.

Don Bosco (1815-1888), szerint figyelembe kell venni a gyermek önálló kezdeményezéseit és az önfeledt vidámságot biztosítani kell számára, s erre a legjobb alkalom a játék.

A játéknak nagyon fontos szerep jut a pedagógiában, a gyermekközpontú oktatásnak pedig elengedhetetlen része. Biztosítja, hogy a gyermek élvezze a tanulás folyamatát és fejlődjön közben. Ami a játékot leginkább elkülöníti a gyerek sok más tevékenységétől, az a játéktevékenység örömszínezete. A gyerekeknek van egy sajátos játékviselkedésük, amely megfigyelhető.

A játszó gyerek általában derűs, ellazult (még a játék feszültségében is), mentes gondtól (nem az erőfeszítéstől), tevékenysége a jelenben érvényes és a pillanatról pillanatra váltakozó élmény öröme jellemzi. A játék önmagáért való, maga a ténykedés, maga a manipuláció, maga az elképzelés szerzi a gyereknek az örömet, nem pedig az, hogy egy szükséglete vagy egy vágya kielégült. A játék folyamán csökken a gyermekben a feszültség, megkönnyebbülés-élményt szerez. (Vekerdy, 1981, o. 118)

Az emberi játék lényege az embernek az a képessége, hogy tükrözze a valóságot, és át is alakítsa azt. A játék által a gyermek hatni tud környezetére, az őt körülvevő világra, és közben játékaival változást idéz elő a világban.

A gyermek életkorának megfelelő játékot játszik. Úgy játszik, ahogy életkora és fejlettsége meghatározza, úgy fejlődik, ahogy a játéka segíti ebben.

Egyre jobban megérti önmagát, az embereket, és ezen keresztül játékának módja, tartalma, szintje változik.

A reformpedagógia előfutárai

Rousseau (1712-1778) Emilje: az újkori nevelés „kopernikuszi fordulata” A gyermek nem „kicsinyített felnőtt” állítja Rousseau. Mivel pedig eredendően jó, nincs szükség természete erőszakos megjavítására, hagyni kell a gyermeket, hogy természetes módon fejlődjön. (Németh, 1999, o. 29)

Pestalozzi (1746-1827) pedagógiája: a nevelés, mint segítségnyújtás a teljes élethez. Pestalozzi a gyakorlati nevelés fontosságát hangsúlyozta. Didaktikai koncepciójának középpontjában a szemléltetés újszerű megközelítése áll, mely szerint a fogalmak kialakítása csupán érzékszervi tapasztalatszerzésre, szemléltetésre alapozva lehetséges. (Németh, 1999, o. 33)

Jean Paul (1763-1825) a kisgyermekkort tekinti a nevelés szempontjából a legfontosabbnak: „A csíráat vető magot, nem a virágzó fát kell a leggondosabban ápolni.” „Minden első benyomás örökké megmarad a gyermekben; az első szín, az első zene, az első virág színezik ki élte előterét.” A gyermeki lét

kibontakoztatásához, egészséges fejlődéséhez emellett a vidámság természetes melege is szükséges. (Németh, 1999, o. 34)

Fröbel (1782-1852) felfogása szerint a gyermek ösztönös tevékenysége a beszéd és a játék során fejlődik. Ehhez a tevékenységhez biztosított eszközöket, melyeket adománynak nevezett. Úgy vélte, hogy miközben az általa konstruált adományokkal foglalkozik a gyermek és közben versikéket mond, lényegében a fejlődés természetes útját járja. Az első „adomány” a labda, a második a golyó és a kocka, melyet egy kis tálkába kellett helyezni és a tálka mozgatása közben éneket kellett énekelni. Fröbel az első speciális foglalkoztató eszközöket alkalmazó „gyermekkert” létrehozója. (Németh, 1999, o. 35)

A reformpedagógia

Az alternatív iskolatípusok megjelenése változást hozott a játék megítélésében is.

A **Montessori-oktatás** szerint a játék sajátos gyermeki tanulás, melynek lényege az érzékelve cselekvés, melyet szeretetteljes megfigyeléssel és gyermekbarát eszközökkel segítenek. Meggyőződése, hogy az emberiség csak akkor lesz képes problémáit megoldani, ha a figyelmet a gyermekek felfedezésére és a bennük rejlő képességek kibontakoztatására összpontosítják.

A **Freinet-rendszer** ennél sokkal nagyobb szabadságot biztosít már az óvodás gyermeknek is: életteret nyújt, melyben minden tevékenység örömteli játék is egyben, önkifejező, aktív kommunikációban a felnőttel.

A **steineri Waldorf-pedagógiában** is domináns a játék, mint a szabad gyakorlat egy formája, amelyhez itt is gyerekeknek készült tárgyakat használnak. A reformpedagógiában fontos szerepet tulajdonítottak a játéknak, ebben legfőképp pszichológiai megfontolások működtek közre.

Reformpedagógusok a játékról: eltérő koncepciók – eltérő pedagógiai gyakorlat

Montessori

A játékot munkának nevezte, az óvodát iskolának;

A manipulációt helyezte előtérbe a speciális az eszközök felkínálásával;

Nincs utánzás, mindenki a saját feladatával foglalkozik;

A felépített feladatmegoldások, az egyéni foglalkozás, az elmélyülést, koncentrációt segítették elő;

A teljesítmény örömét a saját cselekvéssel és nem a pedagógus elismerésével köti össze;

Önálló problémamegoldással erősíti a gyermek önbizalmát, lehetővé teszik az egészséges önértékelést és pozitív kapcsolat kialakítását önmagával és a világgal;

Gyakorlati tennivalókra, az öntevékenységre, az önellátásra helyezi a hangsúlyt;

A fantáziajátékot, a mesét nem építi be a mindennapokba.

Freinet

Játék, munka, tanulás egységben van, nem válik külön;

A szabad önkifejezést támogatja: (szabad fogalmazás, mozgásos kifejezés, színház, szabad rajzolás);

Valódi eszközökkel valódi munkát végeznek.

Waldorf

Az ember és a természet harmóniáját keresi a természetes alapanyagú eszközökben;

A játék és az egész óvodai élet az ünnepek köré csoportosulnak (a gyermek is átéli az ősi formákat);

A tanulás folyamatában a szabad játék az elsődleges;

Az óvónő anyai szerepet tölt be (dajka nincsen, az óvónő főzi meg a reggelit, mosogat, takarít);

A mese, az ének hangsúlyos;

A mozgás természetes része a mindennapoknak;

Nincs hagyományos értelemben vett tanulás. (Sebestyén, 2009/2010, o. 44-45)

A játék mellett szóló érvek az iskolai foglalkozásokon

A gyermek játékában mindenekelőtt **a felnőtt emberek életét, munkáját, viszonyait tükrözi**, utánozza a maga pszichikus fejlődésének sajátosságaival.

A játék a gyermek gyakorlati tevékenységének fő formája és így a megismerés korai útja, az elsajátított ismeretek kipróbálása, rögzítése, pontosítása.

A játékban a gyerek közvetlenebb viszonyba kerül az élettel.

A játék nem csak elszigetelten egy képesség alakulására hat, hanem többére is, **komplex** jellegéből kifolyólag egy időben, sok síkon is kifejti fejlesztő hatását

a személyiség összetevőire. A játék következménye tehát a **személyiség harmonikus fejlesztése**, ami egyben a pedagógiai munkánk fő célkitűzése is. Ezért jó, ha a tanító minél többet használja a játékot, mint fejlesztő módszert és nem tekinti mellőzhető, fölösleges időtöltésnek.

A gyermeki személyiségnek vannak olyan összetevői, amelyeket sem elméletekkel, sem meggyőzéssel, sem iskolai tanulással nem lehet formálni. Ennek egyetlen módja a játék. Veszélyesnek tűnik és fogalomzavarra ad okot, ha játékos tanulásról beszélünk, sokkal valóságghűbb kifejezés a **didaktikai játék**. Ugyanis játék közben a gyerek öntudatlanul olyan ismereteket sajátít el, tanul meg és épít be személyiségébe, amelyeket iskolai tanulás alatt nem tett volna meg.

A játék a gyerek kedvenc tevékenysége, szívesen tölti idejét vele, mert nem kíván részéről különlegesebb erőfeszítést, sőt örömet szerez neki. A játék egy **jó motivációs eszköz**, érdekesebbé, színeesebbé, vonzóbbá teszi a tanulás folyamatát s egyben, növeli az iskolai teljesítményt.

Ugyanakkor a játék végtelenül hasznos, mert olyan **képességeket fejleszt**, amelyeket a gyerek bármikor felhasználhat későbbi élete során, felkészíti az életre.

A játék, mint tevékenységforma

Valóságghű tevékenység

A gyerek játékában mindenekelőtt a felnőttek életét, munkáját, viszonyait utánozza le. Játékában a valóság tükröződik, a látottak itt vetítődnek ki. Így a játék a valóság megismerésének legfőbb forrásává válik.

Örömszerző tevékenység

A gyermek nem azért játszik, mert ismeretekre akar szert tenni, hanem magáért az örömért, mert játszani jó. S addig játszik, amíg a játékot érdekesnek találja, amíg kielégülést nyújt számára, és örömet szerez neki.

Komoly tevékenység

A gyerek a játékot éppolyan komolyan veszi, mint a felnőtt a munkáját. Teljesen beleéli magát a helyzetbe, azonosul a tevékenységgel, a szereppel, készségesen aláveti magát a játék szabályainak, felvállalja a nehézségeket s az akadályok leküzdését. A legnagyobb komolysággal és odaadással végzi játékbeli feladatát, erre összpontosítva képességeit.

Korlátlan lehetőségek tevékenysége

A játékban minden elérhető, mivel a gyermek képes bármit eljátszani. A mesehez hasonlóan, a játékban sincsenek korlátok, nincs lehetetlen, mindkettő a fantázia és a kreativitás határtalan világa.

Játéktudattal rendelkező tevékenység

Ez a gyerek sajátos játékviselkedésében nyilvánul meg. Akármilyen önfeledten játszik, akármilyen mélységű a beleélése, a helyzettel való azonosulása, a gyerek mégis tudatában van annak, mi a valóság, és mi az irreális. Bár a szimbólumtudat által a képzelet segítségével a gyerek a felnőttek legváltozatosabb tevékenységeit képes eljátszani, sohasem szakad el a valóságtól oly mértékben, hogy ne tudná például, hogy a homoktorta nem ehető.

Energiatermelő tevékenység

A játék tevékeny pihenés. A tanulásban, munkában elfáradt gyerek hogyan pihen? Játékkal. Ez alatt felfrissül, elhasznált energiái újratelítődnek, újból képessé válik a munkára.

Feszültségoldó tevékenység

A gyerek élettani fejlődésének egyes szakaszait, társas viselkedésének kibontakozását változtatásra serkentő feszültség kíséri. Az önfeledt játék a gyerek belső feszültségét csökkenti, segíti őt ezeknek a kritikus szakaszoknak az átvészelésében.

Személyiségfejlesztő tevékenység

Mivel mind a spontán, mind a szervezett játék a gyerek egyik legfontosabb tevékenysége, mindkettő egyben személyisége formálódásának fontos tényezője is.

A játék örömforrásai

Azok a gyermeki tevékenységek, amelyeket játéknak nevezünk, nagyon sokféle örömforrásból táplálkoznak:

a funkciógyakorlás öröme (Karl Bühler)

a hatékonyság öröme (Jean Piaget)

a ritmusosság öröme

az utánzás öröme – Az utánzás mindig a képzelet mozgósítása.

a másnak lenni öröme (Mérei Ferenc)

a véletlen mozzanatok öröme (például, hogy ki húzza ki a Fekete Pétert, hogy ki lesz a hunyó) olyan feszültséget visz a játékokba, amelyek a kaland egyik izgalmas elemét képviselik.

a titok feszültsége (titkos közös rejtekhelyek, egymás között használt csak általuk érthető titkos jelek).

a kaland öröme

az átváltozás öröme

az illúzió öröme

a humoros elemek

a konfliktushordozó kínos élmények levezetése („a szülők veszekedése“ bekerül a játékba, a gyerek újra lejátssza, ezzel csökkenti az élmény kínos feszültségét, megszelídíti a hozzá tapadó indulatokat).

a kicsinyítés vagy felnagyítás eleme, stb.

Mindezek az örömforrások az érésnek, a fejlődésnek, a gyermek érdeklődésének és tevékenységének a feszültségeit vezetik le. A játékot jellemző öröm a feszültségcsökkentő érzés élménye. (Sebestyén,2009-2010, o. 5-7)

1.2| A játék mint nevelési és oktatási eszköz

Az iskolai tanításnak két oldala van: a nevelés és az oktatás. A nevelés célja a jellem, az oktatásé a képességek fejlesztése. Nevelni csak úgy tudunk, ha látjuk a gyerekekben a felnőttet, akivé lesz.

Míg az óvodás gyerek fő tevékenysége a játék, addig az iskolásé a tanulás. Így a játék szerepköre megváltozik a kisiskoláskorban, a tanulás keretei közé szorul. A játékra való igény nem hal ki, éppen ezért ki kell aknáznunk a játék által nyújtott lehetőségeket.

Az iskolai játék a következő funkciókat tölti be:

1. A játéknak tudatos szerepe van az **értelmi nevelésben**, különösebben, a magasabb rendű kognitív folyamatok fejlesztésében, mint a figyelem, gondolkodás, problémamegoldó – képesség, képzelet stb. A különböző játék-helyzetekben a gyermek ismereteket szerez, dolgoz fel, összetett gondolkodási műveleteket végez anélkül, hogy észrevenné.
2. A játéknak jelentős szerep jut az **erkölcsi nevelésben** is, új viselkedésminták kialakulását és a jellem megerősítését szorgalmazza. A szabályjátékok az önuralmat, a versenyek az igazságosságot és kitartást, a szerepjátékok az

empátiát formálják. Ezen kívül a közös játék során, a gyerekek szinte észrevétlenül gyakorolják a társas együttlét szabályait. Megtanulják az alkalmazkodást társaikhoz, az osztályhoz. A tanítónak a játék alatt tanúsított magatartása modellértékű, ezért *jellemfejlesztő hatású*.

3. A játéknak szerep jut a **testi nevelésben** is. A különböző játékok a tanulók mozgáskultúráját fejlesztik, azon kívül a szervezet teherbíró-képességét, edzettségét növelik. A szabadban játszott és a kirándulások alatti játékok hosszú távú hatása, hogy a gyerekek ellenállóbbakká válnak a betegségekkel szemben.
4. A játék során **esztétikai nevelés** is megvalósul. A belső rend, a szabályozottság, a fegyelmezett játék esztétikai hatású. Azon kívül a dalos-táncos játékok fejlesztik a ritmusérzékét, a hallást és a jó zenei ízlés kialakulásában is segítenek. Ha a szabadban játszunk, a természet, a kirándulóhelyek szépsége, mind elősegítik az esztétikum fejlesztését.
5. A játék jelen van a **technikai nevelésben** is. A jó játékban egyesül a szellemi és fizikai tevékenység, teljes összhangban működik a fej és a kéz. Így fejleszti a kézügyességet és a tárgyakkal való manipulálás képességét. Következésképpen a játék értékes nevelési eszköz, a nevelés bármelyik területét magába foglalja, hatása többszörösen összetett.

