



**SOPRONI  
EGYETEM** |

BENEDEK ELEK  
PEDAGÓGIAI  
KAR

**Pásztor Enikő – Frang Gizella – Zsubrits Attila – Simon István Ágoston**

# **A játék kisgyermekkorban**

Szemelvények a játék különböző területeiről

Szerkesztette: **Simon István Ágoston**



**Pásztor Enikő – Frang Gizella – Zsubrits Attila – Simon István Ágoston**

# **A játék kisgyermekkorban**

Szemelvények a játék különböző területeiről

Szerkesztette: Simon István Ágoston



**SOPRONI EGYETEM KIADÓ**

Sopron, 2022.

## Szerzők

**Dr. Pásztor Enikő – Dr. Frang Gizella – Dr. Zsubrits Attila – Dr. Simon István Ágoston**

**Felelős kiadó: Prof. Dr. Fábíán Attila**

Soproni Egyetem rektora

Szerkesztette: **Dr. Simon István Ágoston**

**Lektorálta**

**PaedDr. Dobay Beáta, PhD**

*tanszékvezető, Selye János Egyetem, Komárom*

**Anyanyelvi lektor**

**Dr. Frang Gizella**

*adjunktus, Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar*

**Soproni Egyetem Kiadó, Sopron**

**2022.**

**ISBN 978-963-334-422-4 (pdf)**

Copyright ©Simon István Ágoston,

Copyright ©Soproni Egyetem Kiadó

EFOP-3.4.3-16-2016-00022 „QUALITAS” Minőségi felsőoktatás fejlesztés Sopronban,  
Szombathelyen és Tatán projekt támogatásával.

**SZÉCHENYI** 



MAGYARORSZÁG  
KORMÁNYA

Európai Unió  
Európai Szociális  
Alap



**BEFEKTETÉS A JÖVŐBE**

# Tartalomjegyzék

<b>Bevezető gondolatok .....</b>	<b>8</b>
<b>I. A játék pedagógiai aspektusai kisgyermekkorban (Pásztor Enikő) .....</b>	<b>9</b>
<b>1. Bevezető .....</b>	<b>10</b>
<b>2. A játék fogalma .....</b>	<b>12</b>
<b>3. A játék megítélése a különböző történelmi korokban .....</b>	<b>13</b>
<b>4. A játékelméletek és azok csoportosítása .....</b>	<b>16</b>
4.1. Biológiai játékelméletek .....	16
4.2. Esztétikai játékelméletek .....	17
4.3. Pszichológiai és pedagógiai játékelméletek.....	18
<b>5. A játék sajátosságai .....</b>	<b>19</b>
<b>6. A játék fejlődése.....</b>	<b>21</b>
6.1. A felnőtt szerepe a gyermek játékanak kezdetekor .....	23
6.2. A játék kialakulásának összefoglalása.....	25
<b>7. A játék fajtái.....</b>	<b>26</b>
7.1. Képzelti - alkotójátékok .....	26
7.1.1. A gyakorlójátékok .....	26
7.1.1.1. A gyakorlójáték fajtái .....	27
7.1.2. Az építő- és konstruáló játékok.....	29
7.1.3. A szerepjátékok.....	30
7.1.3.1. Mik kellene a gyermek szerepjátékanak kibontakozásához? .....	32
7.1.4. Népi játékok .....	33
7.1.4.1. Az ölbéli játékok további alcsoportjai:.....	36
7.2. A szabályjátékok .....	40
7.2.1. A szabályjátékok típusai .....	41
7.3. A számítógépes játékok .....	43
7.3.1. A számítógépes játékok típusai:.....	44
<b>8. A játék pedagógiai feltételei .....</b>	<b>46</b>
8.1. A játék objektív feltételei.....	46
8.2. A játék szubjektív feltételei .....	49
<b>9. Összegzés .....</b>	<b>51</b>
<b>10. Felhasznált irodalom.....</b>	<b>52</b>

<b>II. Miért játszik a kisgyerek? A játék pszichológiai értelmezése (Zsubrits Attila) .....</b>	<b>54</b>
<b>1. A játék fogalmi meghatározása .....</b>	<b>55</b>
1.1. A gyermeki játék jellemzői.....	56
1.2. Winnicott elmélete a játék keletkezéséről .....	57
<b>2. Piaget kognitív játékfejlődési elmélete .....</b>	<b>61</b>
<b>3. A játék és motiváció kapcsolata .....</b>	<b>67</b>
<b>4. A játékban történő tanulás .....</b>	<b>69</b>
4.1. A nevelő szerepe a gyermek játékában .....	70
4.2. A családi nevelési légkör hatása a gyermek játékára .....	71
4.3. A kortárskapcsolatok alakulása a játékban.....	72
<b>5. A kisgyerekek játékszerei .....</b>	<b>75</b>
5.1. Az óvodások játékválasztási narratívái .....	76
5.2. A játékfigyelés módszere .....	78
<b>6. Az ellenőrzést segítő alapfogalmak .....</b>	<b>79</b>
<b>7. Felhasznált irodalom.....</b>	<b>80</b>
<b>III. A játék szerepe az anyanyelvi-irodalmi nevelésben (Frang Gizella) .....</b>	<b>82</b>
<b>1. A játék, mint szocializációs alap .....</b>	<b>83</b>
1.1. A játék és a világ megismerése (leképezése).....	83
<b>2. Játék, anyanyelv, kultúra .....</b>	<b>89</b>
2.1. Az anyanyelv fejlődése – fejlesztése: komplexitás .....	92
2.1.1. Az anyanyelv .....	92
2.1.2. Az anyanyelv elsajátításának lépései .....	93
2.1.2.1. Magzati korszak.....	93
2.1.2.2. Preverbális korszak: 0 – 1 év .....	94
2.1.2.3. Nyelv- és beszédfejlődés 1 és 3 éves kor között .....	98
2.1.2.4. Nyelv és beszédfejlődés 3 éves kortól .....	106
2.1.3. A találós kérdések .....	115
2.1.4. A nyelvtörők.....	116
2.1.5. A mese .....	116
<b>3. A mesemondás kritériumai .....</b>	<b>119</b>
<b>4. A pedagógusi minta .....</b>	<b>122</b>
<b>5. Összegzés .....</b>	<b>123</b>

<b>6. Ajánlott