A **játék nevelő értéke** igen jelentős. Minden játékfajtát kísérő kedvező érzelmi állapot, mind a testi, mind a lelki fejlődés nagyszerű feltétele. A játék derűjén, vidámságán átszűrve, minden hatás felfokozódik, és pozitív érzelmek között épül be a gyerek személyiségébe.

A gyerekek játéka kétszeresen is társadalmi jelenség: egyrészt, mert kialakulását, tartalmát, formáját, a gyereket körülvevő emberi kapcsolatok döntően befolyásolják, másrészt, mert a játék folyamán társas kapcsolatai formálódnak. A gyerekek a pszichikus fejlődésnek ebben a periódusában **szívesen játszanak együtt**.

Az oldott légkör olyan pozitív vonások előtérbe kerülését eredményezi, mint: **a segítőkészség, a barátság, az önzetlenség**. A játék során olyan társaival kerül kapcsolatba, akik **empátiát** ébresztenek benne, s ezúton folyamatosan megismerheti őket. A negatív érzelmek–antipátia, harag, irigység–mérséklődnek, akár el is tűnhetnek.

A közös játék megkönnyíti a **szocializáció** útját, a közösségi magatartás kialakítását, a játék során a közösségi érzések megerősödnek.

A játék olyan jellembeli vonásokat fejleszt, mint: az önuralom, az önbizalom, a cselekvőkészség, az akaraterő, a kitartás, a bátorság, a kezdeményezőképeség, az önállóság stb. A játékos cselekedetek végrehajtásában megnyilvánuló önállóság, a szabályokhoz való alkalmazkodás, az egyéni érdek alárendelése a közérdeknek, a szerénység és a jogos önérzet jellembeli erényekké válhatnak. **A játéknak oktató értéke is van,** vagyis bizonyos képességek fejlesztésére alkalmas.

A különböző játékhelyzetekben a játékprobléma megoldása miatt a gyerekek minden képességüket felhasználják, s ez sikert eredményez. Észre sem veszik, hogy közben ügyesednek, formálódnak.

A játék során olyan képességek alakulnak ki és teljeseznek ki, amelyeket felnőttként majd alkalmazhatnak, de akkor már nem játékproblémák megoldása közben, hanem a valóságban.

Az iskolai játék által megvalósítható célok

Az iskolai játék célkitűzéseit két kategóriába csoportosíthatjuk:

Nevelői célok:

- kapcsolatteremtő - képesség fejlesztése,
- kreatív együttműködés fejlesztése,
- alkalmazkodási képesség fejlesztése,
- tolerancia fejlesztése,
- önmegtartóztatás fejlesztése,
- önbizalom és bizalom fejlesztése,
- empátia, megértés fejlesztése,
- kitartás, edzettség fejlesztése,
- akaraterő fejlesztése,
- cselekvőkészség fejlesztése,
- igazságosság, becsületesség fejlesztése,
- alkotó bátorság fejlesztése,
- rugalmasság fejlesztése stb.

Oktatói célok:

- a gyerek személyiségének formálása,
- értelmi képességek, gondolkodás fejlesztése,

- problémamegoldó - képesség fejlesztése,
- megfigyelőképesség fejlesztése,
- koncentrációképesség fejlesztése,
- képzelet fejlesztése,
- kreativitás fejlesztése,
- emlékezeti képesség fejlesztése,
- beszédképesség fejlesztése,
- ritmusérzék fejlesztése,
- testi képességek fejlesztése stb. (Sebestyén, 2009/2010, o. 21-22)

1.3| A játékok felosztása

A játékokat többféleképpen lehet csoportosítani.

V. Kárová (1998) és E. Krejčová (2001) a didaktikai játékokat több szempont szerint osztják fel:

A játék célja szerint:

- **megismerő játékok** – fő céljuk, hogy a tanulók a játék során új ismereteket, készségeket szerezzenek,
- **ellenőrző játékok** – a tanító az átvett tananyag színvonalát szeretné általa megállapítani.

A játékosok száma szerint:

- **individuális játékok** – egy tanuló részére,
- **kollektív játékok** – egész osztály részére,
- **csoportos játékok** – tanulók csoportjai részére.

A reakció fajtája szerint:

- **mozgásos játékok** (vagy olyan jellegű játékok, amelyek mozgásos elemeket tartalmaznak) – a gyerekek fizikailag aktívak,
- **nyugodt „csendes” játékok** – a gyerekek fizikailag általában passzívak.

A felhasználásuk száma szerint:

- **univerzális játékok** – leggyakrabban akkor alkalmazzuk, amikor széleskörű tananyagrészt szeretnénk átvenni, különféle célokkal (az új tananyag elsajátítása, rögzítése, ismeretek ellenőrzése...) és főleg a alkotóképességet és az intellektuális képességeket fejleszti,
- **specifikus játékok** – meghatározott tananyaghoz vannak kidolgozva.

A játék tempója szerint:

- **gyorsasági játékok** – számít a feladatok teljesítésének gyorsasága (a feladat megoldása minőségének csökkenése nélkül),
- **minőségi játékok** – nem számít a gyorsaság, csak a megoldás helyessége.

A. Nelešovská és H. Spáčilová (2003) szerint legcélszerűbb a szervezési felosztás szerintcsoportosítani a játékokat a következőképpen:

alkotójátékok (spontán) – a játék csak a gyerektől függ, aki saját maga választja meg a játék tartalmát és folyamatát (pl. a szabályokat) és azután megvalósítja azt:

- **tárgyi** – a gyerek tárgyakat használ, amelyek körülveszik, fejleszti érzékszerveit és megismeri a tárgyak tulajdonságait,
- **történeti** – segít a gyerekek beleélni magát különféle szituációkba, a gyerekek egy ismert felnőtt személy szerepét ölti magára, eljátszik valakit,
- **dramatizációs** – egy előre megírt vázlat, forgatókönyv lapján történik a játék kommunikáció, fantázia, emlékezőképesség kihasználásával,
- **konstruktív** – a gyerek céltudatosan dolgozik a tárgyakkal, eszközökkel.

Szabályjátékok – alapja egy adott cél, tartalom és szabályok, amelyeket a gyerekeknek a játék folyamán be kell tartani:

- **mozgásos** – a gyerekek mozgásképességét fejleszti (labdajátékok, fogócskák, népi mozgásos játékok...),
- **didaktikai** – elsősorban a tananyag begyakorlásánál és rögzítésénél alkalmazzuk pedagógiai célzattal.

A gyakorlatban többféle módon csoportosítják még a didaktikai játékokat.

Az alapján, hogy **mit fejlesztünk** a didaktikai játék segítségével, megkülönböztetünk didaktikai játékokat:

- az érzékszervek fejlesztésére,
- az emlékezőképesség fejlesztésére,
- a gondolkodás fejlesztésére és a kritikai gondolkodás fejlesztésére,
- a kommunikáció fejlesztésére,
- az alkotóképesség fejlesztésére,
- a fantázia fejlesztésére stb.

Az alapján, hogy az **óra mely szakaszában** használjuk a didaktikai játékot, megkülönböztetünk:

- motivációs játékokat,
- játékok az új ismeretek elsajátítására,
- játékok az ismeretek rögzítésére.

Az egyik jelentős kritérium a játékoknál a **véletlenszerűség**. Ez alapján a játékokat felosztjuk:

- játékok, amelyek a véletlenszerűségre épülnek – pl. kockajátékok,
- játékok, amelyek a véletlenszerűségre és a játékos képességeire épülnek – pl. Pexeso,
- játékok, amelyek csupán a játékos képességeire épülnek – pl. a sakk.

A **szervezés alapján** is lehet csoportosítani a játékokat:

- **szabad, spontánul kialakult játékok,**
- **szervezett játékok,** amelyeket valamilyen cél elérése érdekében terveznek meg. Az utóbbiak csoportjába tartozik a **didaktikus játék**, ami egy oktatást elősegítő módszer. Voltaképpen nem más, mint a játékfeladatba kapcsolódó előkészítő műveletek sorozata. Nem alapvető játéktevékenység, jelentősége abban van, hogy a gyerek intellektuális műveleteinek fejlődését biztosítja. Ez a **játszva tanulás módszere**.

Charlotte Bühler (1893-1974), a gyermeklélektannak a bécsi iskolához tartozó képviselője, a gyerekkorban a játék több egymást követő típusát különbözteti meg:

- A **funkciójáték** nagyrészt a csecsemőkor játéka, amelyben a tevékenységi szükséglet az indíték. Élete első évében a gyermek a különböző mozgulatok összehangolását tanulja meg. A játék tárgya új, kialakulóban lévő, de még nem állandósult eredmény ismételtetése. Játék maga a tevékenység, a mászás, a tipegés, a végtagmozgatás, az ütögetés, a tárgyak húzása. Valójában a gyereknél minden lehet játék, de nem minden az, sőt egy formájában és gesztusrendszerében azonos viselkedés is lehet egyszer játék, mászor tevékenység, cselekvés.

Mi különbözteti meg a játékot a gyerek sok más tevékenységétől? A játéktevékenység örömszínezete, a nyilvánvaló *funkcióöröm*.

- **A szerepjáték** az a játéktípus, ahol a gyerek képzeletének támogatásával valamilyen szerepbe éli bele magát. Ez a típus a második életév kezdetén jelentkezik, óvodáskorban teljeseedik ki, és körülbelül öt éves korig az uralkodó játékforma. Ennek a játékformának a keretén belül a gyerek egy-egy szerep jellegzetességeit a valóságnak megfelelően éli meg. Itt nagy szerepe van a megfigyelésnek és az utánzásnak. Ilyen típusú játék a „doktorosdi”, a babázás, az anyás-apás. A témamegválasztást a kicsiknél *a cselekvés*, nagyobbaknál *a tárgy*, a legnagyobbaknál *a szerep* hordozza a témát. A szerepjáték önmagáért való aktív tevékenység, amely nagymértékben csökkenti a feszültséget, ebből származik a játék öröme. Tulajdonképpen a gyerek tapasztalatait, ismereteit, megfigyeléseit, elképzeléseit és az ezekhez fűződő érzelmeit tükrözi. A szerepjáték egyik fajtája a **bábjáték** és a **drámajáték**, ami az alkotó képzeletre és a kreatív képességre épül és szintén nagy feszültség – és gátláscsökkentő hatású.
- **Az alkotó (konstrukciós) játék** alatt a gyerek valamit alkot, ez magasabb pszichikus funkciókat feltételez. A céltudatos cselekvés válik a játéktevékenység alapjává. Ennek során a gyerek megismerkedik a tárggyal, mint anyaggal és megtanulja a vele való manipulálást. Ilyen játék az építés, a rajzolás, a gyurmázás, a barkácsolás. A játékörömet *az alkotás öröme*, a tevékenység sikeressége adja. Az iskoláskor kezdetén a konstrukciós játékok fokozatosan átalakulnak a kézimunkásba, amelyben még inkább érvényesül a céltudatosság és az igyekezet, hogy a megalkotott darab minél jobban hasonlítson a mintadarabra.
- **A szabályjáték** már az iskoláskor játékformáját képviseli, ugyanis a kisiskoláskorú gyerek számára fontossá válik a szabályok betartása. A szabályjáték egy képzeletbeli szituációjú szerepjátékból fejlődött ki, de lényegesen különbözik már tőle. Ehhez a játéktípushoz már magasabb szintű személyiség – fejlettség szükséges. A gyereknek fokozottabb mértékben kell önkorlátozást tanúsítania. Szükségessé válik a játék során az önértékelés, saját képességeinek, lehetőségeinek felmérése, rendszerezése. A játékörömet *a teljesítés öröme*, a saját képességeinek a végletekig való felhasználása és *a versenyszellem átélése* adja. A szabályjátékok lehetnek **versenyek**, **társas játékok**. A társas játék egy magasabb fejlettségi szintet igényel, hatékonyan csak a kisiskoláskortól lehet alkalmazni.

„A szabályjáték nemcsak a figyelmet, az emlékezetet és a gondolkozást erősíti, fejleszti – hanem az önfegyelmező akarat első jelentős iskolája. Önként vállalt szabály betartása egyívású társak között – ez az iskola, sőt mondhatjuk, a társadalom előiskolája.“ (Vekerdy, 1996, o. 88-89)

Piaget játékelmélete

Jean Piaget (1896-1980) svájci-francia gyermekpszichológus, rendszeralkotó. Feltárja a gyermeki gondolkodás szerveződését, a felnőtt gondolkodástól eltérő minőségi különbözőségeit.

Megközelítése: biológiai-pszichológiai-filozófiai (ismeretelméleti).

Módszerei

A megfigyelés: természetes feltételek között kísérte figyelemmel három lánya fejlődését, jegyzőkönyvben rögzítette tapasztalatait. Ezeket foglalta össze *Szimbólumképzés gyermekkorban* című tanulmányában.

A klinikai módszer: beszélgetés során a felnőtt követi a gyermek képzetáramlását és tereli a kritikus kérdés (de nem a megoldás) felé.

JÁTÉKELMÉLETE

A játék – alkalmazkodási forma

A gyermek elméleteket (sémákat: belső reprezentációkat) alkot arról, hogyan működik a fizikai és a társas világ. A gyermek megpróbálja megérteni az új tárgyakat és eseményeket, szembesíti a benyomásait az aktuális sémáival (a külső valóság – belső séma). Alkalmazkodás során az egyik, vagy a másik kap hangsúlyt (attól függ, melyikből visz be többet a cselekvésbe).

Az alkalmazkodás kétféle formája az akkomodáció és az asszimiláció.

Akkomodáció

Olyan működés, amellyel a szervezet a külső körülményhez igazítja önmagát; Hozzáilleszti a saját belső sémáját az új benyomáshoz;

A külső minta fokozottan érvényesül;

A régi belső séma nem megfelelő – elhalványodik, módosul, átdolgozódik;

Akkomodációs tevékenység: *az utánzásra alapuló játék.*

Asszimiláció során

A belső séma az uralkodó;

A gyermek saját sémáinak megfelelően elrendezi a világról szerzett benyomásait;

Az új tapasztalati anyag beépül és elhalványul a korábban kialakult belső sémákban;

Az átdolgozást az emlékezés, a képzelet és a gondolkodás segíti;

A gyermek játékában az asszimilációs folyamatok vannak túlsúlyban;

Az asszimiláció tiszta formája: *a szimbolikus játék/fantáziajáték.*

Valóság, játék és fantázia

A játékban ötvöződik a két világ: a fantázia és a valóság:

- **belső világ:** vágy, álm, képzelet világa, minden lehetséges, nincsenek el-
lentmondások, öröme,
- **külső világ:** realitás, racionalitás, rideg és korlátozó, ellentmondásos, re-
alitáselv vezérli.

A gyermek a két világot jól megkülönbözteti: **kettős tudat;**

Nem hagyja magát becsapni azoktól a képzeleti sémáktól, amelyeket használ;

Egyszerre élvezi a képzelet szabad csapongását (úgy tesz, mintha elhinné);

Az egyre élethűbb utánzást (keresi a valóság és a megjelenítés közötti hason-
lóságot);

Háttérben egyidejű kettős igény:

- 1) a valóságtól való elrugaszkodás;
- 2) a valóság megfigyelése és utánzása áll.

Következmenye: belső és a külső világ integrálódik;

A képzelőerőt módosítja (korlátozza) a valóság – igazodást kíván;

A valóság gazdagodik a személyes, az emberi (tudattalan) elemeivel; *Nem úgy
van, de játszható;*

A gyermek kompromisszumot köt vágyai és a külső világ között.

Jean Piaget a játékfajtákat az értelmi fejlődés szakaszainak megfelelően csoportosítja:

1. EXPLORÁCIÓS JÁTÉK (0 – 2 év);

2. SZIMBOLIKUS JÁTÉK és szerepjáték (2 – 7 év);

(színelő játék, szerepjáték, fantáziajáték, fikciós játék, alkotójáték, szocio-dramatikus játék)

A játék témája maga a szerep – előtérbe kerülnek a szociális funkciók:

A gyermek igazodik a szerepviselkedést meghatározó szabályokhoz,

A szerepek világosan körvonalazódnak és megnevezik egymás szerepeit,

A gyermek a logika szintjén is igyekszik összhangba hozni a szerepcselekvéseket a valósággal, a külső mintával,

A beszéd-megnyilvánulások szerepszerűekké válnak.

3. SZABÁLYJÁTÉK (7 – 8 éves kortól)

Háttérben: a szimbólumképzés hanyatlása és az akkomodációs folyamatok állnak.

Jellemző életkor: kisiskoláskortól.

A szabályok eredete:

1. Átörökölt szabályok:

- társadalmilag intézményesített, mindennapi élethez, munkához fűződő, vagy akár mágikus, vallási eredetű felnőtt szokásokat jelenítenek meg,
- nemzedékről nemzedékre hagyományozódnak (regionális változatokkal),
- felnőtt közvetíti a gyermekeknek, vagy a nagyobbak tanítják a kisebbeknek.

2. Spontán szabályok:

- pillanatnyilag alakulnak ki, közös megegyezésen alapszanak (pl. gyakorló játékból származó mozgásszabály).

A szabályok olyan előírt cselekvésmódok, korlátok, amelyek:

- magából a játék tartalmából származnak (nem külsődlegesek),
- kötelező jellegűek,
- legalább két személyre vonatkoznak,
- a szereplők kiválasztásának gyakran rituáléja van: pl. a kiszámolók.

Szabályok a szerepjátékokban:

- minden szerepjáték rejtetten tartalmaz szabályokat, de itt a szabályok másodlagosak,

- a szabályok a szerep által előírt cselekvésben jelennek meg,
- a szabályok a társadalmi viselkedésre vonatkozó előírásokat tartalmazzak,
- a szereptartalmak differenciálódásával a szabályok bonyolódnak.

A szabályjáték feltétele:

- a szabály megértése (intellektuális fejlettség),
- a decentralálás képessége – igazodás az általánosított szabályokhoz,
- frusztrációtűrés.

Jellemző öröme: a győzelem. *A gyermek győztes akar lenni.*

A siker függ:

1. *a képességektől* (a funkció öröme: testi vagy/és szellemi);
2. *a véletlentől* (a várakozás, a kaland öröme társul hozzá).

A jutalom *valóságos* vagy *jelképes*.

Ha túl nehéz a játékfeladat:

A szabály nem ösztönöz cselekvésre;

Megnő a kudarcból való félelem;

Kényszeres igazodás léphet a játéköröm helyébe.

Következmény: a gyermek kilép a játékhelyzetből:

Valóságos kilépés – abbahagyja a játékot, elhagyja a játék terét;

Csalással kivonja magát a játékszabályok alól – tagadja a játék értelmét. (Sebestyén, 2009/2010, o. 13-20).

A szabályjátékok alakulása 7 – 8 éves kortól

Piaget szerint (Azt kutatta, mennyire tudatosak a játékszabályok a gyerekekben játék közben. Hogyan érti ezeket a szabályokat, hogyan magyarázza eredetüket? Hogyan fogja föl az átvett erkölcsi szabályoknak azt a színezetét, amelyet a jó-rossz mércén fejezünk ki? Hogyan érti meg a gyerek a játékszabályokat, és hogyan tudatosítja szabályjellegüket?

A fiúkat a golyózásról, a lányokat az ipiapacs svájci változatáról kérdezte ki.) 7 – 8 éves kortól kezdve figyelhető meg a játékban az együttműködés, a szabályok betartásának a kölcsönös ellenőrzése. Kezdetét a játékban való nyeresé lehetőségének a megértése jelzi. A szabály hézagos ismerete és lényegének meg nem értése a szabályok leegyszerűsítésére készteti a gyerekeket.

10 éves kor körül éri el a gyerek a szabályról való tudásban a fogalmi szintet. Ettől kezdve tisztában van vele, hogy a szabály: kölcsönös megegyezésből származik, kötelező jellegű, de megegyezéssel meg is változtatható.

De megint érdekes fordulat következik be. Amint a gyerek eljut a szabálynak mint rendszernek az elvi stabilitásához, a szabály öncélúvá válik. A játék egyik legfontosabb mozzanata a szabályok rögzítése, részletekbe kidolgozása. Véget nem érő viták kezdődnek. A gyerekek minden elképzelhető játékkonsz-tellációt szabályozni akarnak. Ez már nem annyira eszköze a játéknak, mint inkább önálló örömforrása. (Merei, Binet, 1970, o. 208-210)

Mit tanulnak a gyerekek játék során?

A mozgásos játékok során (járás, kúszás, mászás, csúszás, ugrás, dobás):

- hozzájárulnak a testséma és a testtudat kialakulásához, megerősödéséhez,
- elősegítik az elemi mozgások összerendezését,
- a térbeli tájékozódást szolgálják (irányfelismerés és iránykövetés),
- fejlesztik az egyensúlyérzéklet,
- segítenek az érzékszervi tapasztalatok szervezésében.

A manipulációs, építő, alkotó játékok, kézimunka, barkácsolás során (tár-gyi játékok) a gyermek:

- folyamatosan gyakorolja a finommozgásokat (a szem és kézmozgások ösz-szehangolását),
- tanulja a dolgok elemekre bontását és összerakását,
- tanulmányozza az elemek tulajdonságait, az egész és a részek viszonyát,
- rendez (csoportosít, sorakoztat), módosít, alkot és újraalkot,
- átéli a létrehozás örömét, sikerrel nyugtázhatja a létrehozott terméket.

A szerepjáték, bábozás, dramatizálás során:

- elindítja a képzelet működését,
- segít a szociális világ bonyolult rendszerének kikapogatásában,
- a gyermeknek megtanítja élményei átfordítását,
- gyakoroltatja a társas igazodást, a szociális szerepeket,
- fejleszti a nyelvi és a kommunikációs képességeket.

A szabályjáték során (a sajátos játékfeladaton kívül elsősorban):

- az önkontroll, a szabálytudat erősítésében meghatározó.

Melyik játékban tanul meg legtöbbet a gyermek?

- Amelyet örömmel és lelkesen csinál (izgalom, várakozás, beteljesülés, stb.),
- amelynek jó az érzelmi alaphangulata – átélheti az elfogadást, elismerés-ben részesül,

- amely személyes, neki/róla szól, őt foglalkoztatja, beleviheti egyéni élményeit,
- amely mozgásos vagy szellemi erőfeszítést kíván; (le kell küzdenie az önként vállalt kihívásokat, a játékfeladat megpróbáltatásait).

1.4| A tanító szerepe a játékok folyamán, a játékok megvalósítása, a játékok értékelése

A tanító a játék során különféle szerepeket tölt be, feladatokat old meg:

- mintakép, segítő,
- bevonható, együttműködő társ,
- ismeri a gyermekeket,
- ismeri a játék természetét,
- megteremti a játék feltételeit (idő, hely, eszközök),
- biztosítja a nyugalmas légkört,
- támogatja a gyermekek alakuló kapcsolatait: együttműködés a versengéssel szemben,
- A szervezett játékok irányítása,
- értékelő, buzdító.

A helyzettől függ, hogy a tanító közreműködése, esetleg **beavatkozása**:

- feltétlenül szükséges,
- lehetséges,
- semmiképpen nem ajánlatos.

A beavatkozás célja a gyermek játékának támogatása:

- technikai segítség (balesetveszély, tárgyak kezelése),
- a szociálisan elfogadható viselkedés megerősítése (a gyermek viselkedésének módosítása).

1) Ha a tanító a játékon belül van

A gyermek játszópартnerre, (belehelyezkedik egy szerepbe);

A játék folyamatában gazdagítja a játék tartalmát;

Elakadásnál mozgásba hozza a gyerekek fantáziáját, továbbblendíti a játékot;

Segít összekötni a különálló „szigeteket“;
Befolyásolja a gyermekek közötti kapcsolat jellegét;
Példát mutat, motiválja azokat a gyerekeket, akik nem szívesen vesznek részt a játékban.
A játék nyelvén kommunikál.

2) Ha a tanító a játékon kívül marad

Fizikai vagy szociális segítséget nyújt;
Felnőttként tanácsol, javasol, ajánlást tesz, megerősít.
Megfigyelőként vesz részt.

A beavatkozással kapcsolatos ellentmondások

Elhangozhatnak (elsősorban a szerepjátékokban) olyan, rejtett utasításokat tartalmazó tanácsok, amelyek:

- sértik a spontaneitást, a gyermek kezdeményezőkedvét,
- fokozzák a gyermek függőségét,
- megzavarják a játék intimitását,
- megzavarják a játék folytonosságát,
- csökkentik a játék örömet.

A játék során a tanulók akkor fordulnak leggyakrabban tanítójukhoz, ha:

- nem tudják a konfliktust megoldani,
- megerősítést várnak (produktum értékelését),
- jóváhagyást, engedélyt várnak (tevékenységre, eszközre).

A játék közben előforduló konfliktusok:

- leggyakrabban a játéktárgyak megszerzéséért és birtoklásáért,
- a legvonzóbb szerepek betöltéséért alakulnak ki,
- rendszerint a felnőtt közbeavatkozása nélkül megoldódnak.

A tanító feladata a **konfliktus megelőzése**.

Kialakult konfliktusnál helyes, ha a tanító:

- nem avatkozik be minden áron,
- lehetőséget teremt, hogy a gyermekek elmondhassák: mi történt és mit szeretnének,
- elfogadja a gyermekeknek a történetekkel kapcsolatos érzéseit (a haragot, az indulatokat, az elkeseredést),
- tisztában van azzal, hogy a gyerekek érzései átmenetiek,

- bízik abban, hogy a gyermekek képesek megtalálni a számukra jó megoldást,
- nem kényszeríti a saját megoldását a gyermekekre,
- nem tesz igazságot a gyermekek között. (Sebestyén, 2009/2010, o. 51-52)

Miért szükséges a játékot irányítani?

- 1. A játékirányítás biztosítja a gyerek önmegvalósítását. A pedagógus irányító tevékenységétől is függ az, hogy:**
 - szabad teret ad a kezdeményezésre, a gyakori ismétlésre, a próbálgatásra, a kísérletezésre,
 - a gyermekek mikor, mivel és hogyan játszanak,
 - a környezetükből szerzett benyomásokból mikor, mit emelnek ki,
 - mi válik élményükké,
 - az előzetes tapasztalataik, az összefüggések, emberi viszonylatok megragadásához szükséges képességeik fejlettsége mellett.
- 2. A játék irányításakor figyelembe vesszük a játék sajátosságait:**
 - önkéntes jellegét,
 - az örömszerző szerepét,
 - a szubjektív világot tükröző jellegét,
 - a motívumainak változását,
 - a játék kettős tudatát,
 - az utánnzés és a képzelet szerepét,
 - az ismételtetések lehetőségét.
- 3. Az irányítás a játékot állandóan változó, fejlődő tevékenységként fogja fel:**
 - Ez egyrészt azt jelenti, hogy a gyermek játékában, a fejlődés eredményeként, egyidejűleg több játékfajta is jelen lehet;
 - Ugyanakkor másrészt fokozatosan, az egyik játékfajta felváltja egy fejlettebb játékfajta, amely dominánssá válik.
- 4. Az irányítás a játék motivációinak az elősegítése:**
 - A játék alakulását éppen a motivációs rendszerben bekövetkezett változások okozzák. A játéktevékenység motívumai a személyiségnek a környezethez való viszonyát tükrözik.
 - A játéktevékenységnél a szubjektum cselekvésének motívuma és a közvetlen célja egybeesik.

5. Az irányítás hatására a gyermekek magasabb fejlettségi szintre jutnak el
- A pedagógus a külső hatások megválasztásával, a **belső feltételekre hatva segíti elő, a mind tartalmasabb játék kialakulását.**
 - A játék irányítását úgy kell megvalósítania a pedagógusnak, hogy a gyermekek a bonyolultabb játék eljátszásának szándékát meg is valósíthassák.
 - A játék irányításakor a pedagógusnak figyelembe kell vennie a játék fejlettségi szintjét. Ahhoz, hogy ennek a követelménynek eleget tudjon tenni, a **pedagógusnak ismernie kell a játék fejlődésének egyes szakaszait.**
 - A gyermeket legjobban azok a játékok aktivizálják, melyekben **ismert és új elemek keverednek.**
 - A játékot közvetetten és közvetlenül, de sohasem direkt módon irányítjuk.

A játék irányításának feladatai

A játék gyermek fejlődésének és fejlesztésének a színtere.

Mit kell fejleszteni: a gyermeket vagy a játéktevékenységét?

Egyesek az irányítással legfőképp a gyermek sajátosságainak tiszteletbetartását, valamint a játék önálló jellegét állítják szembe. A kérdés inkább az, hogyan lehet a játékkal elősegíteni a gyermek személyiségének a fejlődését.

Mások elismerik a játékirányítás szükségességét, szerintük az irányítás biztosítja azt, hogy a játékfolyamat megfelelő irányba haladjon. **Az irányítás és a beavatkozás két ellentétesen ható cselekvés.**

- A beavatkozás fékez, vagy megváltoztat, az irányítás kibontakozás feltételeit teremti meg.
- Míg a beavatkozás elsősorban a gyermekek nemkívánatos magatartásának megváltoztatására irányul, addig az irányítás a játéktevékenység kibontakozására összpontosít.

Van olyan felfogás is, amely szerint a játékirányítás legfőbb feladata: a játék feltételeinek biztosítása.

A fentiekkel ellentétben vannak olyan felfogások, amelyekben a játéktevékenység irányításának nem kell a játék minden részletére kiterjednie, mert a játék így elveszítené szabad tevékenység jellegét, a gyerek pedig minden önállóságát.

Mindezek alapján elmondhatjuk, hogy a játékirányítás elősegíti a tartalmas elmélyült játék kialakulását, amelynek eredményeként **maga a játéktevékenység és a gyermek személyisége egymást feltételezve és erősítve fejlődik.** (Sebestyén, 2009/2010, o. 49-50)

A gyermek megismerése a játékban

A játék alkalmas a gyermekek megismerésére, mert a gyermek a **játékában vall arról, hogy:**

- milyennek látja, és milyennek szeretné látni a világot,
- hogyan magyarázza (hogyan éli át helyzetét, kapcsolatait a felnőttek és a gyermekek világában),
- milyen problémái vannak (kitől vagy mitől fél, milyen sérelmei vannak, mit hiányol),
- milyen megoldási stratégiái vannak (milyen erőfeszítéseket tesz igényei kielégítésére).

A játék információt nyújt a tanítónak a gyermek:

mozgásfejlődéséről:

- hogyan jár, fut, mászik, ugrál (nagymozgások koordinációja),
- miképpen tájékozódik a térben,
- biztonsággal mozog-e különböző tárgyakon (hinta, mászóka, bicikli, roller).

finommozgásáról:

- milyen módon bánik a játéktárgyakkal (manipulációs ügyesség),
- melyik kezét (lábát) részesíti előnyben,
- milyen játékokat konstruál (építőjáték, szerelőjátékok, anyagok formálása),
- milyen a viszonya különböző anyagokhoz: víz, homok, agyag.

beszédfejlődéséről:

- mit mond játék közben, milyen kifejezéseket használ (szókincs, nyelvhelyesség),
- milyen a beszédértése (hallása).

szociális érettségéről:

- milyen módon képes társaival együttműködni,
- képes-e ellenőrizni viselkedését,
- részt vesz-e a csoportos játékokban,
- felhasználja-e a játéktárgyakat helyettesítésre (játszik-e szerepjátékot).

Az értékelés szempontjai

1. A gyermek játéka megfelel-e az életkorának?

A tanító számára jelzés, ha az osztályába járó gyermek:

- általában a fiatalabb gyermekekre jellemző módon játszik (bizonyos határok elfogadhatóak),
- nem tud elmélyedni a játékban,
- inadekvát vagy sztereotip, esetleg bizarr módon használja a tárgyakat, vagy tevékenykedik.

Ha ez a játékmód tartósan és rendszeresen megfigyelhető, szakember tanácsát kell kérni.

A gyermek rendszerint csak bizonyos, körülhatárolt területeken mutat elmaradást, de lehetséges lassúbb értelmi fejlődés, elmaradottság (retardáció), esetleg fogyatékosság is.

2. Előfordulnak-e érzelmi konfliktusra utaló elemek a játékban?

Érzelmi kiegyensúlyozatlanságra utaló jelzés, ha a gyermek:

- agresszíven bánik a tárgyakkal, rombol, társaival szemben támadó viselkedést mutat,
- mozdulatai bizonytalanok, félénk, szorongó,
- nem tud elmélyülten játszani, kapkod és felületes,
- kényszeresen tapad egy-egy játékhoz, játéktémái szegényesek, hiányzik a kezdeményezés.

A tanító feladata:

- a gyermek folyamatos megfigyelése (regisztrálja, hol tart a gyermek a fejlődésben, milyen elmaradások, esetleg érzelmi problémák tapasztalhatók),
- a gyermek támogatása a játékban,
- az egyéni fejlesztés módjának, lehetőségeinek megkeresése,
- lehetőség megteremtése, hogy a gyermek olyan módon vezesse le feszültségét, játssza ki indulatait, amellyel a többi gyermeket nem veszélyezteti,
- konzultáció a szülőkkel,
- szakember bevonása (pszichológus, ideggyógyász, logopédus, gyógytornász), ha az óvónő úgy véli, felkészültsége nem elegendő a segítséghez. (Sebestyén, 2009/2010, o. 54-55)

2| A didaktikai játékok alkalmazása a nevelésben és oktatásban

A játék típusa, a tervezés lényege attól függhet, hogy aznap mennyi szabadidőnk van, milyen az időjárás (egy szép napos időben nem fogunk teremben játszani, és egy esős, szeles napon nem fogjuk megtartani a sportjátékokat csak azért, mert ezt terveztük), milyen a gyerekek és a tanító hangulata (fáraszto napjuk volt-e?), mit szeretnénk gyakorolni, mely ismereteket szükséges elmélyíteni. A tanító kincsesládájában jobb esetben szerepel pár perces és órákig játszható játék is, amelyből lehet választani, hogy mikor melyiket kezdeményezzük arra az időpontra, beleillesztve a tananyagba.

A játék jellemzői alapján tervezzünk játékot. Mit érdemes figyelembe venni:

- Mit fejleszt a játék?
- Mi a célja a játéknak?
- Kinek/kiknek való a játék? (kor, nem, képesség)
- Hol játszható?
- Mikor játszható?
- Mennyi időt vesz igénybe?
- Hányan játszhatják?
- Kapcsolódik-e a tananyaghoz, ha igen, miben, mikor és hogyan?
- Milyen segédeszközök szükségesek hozzá?

A foglalkozási tervben érdemes havonta, ezekhez a szempontokhoz igazodva tervezni a játékokat.

Játékot kezdeményezhetünk a betervezett időpontra, de akár spontán módon is. Amennyiben a tanulók a játék menetét, az instrukciókat, a szabályokat még nem ismerik, bevezetjük őket, próbajátékot játszunk, majd újrakezdjük a játékot és irányítjuk azt. Fontos, hogy a játékot sose unják, ezért a játék menetét, szabályait módosítva felfrissíthetjük (akár a gyerekek javaslata alapján). Mindig a játék legegyszerűbb variációját tanuljuk meg, majd lépésről lépésre

nehezíthetjük a játékot (pl. nyelvi játékok esetén). Ha néhány gyerek megismerte a játékszabályt, akkor már ők is lehetnek játékvezetők.

A játék történjen önkéntes alapon. Azokra a gyerekekre, akik nem kapcsolódtak be a játékba, a tanítónak érdemes külön figyelmet szentelni és a következő alkalommal bevonni őket is, mondjuk, hogy: -szeretném, ha velem játszanál, segítenél nekem, lennél a párom a játékban, stb.

Előfordulhat, hogy a gyerekek valamely játékot jobban megkedvelik, a másikat viszont nem. A nemtetszés biztos jele, ha önállóan nem kezdeményezik a tanult játékot. Ebben az esetben igyekezzünk a játékon változtatni, vagy pedig keressünk mást, amelyik ugyanazt a célt szolgálja.

Sok esetben a tanulók saját maguk a játékokat variálják, átdolgozzák, továbbfejlesztik, további szabályokat adnak hozzá. Semmi esetre se erőltessük azt, amihez nincs kedvük! Az a játék épült be igazán az osztály játékkincsébe, amelyiket önállóan kezdeményez az osztály, és akár a tanító részvétele nélkül is huzamosabb ideig játszanak.

A játékhoz megfelelő körülményeket kell teremteni, amelyek biztosítják, hogy egy időben akár több kisebb, nagyobb csoportban is tudjanak tevékenykedni. Erre legalkalmasabb forma, ha az asztalokat összetoljuk vagy egymás felé fordítjuk. Vetélkedőknél, csoportjátéknál, szituációs játékoknál, előadásoknál körben, vagy félkörben helyezhetjük el a székeket. Megéri az átrendezésre fordított fáradságot, mert sokkal hangulatosabb, kevésbé iskolai jellegű lesz a játéktér. Alapvető játékszabály, hogy úgy játsszunk, hogy társainkat ne zavarjuk! A legfőbb szempont azonban az, hogy a gyermek kudarcmentesen, jó kedvűen játsszon.

Különösen fontos, hogy a tanító mintát nyújtva vegyen részt a játékban.

A didaktikai játék: módszer az ismeretek, tapasztalatok bővítésére. A spontán játéktól abban különbözik, hogy minden tanuló számára kötelező érvényű (ezért fontos tényezője a differenciálás egy játék keretén belül is), és kitűzött oktatási cél elérését szolgálja, amelyet a tanító határoz meg. Tanulásnak tekinthető, alapjában véve munkának is, játék jellegét annak köszönheti, hogy benne a tanuló kiéli szükségleteit, érzéseit, fantáziáját és képes benne önmagát megvalósítani. Fontos tényezője, hogy a tanuló ne csupán teljesítse a tanító követelményeit, hanem új ismeretekre, jártasságokra tegyen szert általa. A tanuló a feladatok megoldása, a nehézségek leküzdése által megismeri a sikerélményt, és az ebből fakadó örömet.

Mit kell figyelembe venni a didaktikai játékok alkalmazásánál:

- nem előzheti meg a tanulást (játsszunk és utána tanulni fogunk),
- nem váltakozhat a tanulással (valamit megtanultunk és most játszani fogunk).

A didaktikai játék a játszva tanulás módszere.

A didaktikai játék megvalósulhat tanteremben, tornateremben, játszótéren, természetben. Szabályokkal rendelkezik, vezetést igényel és kiértékelést.

„S még valamit hadd mondjunk el a játékról szólva: a szabadban játsszon a gyerekek! Hiszen télen-nyáron négy-öt-hat órát kellene mindennap a szabad levegőn tölteniük gyerekeinknek az orvosi nagykönyvek adatai szerint! Némi túlzással: amennyivel kevesebbet töltenek, annyiival „rosszabbak“, „idegesebbek“. És kint aztán: mozogjon, vaduljon, szaladjon!” (Vekerdy,1996, o. 90-91)

2.1| Játékok a tanulók kommunikációs készségeinek fejlesztésére

A beszédkészség, a kommunikatív képességek hiányosságai egyre érzékelhetőbbé válnak az iskolások körében (a nevelő-oktató munka ellenére is). Nézzünk néhány példát, hogy lehetséges fejleszteni a nyelvi-kommunikációs készséget játékos kommunikációs helyzetek teremtetésével, didaktikai játékok segítségével.

Szókincsbővítés játékosan (Módszertani ötletgyűjtemény alapján)

Ez a játék az újonnan megtanult szókincs elmélyítését, gyakorlását és az aktív szókincs kialakítását célzó rendkívül egyszerű gyakorlat. A tanulók hármas csoportokban ülnek, kizárólag a székeken, pad nem választja el őket egymástól. A hármas csoportok egyik tagja háttal ül a táblának. A tanító az új szókincs egy-egy elemét felírja a táblára. A táblával szemben ülő tanulók feladata az, hogy magyarázzák el a felírt szó jelentését a táblának háttal ülő társuknak. Az a csoport kapja a pontot, amelyik előbb találja/találtatja ki, hogy milyen szó szerepel a táblán. A következő szó kitalálása során a hármas csoportok fordulnak, azaz mindig más tanulónak kell magyaráznia, ill. kitalálni a szavakat. A játék bármely korcsoportban, bármely témánál, bármekkora létszámnál alkalmazható, akár az idegen nyelv oktatásánál is. Nemcsak szótanulásra, hanem az új fogalmak gyakorlására is alkalmas lehet bármelyik tantárgyban.

Játékos ismerkedés (Módszertani ötletgyűjtemény alapján)

Kellékek: mindenkinek egy felfújtt léggömb, vastag filctollak.

Minden tanuló kap egy felfújtt léggömböt, amire ráírja a saját nevét. Párokat alakítunk, akik rövid ideig beszélgetnek magukról, kérdezik egymást, ami alapján egy jellemző tulajdonságot írnak a másik lufijára.

Mindenki beszélget mindenkivel. Az ismerkedés végén mindenki felolvassa a nevét és a mellé írt jellemzőiket.

Nagyon jól használható ismerkedésre, új tanuló megismerésére, tulajdonságok gyűjtésére vagy a melléknevek tanítására. Akár idegen nyelv tanításánál is alkalmazható.

Történet zörejekből (Módszertani ötletgyűjtemény alapján)

A foglalkozás csoportmunkában történik, szükséges eszköz egy CD lejátszó, valamint a tanulók számára papír és toll. A lejátszóról különböző zajok és zörejek hallhatók (pl. esőkopogás, ajtónyikorgás, autóindítás, szélzúgás, fékcsikorgás, nyávogás stb.), melyeket a tanulók sorban lejegyeznek, majd ezek alapján közösen egy rövid történetet alkotnak. Az elkészült szövegeket azután felolvassák, esetleg rajzzal illusztrálják, vagy elő is adhatják.

Szomszédok (Módszertani ötletgyűjtemény alapján)

Egy kartonlapra rajzoljunk egy emeletes házat, és találjuk ki, hogy hány lakója legyen, a lakások mekkorák és hol helyezkednek el, melyikben hány ember lakjon. Fontos, hogy a földszinten legyen egy bolt, de hogy milyen bolt, az tetszőleges. Az előkészületeket akár a tanító, akár a gyerekek csoportmunkába is végezhetik, de tanácsos orientálni őket.

Ha megvan a ház rajza, a gyerekek több fotó közül választhatnak lakókat, majd a tanár kérdéseket tesz fel, pl. keresünk egy házaspárt, egy egyedülállót, egy háromgyerekes családot stb. A gyerekek a fotókat egymással párosítják, majd felragasztják a kartonra, abba a lakásba, amelyik a lakók számára ideális. Megegyeznek, hogy milyen bolt legyen a földszinten, és kezdődhet a játék, hiszen a lakóházban mindig történik valami.

Először is ki kell találni, hogy hol legyen a ház, lehet Párizsban vagy Londonban, térképen kereshetnek még utcanevet is.

Nevet kell adni a lakóknak és jellemezni őket, valamint megállapítani, hogy ki milyen viszonyban van egymással. Lehet beszélgetni, a hobbijukról, hogy

van-e háziállatuk, milyen a napirendjük, milyen volt a múltjuk, mielőtt a házba költöztek stb. Milyenek a lakások, milyen a berendezésük, a dekorációjuk, mi van a pincéjükben. Tulajdonképpen olyan, mintha egy regényt írnánk, és először a szereplőket és a körülményeket bemutatjuk.

Ezt követően különböző történeteket találhatunk ki hozzájuk, pl. nyaralás, titkos személyek a múltból, valaki nem az, akinek mutatja magát, mindennapi élethelyzetek: két szomszéd találkozik és beszélnek az időjárásról stb.

Lehet, hogy valamelyik lakó valakitől levelet, képeslapot kap, de írhatunk házirendet is a házhoz.

Ezzel a játékkal minden készséget lehet fejleszteni, szinte kimeríthetetlen tartalmi elemekkel bír, és valamennyi diák részt tud venni benne.

2.2| Játékok a tanulók kreativitásának és kritikai gondolkodás fejlesztésére

A kreativitást az 50-es években Guilford (1897-1987) kezdte el vizsgálni.

Kit nevezhetünk kreatívnek? Aki találgékonny, illetve leleményes, teremtő és újat alkotó, ötletes vagy éppen csavaros eszű, hamar feltalálja magát, illetve gyors áttekintő képességgel rendelkezik, de lehet élelmes és ravasz, eredeti megközelítésű vagy praktikus megoldásokat alkalmazó. Gondoljunk csak Kolumbusz tojására, vagy a mesék világából néhány szereplőre: Az okos lány, a Sün és a nyúl, mesék Mátyás királyról stb. A kreatív ember jellemzői:

- változásra törekvés,
- merészség,
- impulzivitás,
- a fegyelmezetlenségre való hajlam, az általuk elért cél érdekében,
- nyitottság az új elképzelések iránt,
- nonkonformizmus,
- a tekintély megkérdőjelezése,
- gyors, rugalmas reakció az új helyzetekre.

Nyilvánvaló, hogy minél hamarabb ismeri fel valaki a megoldandó feladatot és ehhez kapcsolódóan minél többféle vagy új megoldási lehetőséget talál, annál gyorsabban boldogul a feladattal, kevesebb fáradsággal és a vártnál

sikeresebben oldja meg a problémát. Ami természetesen visszahat az illetőre, mert nagyobb lesz a sikerélménye. Ezekre mondják azt, hogy újító, ötletes vagy eredeti megoldást talált, olyat, amilyen másoknak eszébe sem jutott. Hogyan lehet rászoktatni a tanulókat a többféle megoldás keresésére a számukra legvonzóbb tevékenység a játék segítségével?

Nézzünk erre egy példát, és vegyük számba, mi mindenre lehet használni a ceruzát azon túl, hogy írni-rajzolni lehet vele? A legeltérőbb dolgokat művelhetjük a segítségével, és ezeket egymás után elemezve, valójában játszunk: pénzérme képeinek papírra másolásához a ceruza kihegyezettlen végét alkalmazva, játékos pörgettyű száráként használva, fejbőr vakarására, karmesteri pálcaként, varázspálcaként, vonalzóként használhatjuk, ritmushangszerként stb. Ez az ún. szokatlan használat. Ha valaki ebben a szellemben kezd el gondolkodni, mindjárt új távlatok nyílnak meg számára. (Szentiványi, 2000)

Fontos, hogy a gyerek részese is legyen a feladatnak. Amire a kínai közmondás is utal: Hallom és elfelejtem; látom, akkor megjegyzem; csinálom és megértem. Nézzünk néhány játékot a kreativitás fejlesztésére.

Verbális játékok

Gyerekdalok, mondókák vagy szólások egy-két mondatos körülírása, elrejtése oly módon, hogy az új meghatározás jól adja vissza annak lényegét, ugyanakkor fejtörést jelentsen az eredeti mondásra rátalálni.

Pl. Figyelmeztetünk minden fiús anyukát, hogy vigyázzon a fiaira, mert egy csalafinta lány párt keres! Áldozatait úgy csalja kelepcébe, hogy szándékosan elhagyja személyes dolgait, amiért egy pár csókot ígér. (Elvesztettem zsebkezdőmet c. gyermekdal)

További verbális feladatok: Történet befejezése, Címadás, Történet átfogalmazása, Ötlebtörze, Új játékszabályok kitalálása stb.

Fejtörő feladatok

Pl. Egy előttünk tornyosuló, igen kiterjedt méretű fal másik oldalára kell rövid időn belül valahogyan átjutnunk, és ehhez nem áll rendelkezésünkre semmilyen segédeszköz. Kérdezni szabad. Általában ezek a kérdések hangzanak el: Miből van a fal? Milyen vastag? Van-e a közelben fa? A legegyszerűbb kérdés merül fel a legritkábban: van-e ajtó a falon? Van, és ez a megoldás!

Eszközös feladatok

Érdekes eredményre vezet az is, ha ezeket a folyamatokat közvetlenül táblás játékok segítségével gyakoroljuk. Pl. a labirintusjátékok – kiválóan illusztrálják a közlekedési alternatívák kicsiben történő modellezését.

A tárgyakkal megvalósuló játékos improvizáció is kiválóan alkalmas a gyors probléma felismerés gyakorlására. Valamely kézbe adott tárgy segítségével létrejövő szituációs játék sok tanulsággal szolgál, mert alkalmat ad a gyors helyzetfelismerésre és a kreatív rögtönzésre. Célszerű ugyanazt a tárgyat egymás után több résztvevőnek is átadni, ami még jobban inspirálja a csoport tagjait a különféle helyzetek kitalálására.

A feladatmegoldás és ezen belül a kreatív megközelítés érdekes módon jelentkezik a gondolkodásfejlesztő mechanikai játékok (logikai játékok) esetében.

Megoldási folyamatok típusai:

- matematikával alátámasztott elméleti út,
- véletlenszerű megoldáskeresés (vaktában próbálkozás),
- rajzban fölvezetve a lehetséges célt (anélkül, hogy a konkrét játékot kézbe vették volna),
- szemlélődve, spekulatív módon keresve a megoldást,
- egyedül bajlódó,
- csoportban, másokkal együttműködve dolgozók,
- szisztematikus kérdegetéssel közelebb jutni a végeredményhez,
- szívósan kitartó és lelkiismeretes megoldáskereső,
- hamar feladók (vagy kevésbé kudarctűrők).

A **manipulatív játékok** (tárgyak széjjelszedése, összerakása) Pl. építőjátékok, kirakók stb. is igen hatásosan képesek a kreatív készség gyakoroltatására. Ide tartozik a tárgyak újszerű, szokatlan felhasználása, szokatlan tárgyak készítése (pl. tárgyak újrahasznosításának lehetősége).

Játékok a tanulók kritikai gondolkodásának fejlesztésére

„Aki nem hiszi, járjon utána!” – olvassák sok esetben a gyerekek a mesékben. De vajon értik, mit jelent ez a mondat és alkalmazzák a valós életben is? Ha egy tanuló sikeres akar lenni az életben, többek között arra lesz szüksége, hogy ki tudja választani azokat az információkat, amelyek számára fontosak. Egy sor gyakorlati gondolkodási készséggel kell rendelkeznie ahhoz, hogy az információkat megfelelően rendszerezze, és ismereteit alkalmazni tudja. A

tanulók kritikai gondolkodókká válása azonban nem történik meg magától, automatikusan. A kritikai gondolkodás legfőbb jellemzője a **tudatos kérdező-si technika**. A készen kapott tudást megkérdőjelezi, kételkedik.

Lényege a lehetséges válaszok módszeres kutatása, alternatív álláspontok megfogalmazása, az ezeket **alátámasztó érvek összegyűjtése, mások érvelésének mérlegelése**, s végül a legmeggyőzőbb érvek és bizonyítékok alapján **saját álláspont kialakítása**. A játékoknak ösztönözni kell a tanulókat, hogy a kérdéssel kapcsolatosan minél többet megtudjanak, és akár az iskolán kívül is keressék az információkat. Az ilyen típusú játékokra és a széleskörű beszélgetésre a tanítónak nagyon alaposan fel kell készülni. Főnyeremény az, amikor az ilyen jellegű tevékenységek után a tanulók megkérdézik, hol tudnának a témáról még többet megtudni.

Pl. Ki maradjon a hőlégballonban? (módszertani ötletgyűjtemény alapján)

A játék bemutatása:

1. A tanító kioszt mindenkinek egy kártyát, amelyeken mesefigurák vagy könyvek fő-esetleg mellékszereplőinek a neve szerepel. A diákoknak fel kell ismerniük a neveket, és információkat is kell tudniuk róluk.
2. A tanító elmondja a diákoknak, hogy ők most ezeket az embereket személyesítik meg, és épp egy hőlégballonban utaznak. Hirtelen a hőlégballon megsérül, elkezd süllyedni, és ezért 2 embernek ki kell „szállnia”. A feladat az, hogy meg kell győzni mindenkinek egyesével a csoportot, hogy miért nem neki kell kiszállnia a ballonnól.
3. A diákoknak 2 perc áll rendelkezésükre, hogy átgondolják, milyen érveket tudnak felhozni maguk mellett és a többiek ellenében. Meg kell győzniük a többieket, hogy miért kell épp őt megmenteni.
4. Miután mindenki elmondta a támogató, érvelő beszédét, a csoportnak döntést kell hoznia, hogy ki az a két ember, aki nem utazhat tovább a lég-hajón. A vita során az érv-ellenérv vita szókincsét és technikáját alkalmazzák és gyakorolják.

2.3| Személyiségfejlesztés didaktikai játékok segítségével

A játékban az egész személyiség részt vesz, fejlődik, alakul. A játék révén megismeri a világot, kibontakoznak értelmi erői, testileg megerősödik, fejlődik, a játékban próbálja ki erejét, ügyességét és tudását. A játékban kapott visszajelzések nyomán fejlődik önismerete, öntudata, megtanul másokat értékelni. Érzelmi élete, képzelete gazdagabbá válik, és számos értékes erkölcsi tulajdonság alakul ki benne. Ezek a tulajdonságok meghatározzák embertársaihoz, a társadalomhoz, önmagához való viszonyát – felnőttkorában is.

Dzsungel (Módszertani ötletgyűjtemény alapján)

Eszközök: néhány nagyméretű csomagolópapír vagy újságpapír, esetleg magnó, de persze még jobb, ha a tanár maga énekel.

Létszám: Nagyobb létszámú csoportban izgalmasabb (de minimum 10 fő)

Az elején nagy körben áll mindenki, a kör közepén, egymástól azért távolabb a földön leterítve a nagy papírok. A tanár elmagyarázza a következő szituációt: Képzeljük el, hogy a dzsungelben vagyunk, és rengeteg veszély leselkedik ránk. Milyen veszélyes dolgok vannak a dzsungelben? (remek lehetőség az állatnevek átismétlésére)

Ezek a nagy papírok fák, amik védelmet nyújtanak a veszedelmekkel szemben. Mindannyian a dzsungelben jártok (össze-vissza) a fák között, és amikor a dal abbamarad, fel kell másznodok egy fára (rá kell lépni egy papírra), hogy fel ne faljanak benneteket a fenevadak.

Ez elsőre nem nehéz feladat, mert még nagyjából bőven van hely mindenkinek. Igen ám, de minden alkalommal eltűnik egy fa vagy félbetépődik egy, így egyre kevesebb lesz a hely, és egyre nehezebben férnek fel a fákra.

A cél persze az, hogy egymást segítve mindenki találjon helyet, de ez csak akkor sikerül, ha jól működik az egymás iránti szolidaritás. Ha elsőre nem is sikerül, szépen lassan rá lehet őket vezetni, hogy mennyivel jobb többen lenni a dzsungelben, így a következő alkalommal már jobban fognak segíteni egymásnak.

Jó látni, hogy egészen icipici helyen is elférnek a tanulók, egymást tartják, hogy le ne zuhanjon valaki. (előfordulhat, hogy valaki feláldozza magát a másíkért) Nagyon megerősödhet a játék folyamán az egymás iránti bizalom.

Én Te vagyok (Módszertani ötletgyűjtemény alapján)

Eszközök: feladatlap, toll.

A tanár párokra osztja fel a csoportját. Minden csoporttag kap egy feladatlapot, melyen megkezdett mondatok vannak. A csoport tagjainak úgy kell a mondatokat befejezniük, mintha a párjuk bőrében lennének.

A mondatok befejezése alatt tilos a párjukkal kommunikálniuk, a mondatok befejezéséhez empátikus képességeiket, megérzéseiket és képzeletüket kell használniuk a tanulóknak.

Feladatlap: Én Te vagyok. Képzeld magad a partnered helyébe, és ez alapján egészítsd ki a mondatokat.

Én szeretem a... színt, mert...

Az iskolában legszívesebben...

Azokat az embereket szeretem akik...

Kedvenc tantárgyam a..., mert...

Osztálytársaim kedvelnek engem, mert... stb.

Amikor befejezték a mondatokat, össze kell hasonlítaniuk a kitalált mondatokat a valósággal, kommentálni kell az elképzeléseket.

Megbeszéljük, hogy miért gondolták ezt vagy azt párjukkal kapcsolatban. Fontos gyakorlat a megszerzett csoportkohézió fenntartására. A tanárnak fel kell készülnie esetleges konfliktusok felmerülésére és ezek kezelésére.

Élet-kör (Módszertani ötletgyűjtemény alapján)

A tanító felrajzol egy nagy kört a táblára, benne az életére, családjára jellemző néhány adatot, nevet, szót tüntet fel. A gyerekek eldöntendő kérdésekkel kell, hogy kitaláljanak róla minél több információt, a körben lévő szavakra kérdezve. (Pl. Kassa – Kassa a kedvenc városa? Péter – Péter a fia neve? 20 – a fia 20 éves? vagy 20 éve tanít?)

Ezután a tanulók is készítenek egy saját „Élet-kört“, majd párban kérdezik egymást. Végül elmesélik, mit tudtak meg egymásról.

Ugyanez használható más témákban is, pl. ház és lakás témában, nyári szünidő, nyaralás, kedvenc időtöltés stb.

Idegen nyelvű játékként is alkalmazható, fejleszti a szókincset és több nyelvi problémát is gyakoroltat. Az óra bármely részében felhasználható: lehet új tananyag előtt találgatásra is alkalmazni vagy ismétlés céljából: a kulcsszavakon keresztül a tanulóknak az ismereteket, tartalmakat kell felidézniük.

3| Taneszközök alkotása

3.1| A taneszköz fogalma

Taneszköznek tekintünk minden olyan tárgyat, mely az oktatás folyamatában felhasználható az oktatás céljainak elérése, elősegítése érdekében. Rövidebben: taneszköz az oktatás folyamatában az oktatás céljainak elérését segítő tárgy. (Nagy, 1993, 143. o.)

Az oktatási eszközök, például az interaktív tábla, számítógép egyre több helyen ma már éppúgy a tanterem berendezéséhez tartozik, mint régen a tábla vagy a térkép. A tananyagot át lehet tenni a modern eszközökre, de alkalmazásuk alapos megfontolást igényel a tanító részéről különösen az alapiskola alsó tagozatán. A ma gyermeke már fejlett technikai világba születik és nő fel. A körülöttük lévő világ tele van színes, vibráló ingerekkel. Az információkat nem csak az iskolában, könyvekből szerzik, hanem a tévéből és nem utolsósorban az internetről.

A tudomány és technika által létrehozott eszközök mind hatékonyabban járulnak hozzá a tanítás-tanulás eredményeinek növekedéséhez, de csak akkor töltik be funkciójukat, ha kiválasztásuk körültekintően, tudatosan történik.

A tanítás – tanulás folyamatában az egyes taneszközök sokféle funkciót tölthetnek be.

A tanítási órákon az egyes didaktikai feladatokat segíthetik, helyettesíthetik, kiegészíthetik, szimulálhatják. A tanulók munkájának ellenőrzésében, irányításában, adhatnak segítséget. Az egyes tananyag rész szemléltetésében, rendszerezésében, gyakorlásában, rögzítésében nemcsak a pedagógus munkáját segíti, hanem a tanulókat is segíti a tanulásban. A jól megválasztott taneszköz motiválhatja, aktivizálhatja, fokozhatja, kiegészítheti a tanulók munkáját. De inspirálhatja az új ismeretek megszerzésére, önálló munkavégzésre vagy ellenőrizheti, értékelheti az elvégzett munkáját. Hozzásegíthet a tanulók fantáziájának és alkotóképességének fejlesztéséhez is.

Az eszköz használata akkor a leghatékonyabb, ha a pedagógus változatosan alkalmazza azokat. A tananyaghoz a legideálisabb eszközt választja meg.

Az iskolai tanítás-tanulás a tanteremben, az előadóteremben, a tornateremben stb. folyik, s az akusztika, a megvilágítás, a bútorok, a technikai felszereltség, a taneszközökkel való ellátottság befolyásolják a munkát.

Azokban az iskolákban, ahol a tárgyi feltételek ideálisak, a tantermek tágasak, esztétikusak, jól felszereltek a szaktantermek, könyvtár, tornaterem, esetleg uszoda, kertes udvar és sportudvar is megtalálható, könnyebb a pedagógusok munkája, kedvezőbb a tanulók tárgyi környezete, helyzete. Az oktatás folyamatában a különböző szervezeti keretekben alkalmazott tanítási stratégiák, szervezési módok, módszerek során különböző taneszközöket használunk, amelyek a különböző tanítási-tanulási folyamatok megvalósításában jelentős szerepet töltenek be. (Falus, 1998, o. 324)

Látható, hogy a taneszköz (didaktikai eszköz) fogalmába különböző funkciójú, megjelenésű, felhasználhatóságú eszközök tartoznak bele.

A taneszközök felosztása. A taneszközök csoportosítása többféle szempont alapján történhet. Vizsgálhatók az eszközök **történeti aspektusból**, mint ahogyan ezt Wilbur Schramm teszi. Taneszköz-nemzedékeit – a mai korszerű eszközökkel kibővíve az alábbi táblázat mutatja be.

Nemzedékek		Jellemző eszközök és anyagok
I.	Valóságos tárgy vagy verbális, vizuális megjelenése (vizuális vagy taktilis eszközök)	Természeti tárgyak (ásvány, kőzet, stb.) Képek, térképek, makettek, modellek, stb. Kísérleti eszközök, táblák, stb.
II.	Nyomtatott taneszközök	Tankönyvek, munkafüzetek, kézikönyvek, szótárak, lexikonok, stb.
III.	Audiovizuális eszközök és információhordozók	Auditív: lemezjátszó – hanglemez; magnó – hangszalag; rádió – rádióműsor; CD-lejátszó – audio CD Vizuális: diakép – diavetítő; transzparens – írásvetítő; epizskóp, néma mozgófilm – vetítő Audiovizuális: hangos dia- és mozgófilm-vetítő – hangosított diasor, hangosfilm; televízió – tv-műsor; videomagnó – videofelvétel; projektorok
IV.	Programozott oktatás és eszközrendszere	Oktatóprogramok, oktató- és vizsgáztató gépek, nyelvi laboratórium, számítógépek és programok (CD-I, multimédia, stb.)

A taneszközöket értelmezhetjük **hardver- és szoftveroldalról** egyaránt.

A hardveroldalhoz tartoznak azok a tárgyak, eszközök, szerkezetek, gépek – összességében oktatástechnikai eszközök-, amelyek segítségével rögzíteni, közvetíteni, ellenőrizni tudjuk a információkat. A szoftveroldalhoz tartoznak az információhordozók, amelyeket az oktatástechnikai gépek segítségével jelenítünk meg, közvetítünk a tanulóknak.

Dohmen a hardver és a szoftver jellegű eszközöket összefoglaló módon értelmezi, így együttesen tartoznak bele a taneszköz fogalmába. Szerinte a tanítás és a tanulás során információkat, jeleket, motiválásokat, visszajelzéseket közvetítünk. A közvetítők: személyek (pedagógusok) és „más közvetítők”. Ez utóbbiak a taneszközök (médiák). A pedagógus oktatómunkájához segítséget kaphat a taneszközöktől, munkája hatékonyabbá, könnyebbé válhat. (Nagy, 1993, o. 143)

Az **információ – közvetítés érzékszervi csatornája szerint** beszélünk auditív (például hangfelvétel), vizuális (például kép), audiovizuális (például film), taktilis (tapintásos, például manipulációs eszközök) és komplex taneszközökről (például szimulátor). A **taneszközök felhasználója szerint** megkülönböztetünk tanárok, tanulók, illetve mindkettőjük számára készült taneszközöket. (Celler, 1985, o. 211-231)

Egy másféle felosztást találhatunk a Pedagógiai Kézikönyv című munkában, amely a taneszközök kilenc fajtáját sorolja fel, ezek a következők:

1. nyomtatott taneszközök (tanulói segédletek, mint például tankönyvek, munkafüzetek, és tanári segédletek, módszertani segédkönyvek, szakkönyvek stb.,
2. nyomtatott grafikai eszközök (fényképek, faliképek stb.),
3. auditív információhordozók (CD, iskolarádió stb.),
4. vizuális információhordozók (diaképek stb.),
5. audiovizuális információhordozók (DVD, iskolatelevízió stb.),
6. tanulókérdési eszközök (manipulációs eszközök, kísérleti felszerelések, logikai készletek, modellek, játékok stb.),
7. tanári demonstrációs eszközök (természeti tárgy, gyűjtemény stb.),
8. oktatócsomagok (egyéni és csoportos tanuláshoz szerkesztett multimédia-rendszerek),
9. oktatástechnikai eszközök (számítógép, nyelvi laboratórium stb.).

3.2| Követelmények a taneszközökkel szemben

Az iskolában folyó oktató munkával összefüggésben Comenius számos didaktikai alapelvet és módszertani javaslatot fogalmazott meg, amelyek megfelelnek a természet törvényeinek és az emberi természet sajátosságainak. Ezek közül megemlítenék néhányat:

- **A szemléletesség elve** (a tudományos ismeretek elsajátítása során): Amennyire lehetséges, az embereknek nem könyvekből kell okosodniuk, hanem az égből, földből, tölgyekből és bükkösökből. Azt jelenti ez, hogy a dolgokat magukat kell megismerni és megvizsgálni, nemcsak idegen véleményeket, ítéleteket és bizonyítékokat a dolgok felől. Ebből adódik a tanítók arany szabálya, hogy amennyire csak lehetséges, tárjanak mindent az érzékek elé. A látható dolgokat ugyanis a látás, a hallhatókat a hallás, a szagolhatókat a szaglás, az ízlelhetőket az ízlés, a foghatókat a tapintás elé, és ha egyszerre több érzékszerv is felfoghatja őket, akkor egyszerre több elé.
- **Az élet közelség elve** (a tudományok tanítása során): Bármit tanítunk, tanítsunk úgy, mint előttünk lévő dolgot, amelynek biztos haszna van. Tudniillik kell, hogy lássa a diák, hogy mindaz, amit tanul, nem Utópia, hanem ezek minket körülvevő dolgok, melyeknek helyes ismerete az életnek valódi hasznára van.

A gyermekkor sajátos értékekkel rendelkező időszak. A gyermek nem „kicsinyített felnőtt” – állítja Rousseau. (Rousseau, 1957, o. 177)

A gyermekkor fejlődést négy életkori szakaszra osztja. A második szakasz, kétéves kortól tizenkét éves korig – az érzékszervek nevelése. A beszéd megjelenésével kezdődő korszak elsősorban az érzékszervek fejlesztésére irányul, mivel ebben a korban az értelem alszik. Kiemelt szerepet szán egyes érzékszervek fejlesztésének, nagyon fontosnak tartja a tapintás, a látás, a hallás, az ízlelés és a szaglás érzékszervének a nevelését. Rousseau felfogása szerint a gyermek eredményes fejlődésének alapja, ha saját igényeinek, érdeklődésének, belső késztetéseinek megfelelően tevékenykedik, ha kellő önállósággal tud kérdéseket feltenni, problémákat megoldani, ha öntevékeny.

Az ehhez szükséges feltételeket a nevelőnek közvetett módon kell megteremtenie. Miként Rousseau megfogalmazza: „Adjátok keze ügyébe a kérdéseket, és hagyjátok, hadd oldja meg ő maga. Ne azért tegyen szert a tudásra, mert ti

megmondtátok neki, hanem azért, mert magától megértette: ne tanulja a tudományt, hanem fedezze fel.“

Nagy szerint (Nagy, 1993, o. 153-154) a taneszközök kiválasztásánál különféle tényezőket kell figyelembe vennünk.

A mérlegelésnek első számú tényezője a **didaktikai feladat és tartalom**. A két tényező szoros egymásra hatása evidens, a didaktikai feladatot a tartalom feldolgozásának menete határozza meg. A két tényező együtt befolyásolja a taneszköz- kiválasztást, hiszen megszabja, milyen tartalomhoz, melyik tanítási-tanulási feladat megvalósításához milyen taneszköz a legmegfelelőbb, mikor van szükség a valóság közvetlen bemutatására, vagy mikor elegendő vagy éppen praktikusabb annak szimulálása, egy modell, makett kézbevétele, mikor, melyik érzékszervi csatorna vagy csatornák útján szükséges vagy lehetséges a fogalom bemutatása stb. A taneszközzel kapcsolatos döntéshozatalban természetesen alapvető szerepet játszanak a tanításban alkalmazni kívánt **szervezeti formák és módszerek**.

A kiválasztást továbbá meghatározzák a **tanulók különböző csoportjainak jellemzői**.

A tanuláshoz szükséges előzetes ismeretek, jártasságok, készségek, a tanulók fejlődés-lélektani sajátosságai nélkülözhetetlen kiindulópontot jelentenek a pedagógus számára a taneszköz kiválasztásához. Szükséges mindig az adott osztály tanulóinak – mind a tanulócsoport egészének, mind pedig a benne lévő tanulók egyéni sajátosságainak, jellemzőinek – a megismerése, így az adekvát eszköz kiválasztás is alkalmas a differenciálás megvalósítására.

Mindezekhez a megfontolásokhoz természetes módon hozzájárulnak a **pedagógus személyi lehetőségeivel kapcsolatos tényezők** is.

Nyilvánvalóan célszerű azt az eszközt választani, amellyel hozzáértőbben tud a pedagógus dolgozni, s ennek következtében szakszerűbb megoldásokat, hatékonyabb eljárásokat képes biztosítani.

3.3| A taneszközök kiválasztása és alkalmazása

Két tényezőnek kell a gyermekkel szemben megváltoznia: a felnőtt viselkedésének és a környezet berendezésének. Az átalakulás oka és irányítója itt is csak a gyermek szükséglete lehet. Hagynunk kell, hogy dolgozhassék, szabadon és harmonikusan fejezze ki magát, és nyugodtan követhesse lelki fejlődésének útját. Eredetileg a latin *educare*, azaz nevelni szó azt jelentette, hogy *kivezetni*, amit úgy kell érteni, hogy a gyermek lelkében szunnyadó erőket az aktív megnyilatkozás mezejére kell vezetni, mert hiszen minden erő csak anynyiban értékes, amennyiben tényleg hatást fejt ki. Már Aquinói Szent Tamás is mondogta, hogy a tanítónak nem kell egyebet tennie, mint megadni azokat az eszközöket, amelyek segítségével a gyermek képességei kibontakozhatnak (Montessori, 1978, o. 11-12).

A taneszközök megfelelő kiválasztása és színvonalas adaptációja sok időt, kreativitást és nagyfokú empátiát igényel.

Valamennyi feladatot, problémát az egyes gyermekek „szemüvegén keresztül” is meg kell vizsgálni. A feladatnak élvezetesnek és a gyermek szempontjából is értelmesnek, megoldhatónak, jelentés-telinek kell lennie. Fontos, hogy a feladatok struktúrája és tartalma folyamatosan kövesse a gyermeki fejlődést, különben tartalmatlan, mechanikus rutinná, unalmassá válhat a feladatmegoldás.

A tanultak szinten tartása és folyamatos gyakorlása nélkül a megszerzett tudás elveszhet, ezért nagy mennyiségű változatos gyakorló feladatra van szükség. Bár az egyedi taneszközök megtervezése és előállítása meglehetősen munka- és időigényes feladat, alkalmazásuk során a tanulók és a pedagógusok óriási sikerélményhez juthatnak, így a befektetett energia többszörösen megtérül.

A taneszköz kiválasztásának szempontjai

- Motivációs funkció: a tanulók számára vonzó legyen, szívesen használják az eszközöket.
- Egyértelmű alkalmazhatóság: a gyerek számára egyértelmű vagy könnyen megtanítható legyen az eszköz használata.
- Ellenőrző funkció: Lehetőség szerint az eszközök rejtsek magukban az önellenőrzés lehetőségét.

- Gyakorló funkció: Ösztönözzenek a tevékenység megismétlésére.
- Tovább-bővíthetőség: Legyenek bővíthetőek, a tanítás-tanulási folyamat további részeiben is felhasználhatók, kombinálhatók, kapcsolhatók egyéb eszközökhöz.
- Nevelési funkció: Az eszközhasználat megtanulásával a tanuló a céltudatosságot, fegyelmezett munkavégzést sajátíthatja el.
- Diagnosztikus funkció: Az eszköz használata közben a tanár számára információt nyújt a gyerek egyéni sajátosságairól feladatvégzés, munkamódszer és tempó tekintetében.

Ötletek tanulást segítő eszközök létrehozásához:

- új ismeretet begyakoroltató memóriakártyák,
- fogalomkártyák,
- villámkártyák,
- térképek,
- számolótáblák,
- saját készítésű könyvek,
- csoportbontási technikákhoz eszközök,
- társasjátékok/kvízjátékok,
- ABC – kártyák, számkártyák, számmennyiség-kártyák, római számok,
- színsorok,
- mértani alakzatok, tangram (kirakójáték),
- számok/betűk dörzspapírból,
- hosszmérték-rudak, egyéb mérőeszközök,
- fonaljáték,
- homoktábla,
- szokványostól eltérő dobókockák (színek, formák, jelek, betűk stb.),
- tanulást segítő tacepaók (plakátok) mértékegységekhez, szabályokhoz stb.,
- puzzle-k különböző tantárgyakhoz,
- bábok (ujj, kesztyű, fakanál, sík),
- betűház, számház vagy kerék vagy pók,
- feladatkártyák különböző tantárgyakhoz,
- képes szótár,
- ritmushangszerek,
- időjárás-jelentő tábla,

- helyiérték-dobozok vagy edények,
- szám- és betűzsákok (a-val kezdődő tárgyak vagy képek; mindenből egy van benne).

A fentebb felsorolt szempontokhoz még továbbiak csatlakoznak, amelyek nem speciálisan a szenzorikus tárgyra vonatkoznak, hanem lehetőség szerint a gyermek egész környezetére jellemzőnek kellene lenniük.

Ezek:

1. **A hibák ellenőrzése.** A gyermek kezébe adott eszköznek lehetőleg magában kell foglalnia a hibák ellenőrzésének lehetőségét.

A legjobban példázzák ezt a hengersorok. Ezek olyan kis mélyedésekkel ellátott fahasábok, amelyekbe különböző méretű hengerek illenek: vékonytól a vastagig, alacsonytól a magasig, kicsitől a nagyig.

Mivel minden nyílás az oda behelyezendő kis henger méretének felel meg, lehetetlen őket másképp behelyezni, mert akkor a végén marad egy felesleges, s ez elárulja a hibát.

Éppen úgy, mint egy gombsornál, a hibás sorrend vagy a kifejejtett gomb a végén az üres gomblyukról észrevehető. Más eszközöknél, mint például a faeszközök három sorozatánál a hiba a tárgyak nagyságának vagy színének segítségével ismerhető fel, vagy *azáltal*, hogy a gyerek már gyakorlatra tett szert a hibák felismerésében.

A tárgyilagos hibaellenőrzés hozzásegít ahhoz, hogy a gyakorlatot át gondoltan, kritikusan, a pontosságot egyre jobban szem előtt tartó figyelemmel végezzék a gyerekek, azzal a kifinomult képességgel, amely a kis különbségeket is érzékeli.

Így készítjük elő a gyermek tudatát a hibák ellenőrzésére akkor is, ha ezek már nem anyagi természetűek vagy nem érzékelhetők.

2. **Az esztétika.** A tárgyak további ismertetőjele a vonzerő. Gondoskodunk ezek színéről, fényéről, a formák harmóniájáról a kisgyereket körülvevő tárgyaknál.

Az egész környezetet úgy kell előkészíteni, hogy csalogassa a gyerekeket, mint ahogy a természetben a színes virágszirom vonzza a rovarokat, hogy ki tudják szippantani az elrejtett nektárt. A gyerek annak a tárgynak engedelmeskedik, amely cselekvési igényének az adott pillanatban legjobban megfelel.

3. **Az aktivitás.** A fejlesztőeszközök további ismérése, hogy a gyereket aktivitásra kell serkenteniük. Az érdeklődő figyelem felkeltése nem annyira a tárgyak minőségétől, hanem sokkal inkább attól függ, milyen készítéseket kínál a cselekvésre.

Ahhoz, hogy egy tárgyat érdekessé tegyünk, nem elegendő tehát, hogy önmagában érdekes legyen, hanem a gyerek cselekvési vágyához is igazodnia kell. Elhelyezhetünk például kis tárgyakat, amelyek elmozdíthatók. Ebben az esetben inkább a kéz mozgása, mint maga a tárgy foglalkoztatja a gyereket. Hosszabb ideig tartó cselekvést tesz lehetővé a tárgyak többszöri össze- és széttrakása, összekeverése és újra elrendezése.

Egy gyönyörű játékszer, egy csalogató pillantás, egy meglepő elbeszélés kétségtelenül felkeltheti a gyerek érdeklődését. Ha a tárgyat csak néznie, hallania és megfognia szabad, érdeklődése felületes, s egyik dologról a másikra ugrik.

A környezetet aszerint kell elrendezni, hogy alkalmas legyen a gyerek tevékenységéhez. Ha pusztán csak szép, akkor a gyereket csupán egyetlen napig érdekli. Ha viszont a tárgyakat rendezgetni, használni és visszarakni lehet, ez a környezetnek kimeríthetetlen vonzerőt ad.

4. **A határok.** Egy átlagos gyereknek nincs szüksége élnkítőszerekre, amelyek segítenek környezetével kapcsolatot teremteni. Éber és megszámlálhatatlanul sok kapcsolata van környezetével. Rendeznie kell tudatában azt a káoszt, amelyet a környezetétől kapott, az érzékelések sokasága miatt. Felfedezőként szüksége van egy útra (tehát valami behatárolt és közvetlen dologra), amely elvezeti céljához, s megszabadítja a fáradságos kerülőúttól, amely fejlődésében akadályozná.

A gyerek tehát szenvedélyesen kapaszkodik ezekbe a behatárolt és célirányos eszközökbe, amelyek elrendezik belső zűrzavarát.

A rend segítségével világosságot hoznak a kutató szellemnek és irányítják kutatásaiban. A magára hagyott felfedező felvilágosult ember lesz, aki minden lépésnél talál valami újat. Belső erejének segítségével előrehalad, és ez megelégedéssel tölti el.

Meg kell változtatnunk azt az elképzelést – amit még sokan vallanak – hogy minél több fejlesztési eszköz áll rendelkezésére, annál jobban segítünk a gyerekeknek.

Téves elképzelés, hogy a játékszerekben, eszközökben leggazdagabb gyerekek fejlődik a legjobban. Ehelyett a tárgyak rendezetlen sokasága csak újabb zűrzavarral terheli meg, kedvetlenné teszi.

A mennyiség korlátozásával a gyereket hozzásegítjük, hogy rendet teremtsen értelmében, s megkönnyítjük az őt körülvevő végtelen sok tárgy megértését – hogy kímélje erejét, és tovább haladjon fejlődésének nehéz útján. (Montessori, 2002, o. 101-103)

Hogyan kell a pedagógusnak kiadnia a feladatot? (Montessori, 1995)

Elsődleges feladat a **figyelem felkeltése**. Ha a tárgy vagy eszköz megfelel a gyerek legbelsőbb vágyainak, és alkalmas arra, hogy kielégítse, és hosszabb ideig lekösse a figyelmét, akkor ragaszkodni fog hozzá, és továbbra is foglalkozik vele.

A gyakorlat második jellemzője az **egyszerűség**. A pedagógus nem veszhet el üres szócséplésben. Válasszuk a legegyszerűbb szavakat, amelyek a pontos valóságot tartalmazzák. Harmadik jellemző az **objektivitás**. A pedagógus mint személyiség visszahúzódik, egyedül csak az a tárgy kerül előtérbe, amelyre a gyerek figyelmét irányítani akarja.

A pedagógus észreveszi, hogy a gyereket érdekli-e a tárgy vagy sem, hogyan és mennyi ideig köti le a figyelmét stb. Óvakodnia kell a kényszerítéstől, amennyiben a felajánlott tárgy nem kelt érdeklődést. Ha a gyerek nem érti meg a röviden, egyszerűen és létszerűen előkészített feladatot, a pedagógus két viselkedési szabályhoz tartsa magát. Először: nem szabad a feladatot megismételtetnie. Másodszor: ne mondja a gyerekeknek, hogy hibát követett el, vagy nem értette meg a feladatot, mert ezáltal hosszú időre elvesztheti cselekvéshez való kedvét, amely minden további fejlődés alapja.

A pedagógus elsődleges kötelessége, hogy a gyerek érdeklődését felkeltse, ugyanakkor szabad teret biztosítson kibontakozásának. Ilyen kényes küldetés esetén szinte művészet a beavatkozásra alkalmas pillanat felismerése. Ez akadályozza meg, hogy a pedagógus segítségnyújtás helyett megzavarja, vagy rossz irányba terelje a nyiladozó, saját erejéből erőt merítő értelmet.

4| A tanítási óra tervezése didaktikai játékok és taneszközök alkalmazásával

4.1| A tervezés fogalma. A tanító tervezési tevékenysége

Tanítás-tanulás tervezése: az oktatási folyamat legelső, szinte láthatatlan lépései a tanár elképzelései, célkitűzései munkájáról, majd ezeknek a gondolatoknak szakszerű, logikus, rendbe rendezése, vagy a tanítás-tanulás tervezése.

A tervezésben segítséget nyújtó kiindulási pont a **tanterv**, amely olyan pedagógiai dokumentum, melyben a tanulásszervezés legfontosabb kategóriái szerepelnek. Ezt figyelembe véve készíti el a pedagógus először az egész tanév tervét, a **tanmenetet**. A tanmenetnél részletesebb és tartalmasabb is, amikor már meghatározott témákra bontjuk a tananyagot, **tematikus tervet** készítünk.

A tervezés (és a teljes tanítás-tanulási folyamat) során megválaszolandó három fő kérdés:

KINEK?	MIT?	HOGYAN?	tanítsunk.
---------------	-------------	----------------	------------

A tanítás-tanulási folyamat tervezésének céljai:

- A nevelési-oktatási célok megvalósításának előkészítése, a módszere, a szervezeti keretek, a tanulásszervezési módok, a szükséges eszközök stb. kidolgozása révén.
- A nevelés-oktatás hatékonyságának növelése, vagyis a diákok tudás – és neveltségi szintjének fejlesztése.

Differenciálás

Az egyes osztályokba besorolt gyerekek életkoruk tekintetében ugyan többnyire viszonylagosan (de csakis viszonylagosan) homogén halmazt alkotnak: egyéni tanulási tempójuk, képességeik, a csoportban eltöltött szerepük, dinamikájuk, általános személyiség-vonásaik stb. alapján viszont rendkívül nagy eltéréseket mutatnak.

Ehhez a heterogenitáshoz kell a tanításnak alkalmazkodnia, vagyis az osztályon belüli differenciálást alkalmazza. (Nagy, 1993, o. 70-71)

A fenti sorokat érdemes figyelembe venni az órák megtervezésénél is, hiszen az osztály nem homogén, egyének alkotják, akik nagyon is különböző módszereket és eszközöket igényelnek ahhoz, hogy ugyanazt a tananyagot optimális szinten elsajátítsák.

4.2| Tanórák tervezése didaktikai játékok és tansegédeszközök kihasználásával

Az iskolában zajló oktatás hatékonyságának legfőbb feltétele a tanító maga, a tanító személyisége. Ő mindennek a mozgatórugója. Elengedhetetlen feltétel a tanító szakmai felkészültsége, általános műveltsége, intelligenciája is. A tanítónak jártasnak kell lennie a gyerekneveléshez kapcsolódó valamennyi szaktudományban, ismernie kell a játék pszichológiáját, a különböző játéktípusokat, azok sajátosságait és pedagógiai funkciójukat.

A pedagógus munkájának tervszerűnek kell lennie. Úgy kell beépítenie a játékokat és alkalmaznia a tansegédeszközöket a tanulás folyamatába, hogy azok segítsék, ne pedig akadályozzák az iskolai sikert, növeljék az iskolai teljesítményt. Noha a játék komplex módon járul hozzá a gyermeki személyiség fejlesztéséhez, a tanítónak figyelembe kell vennie, hogy melyik játék, milyen képességet fejleszt legfőképp, és azokat kell csoportosítani, rendszereznie, a nehézségi fokuk és a tartalmuk szerint.

Ez céltudatos, rendszerező és előre megtervezett munkát igényel. Ha nem így fogjuk fel, akkor, noha az idő kellemesen telik, a játék nem éri el a célját, nem tudjuk hasznosítani, eredménnyé váltani a játék nyújtotta lehetőségeket.

Ahhoz, hogy a játék valóban eredményes legyen, a tanítónak meg kell teremtenie a megfelelő játékhangulatot. A játék csak akkor okoz igazi örömet, ha a hangulat meghitt, oldott, egészséges, mindenki jól érzi magát, és kedve van játszani, szabadon szárnyalni. Ezt a jó hangulatot nagymértékben meghatározza a tanító játéktípusa.

Fontos, hogy a tanító szeressen játszani. A gyerekek ezt hamar megérik, könnyen feloldódnak és, mivel a tanító számukra mintakép, azonnal követik,

még a bátortalanabbak is. Arról nem is szólva, milyen nagy élmény nekik, ha a tanítójukkal együtt játszhatnak, kapcsolatba, testközelbe kerülhetnek vele, játszótársuknak tekinthetik.

A pedagógusnak bele kell élnie magát a játékba, a megadott szerepbe, éppen úgy, mint a gyereknek, és ez már empátiát feltételez. Csak így tudja megérteni a gyerekek játékát, megoldani a felmerülő nehézségeket, és csak így tudhat megfelelő játékviselkedést kinyilvánítani.

A jó hangulat megteremtésének egy másik elengedhetetlen feltétele az, hogy a tanítónak minden gyermeket szeretnie kell. A problémás gyereket talán még jobban, mert ő fokozottabb törődést, odafigyelést igényel. A jó pedagógus egy kicsit saját gyerekeinek érzi tanítványait.

Ahhoz, hogy mindenki élvezhesse a játékot, a játéknak gördülékenyen kell lezajlania, ezért a tanítónak jó szervezőnek kell lennie. Elsősorban a jó előadó – képesség, a szemléletes magyarázóképeség szükséges, másodsorban a játék során felmerülő problémákat a tanító tapasztalata, fantáziája és találékonysága tudja megoldani, ezúton is kreativitásra serkentve a gyereket.

Mielőtt a játékot oktatási céllal alkalmazzánk, szükséges:

1. Diagnosztizálni a tanulók érdeklődését a játékok iránt és a játék játszásának fejlettségi szintjét.
2. Diagnosztizálni a tanulók aktuális kognitív szintjét. (Kolbaská, 2006, o. 10)

Az igazságosság és következetesség

Az eddig felsoroltak a tanító képességeire vonatkoztak, a továbbiak a jellemére. Mindezek mellett, a tanítónak igazságosnak és következetesnek kell lennie. Ezek a jellemvonások főleg olyan játéktípusoknál elengedhetetlenek, amelyeknél nélkülözhetetlen az értékelés. Ha a részrehajlásnak csak egy csírája is megjelenik, a gyerekek azonnal érzékelik, és elmegy a kedvük a játéktól. Ahhoz, hogy a gyerek játéka teljes gazdagságában kibontakozhasson, bizonyos alapfeltételeket kell biztosítanunk.

A játék kialakulásának **szubjektív feltételei** (Vargáné, 2010, o. 23):

1. A nevelő személyisége

- ismeretei,
- készségei, képességei,
- feladatai,
- a nevelő, mint mintaközvetítő modell.

2. A nevelői légkör

A tanító személyisége alapvetően befolyásolja a játék légkörét. A kisgyerek nem tud vitatkozni. A gyerekeknek gyakorolnia kell, hogy felváltva élje bele magát hol a saját helyzetébe, hol a másikéba, hogy ne csak a saját gondolatáról vegyen tudomást, hanem egyidejűleg a másik gondolatára is feleljen, tehát érveljen.

A fejlődés konfliktusa azonban itt is gyakran jelentkezik. Kialakult egy új funkció, gyakorlása azonban akadályba ütközik: a környezet a gyerek számára jelentős kérdésekben nem tűr vitát, hanem engedelmességet kíván. Milyen nevelői légkör kedvezőbb a gyerek fejlődésének: a belátást mozgósító, vagy az engedelmességet kívánó? A nevelői magatartás, a vezető stílusa meghatározhatja a játék alatt kialakult légkört.

- **A vakfegyelem légköre** – *autokratikus* vezetői stílus jellemzi, **engedelmességet követel**. A vezető lépésről lépésre diktálja a műveletet. Az engedelmességet kívánó vezető megjegyzései mindig személyeskedőek. Akár elmarasztal, akár dicsér, nem a munkáról beszél, hanem a személyről. Megfogalmazásai mindig fölényesek, lekicsinylő színezetűek. Pl., ha egy gyerek elmarad a munkaütemben: „No végre, rászántad magad!” Megjegyzései, ha burkoltan is, mindig magukban foglalták, hogy a gyerekek ügyetlenek, és a feladatokat csak az ő segítségével tudják elvégezni. Sok az utasítás, személyeskedés és a kritika.

Gyakran ellenségeskedés fordul elő a csoporton belül. Gyakori jelenség a bűnbakképzés, amely indulat levezetés: a dresszúra légkörében a gyerekek akadályozva vannak, az így keletkezett frusztrációs feszültség tevődik át a vezető helyett a bűnbakra. Előfordulhat az is, hogy indulatukat átviszik a tárgyakra, amelyeket megrongálnak a játék közben, vagy a játék befejeztével.

- **Az önkéntes fegyelem légköre** – a belátásra épül, *demokratikus* vezetői stílus jellemzi és az önkéntes együttműködés. A tagok vitában döntik el, hogy mit fognak csinálni.

Maguk osztják be a munkát, amely közösen kidolgozott terv szerint haladt. A vezető technikai tanácsokat ad, megtanítja a gyerekek különböző eljárásokra, de nem írja elő, hogy mikor mit csináljanak. A vezető megnyilatkozásai tárgyilagosak, ha bírálta a teljesítményt, elsősorban arról beszélt, hogy az egyes részfeladatokban hol lehetett a

hiba. Sok tanács hangzik el a vezető részéről. A tevékenység a csoporton belül egyenletesebb, jobban megbecsülik egymást, nyugodtabb a csoportélet.

- **Az *anarchisztikus légkör* – a szabadság jellemzi,** vezetői stílusa a laissez-faire. A gyerekek szabadjára vannak engedve. Sem előírt, sem megbeszéltek közös feladat nincs, és munkaterv sem. Ki-ki azt csinál, amit akar. A gyerekeket senki sem irányítja. A vezető nem értékeli a munkát, nem bírálja sem a gyerekeket, sem a teljesítményüket, közömbös. (Vekerdy, 1981, o. 221-223)

3. Az élmény

Az élmény – erős érzelmektől kísért lelki jelenség, mely különféle események hatására keletkezik. Az élmény maradandó, ha beilleszkedik a gyermek lelkvilágába.

A gyerekek játékaik témáját, tartalmát közvetlen környezetükben szerzett tapasztalataikból merítik.

Élmények szervezése:

- előzetes tapasztalatok, meglévő élmények figyelembevétele,
- aktivitást biztosító tevékenység,
- megfelelő egyensúly kialakítása (túl sokféle élmény nem lesz maradandó),
- idő biztosítása az élmény megéréséhez (feldolgozás, megbeszélés, újraélés),
- egyének közti különbségek figyelembevétele (nem biztos, hogy a be nyomások egyforma élményt idéznek elő mindenkinél),
- negatív élmények játékban való megjelenésénél fontos a háttér ismerete és a lehetőség biztosítása a feszültség feloldására.

A játék **objektív feltételei** (Vargáné, 2010 o. 24-25): a személyi tényezőktől független befolyásoló tényezők.

1. A játékhely

- A helynek, ahol a játék zajlik megfelelőnek kell lennie, a gyerekek mozgásigényét teljes mértékben ki kell elégítenie.
- Ha kicsi a tantermünk, akkor olyan játékokat alkalmazhatunk, amelyben kevés a mozgás.
- De nem szűkíthetjük így le a lehetőségeket, más helyet is keresnünk

kell a sok mozgást igénylő játékokhoz. Ez az intézményben lehet a tornaterem, az udvar vagy egy kirándulás alkalmával lehet az erdő, a mező, folyópart.

A játékterek fajtái

- *Természetes* (szabad) terek: erdők, ligetek, utcák, terek, padlás, pince, stb.
- *Mesterséges* (kötött) terek: a felnőttek által kijelölt játszóhelyek, iskolai, óvodai játszóterek, vidámparkok, játékbirodalmak (Disneyland, Legoland).

A játékterek típusai

Tagolt játékterek (a funkciók elkülönülése a tevékenységtől, a játék jellegétől függően):

- közös terek ↔ egyéni játékokra alkalmas terek,
- nagy tér (mozgáshoz) ↔ intim kuckók (családi játékokhoz, fantáziajátékokhoz, barkácsoláshoz),
- zajos helyek (pl. kockázáshoz) ↔ csendes zugok (pihenéshez, elvonuláshoz).

Változtatható, rugalmasan átalakítható játékterek:

- a gyerekekkel való megbeszélés eredményeképp közösen átrendezhető,
- a rendezés a játék része, (kevésbé rombolnak a gyerekek, ha maguk alakíthatják ki a játék színhelyét).

Átjárható játékterek:

családi játékok tere	<i>szobai és konyhai kellékekkel és imitációs kiegészítőkkal</i>
mesekuckó, olvasóhely	<i>nyugalmas hely puha párnákkal, szőnyeggel, könyvekkel</i>
építőjátékok tere	<i>fakockákkal, kirakó és összerakó játékokkal</i>
rajzolás, festés helye	<i>kézműszóval, mosogatóval</i>
gyurmázás, barkácsolás helye	<i>megfelelő eszköztárral</i>
kísérletező hely	<i>természetes anyagokkal és felszereléssel (mágnes, nagyító...);</i>
mozgásos játékok helye	<i>tornaterem, udvar (rögzített játékokkal és kéziszerekkel);</i>
az énekes játékok tere	<i>hangadó játékokkal, kellékekkel, bábokkal.</i>

Nem mindegy, hogy a gyerek milyen körülmények között játszik és mivel. Ezért lehetőségeink szerint olyan feltételeket kell teremtenünk, amelyek kedvezően hatnak a játék kialakulására, a gyerek játékkedvére, amelyek segítségével a játék tartalmasabbá és sokoldalúbbá válik, és amely segít a tanítónak a nevelési és oktatási célok elérésében.

2. A játékidő

Az óvodás akár minden idejét szívesen tölti játszással, akár reggeltől estig is eljátszik, de az iskoláskorú gyerekeknek egy másik tevékenység válik fontossá: a tanulás. Ezért a tanítóknak, a játékot a tanulás keretei közé kell szorítaniuk, egyszóval nem játszhatunk mindig, de erre nem is lenne igény a gyerek részéről sem. Azonban a játékidőt nem szabad megsértenünk.

Mennyi a játékidő? *A játék magyarázatától a játék lefolyásán át az értékelésig eltelt idő.* Sőt arra is időt kell szakítanunk, hogy egy játékot kétszer, háromszor is eljátsszunk egymás után, ez növeli a játékkedvet, mert a gyerekek egyre jobban teljesítenek s annak a veszélye sem áll fenn, hogy megadják. Adott játék időigénye:

Felkészülés:

- hely, eszköz, partner keresése,
- játék menetének, szabályainak tisztázása,
- ráhangolódás.

Tényleges játék:

- aktív játék.

Befejezés:

- esetleges produktumok bemutatása,
- élmények megbeszélése,
- eszközök rendberakása.

4.3| A tervezést befolyásoló tényezők

A tervezést jelentősen befolyásolja:

- a képzés, az iskola, a tantárgy, a munkaerőpiac cél- és követelményrendszere,
- a tanár személyisége, feladatairól, diákjairól alkotott elképzelése, koncepciója, módszertani ismeretei.

A tanulói tevékenység tervezése

Annak meghatározása, hogy a tanulók milyen aktivitáson keresztül sajátíthatják el a tananyagot (ismeretek + képességek).

A tanulói tevékenység megtervezése során a tanár felidézve a csoport/osztály tagjait, tipikus kérdéseiket, a tanulók jellegzetes, egyéni gondolkodásmódját, dönt az alkalmazandó módszerekről, feladatokról, a differenciálás módjairól. A tanulókhoz igazított tevékenységtervezés elősegíti az órára való érzelmi ráhangolódást, pozitív érzelmi töltést.

A tanulói tevékenység tervezését befolyásoló tényezők:

- 1. A tudás átadásának és megszerzésének módjáról alkotott tanári elképzelés** (Pl. ha azt gondolja a tanár, hogy az ő magyarázatai nélkülözhetetlen a tananyag megértéséhez, akkor legtöbbször ő beszél az órákon. Ha azt gondolja, hogy az ismeretek megszerzéséhez minél több tapasztalatra kell szert tennie a diákoknak, akkor sokat kísérleteznek, stb.)
- 2. A tudásról alkotott tanári elképzelés**

A didaktika szerint: a „tudás = ismeretek + képességek + készségek + jártasságok“. Ráadásul mindezek alkalmazásra kész változata. Lényege, hogy tanítóként milyen jelentőséget tulajdonítunk a különböző elemeknek, hiszen ettől függően válhatnak óráink, módszereink, számonkérésink elmélet-, gyakorlatorientálttá-, képességfejlesztés-, vagy ismeretközpontúvá. (Fűzi, o. 3-4)

Befejezés

Ebben a módszertani segédanyagban megkíséreltem összefoglalni azokat az alapismereteket, amelyekre azoknak a szakképzett pedagógusoknak lehet szüksége, akik úgy döntöttek, munkájuk során a nevelő-oktató folyamatban a gyermekközpontú pedagógia keretén belül játékokat, didaktikai játékokat és tansegédeszközöket használnak, vagy fognak használni.

Igyekeztem segítséget nyújtani a játékok, tansegédeszközök kiválasztását és alkotását illetően is. Továbbá ízelítőt adtam a didaktikai játékok tarsolyából. Az évek során számtalan tansegédeszközt dolgoztak ki, didaktikai játékot alkottak meg, amelyek még a mai napig betöltik azt a funkciót, amiért létrehozták őket, növelik a teljesítményt, megkönnyítik a tanítók és tanulók dolgát, ráadásul élvezetesebbé teszik a nevelési – oktatási folyamatot.

Ezek a játékok, didaktikai játékok és tansegédeszközök, nemcsak úgy az ölünkbe pottyantak, mind mögött egy kreatív, alkotó pedagógus áll, aki nem félt tapasztalatát, alkotómunkája gyümölcsét megosztani másokkal. Ők töltik meg a tanítók „Kincsesládáját“, amiből bárki meríthet. Munkámmal és személyes példamutatással szeretném Önöket ilyen alkotómunkára biztatni. A módszertani segédanyag végén található Felhasznált irodalom c. rész a felhasznált szakirodalmat (könyvek, tankönyvek, jegyzetek, tanulmányok, előadások, módszertani ötletgyűjtemény) tartalmazza, amelyeket alkotómunkám során használtam. Ezúton szeretnék köszönetet mondani mindazon szakírónak, kollégának, akik e részben kerültek felsorolásra, és értékes gondolataik, ötleteik általam kerültek az olvasókhoz.

Azon Tanítóknak, akik szeretnék elmélyülni a témában, az Ajánlott irodalom c. részben további olvasnivalót kínálok. Használják mindezt sikerrel munkájuk során. Fedezzék fel a tudást önmagukban és leljék örömeiket az alkotásban a tanításban és nem utolsósorban a játékban.

Tisztelettel
Skabela Rózsa

Felhasznált irodalom jegyzéke

- A *Pallas Nagy Lexikona*. 1900. Budapest : Pallas Irodalmi és Nyomdai Részvénytársaság, 1900. Hozzáférhető az interneten: <http://mek.oszk.hu/00000/00060/html/052/pc005297.html> ISBN 963-8318-81-3.
- BACH, R. 2005. *A Messiás Kézikönyve*. Budapest : Édesvíz Kiadó, 2005. ISBN 963-5288-56-5.
- BÖJTE, Cs. 2006. *Istennel a semmiből a végtelen felé*. Budapest : Kairosz Kiadó, 2006. ISBN 963-5288-56-5.
- CELLER, Z. 1985. *A tanulási forrásközpontok*. Budapest : Akadémia Kiadó, 1985. ISBN 963-7315-50-0.
- COMENIUS, J. A. 1992. *Didactica Magna (Nagy oktatástan)*. Pécs : Seneca Kiadó, 1998. ISBN 963-7666-04-4.
- FALUS, I. 1998. *Didaktika*. Budapest : Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998. ISBN: 963-1952-96-7.
- FÜZI, B. *Felkészülés a tanításra I., A tanítás-tanulási folyamat tervezése. Előadás jegyzet. Mérnökpedagógiai Intézet*. Hozzáférhető az interneten: <http://www.bgk.uni-obuda.hu/~tkt/segedanyagok/altalanos-pedagogia/felkeszules_ea.pdf>.
- JUHÁSZ, O., MURVAINÉ, Ádám A. 2008. *Tevékenység-központú pedagógiák*. Budapest : Educatio Társadalmi Közhasznú Társaság, 2008. Hozzáférhető az interneten: <<http://old.wekerle.gov.hu>>.
- KÁROVÁ, V. 1998. *Didaktické hry ve vyučování matematice v 1. – 4. ročníku*. Plzeň : Západočeská univerzita, 1998. ISBN 80-7082-467-0.
- KOLBASKÁ, V. 2006. *Hra ako integračný prostriedok vo vyučovaní matematiky základných škôl*. Bratislava: MPC, 2006. ISBN 80-8052-276-6.
- MÉREI, F., V. BINÉT, Á. 1970. *Gyermeklélektan*. Budapest : Gondolat Könyvkiadó, 1970. ISBN 963-280-973-4.
- MONTESSORI, M. 2002. *A gyermek felfedezése*. Budapest : Cartaphilus Kiadó, 2002. ISBN 963-7484-078.

- MONTESSORI, M. 1978. *Az ember nevelése*. Budapest : Tankönyvkiadó, 1978. ISBN 963-172-911-7.
- NAGY, S.1993. *Az oktatás folyamata és módszerei*. Budapest : Volos Bt., 1993. ISBN 963-0431-289.
- NELEŠOVSKÁ, A., SPÁČILOVÁ, H. 2003. *Didaktika III*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0598-9.
- NÉMETH, A., EHRENHARD, S. 1999. *Reformpedagógia és az iskola reformja*. Budapest : Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. ISBN 9631901688.
- SEBESTYÉN, P. 2009/2010. *A játék pszichológiája és módszertana*. Előadás. *Babes-Bolyai Tudományegyetem, Pszichológia és Neveléstudományi Tanszék, Kézdivásárhelyi Kirendeltség*. Hozzáférhető az interneten: <<http://www.bod-petertk.ru/konyvtar>>.
- SZENT-GYÖRGYI, A. 1930. *Az iskolai ifjúság testnevelése*. Előadás. (*Országos Testnevelési Kongresszus, Szeged*). Hozzáférhető az interneten: <<http://nyerkilajos.hupont.hu/22/az-iskolai-testnevelesrol>>.
- SZENTIVÁNYI, T. 2000/07. A kreativitás fejlesztése játsszással és játékok segítségével. In *Új Pedagógiai Szemle*. Hozzáférhető az interneten: <<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00040/2000-07-ta-Szentivanyi-Kreativitas.html>>.
- VARGÁNÉ FELLNER, M. 2010. *Tanulók felügyelete, gondozása, kézműves tevékenységek, játék*. Budapest : C-Vision Kft., 2010. Hozzáférhető az interneten: <http://www.humantisk.hu/modularis_jegyzetek/2_1_fellner.pdf>.
- VEKERDY, T. 2006. *Felnőttek és gyerekek. Mit akarunk egymástól? Pszichológiai írások*. Budapest : Saxum Bt, 2006. ISBN 978-963-248-088-6.
- VEKERDY, T. 1996. *Kicsikről nagyoknak*. Budapest : Park Könyvkiadó, 1996. ISBN 9789635308040. Módszertani ötletgyűjtemény: <http://www.tpf.hu/pages/idea/index.php?page_id=375&id=687>.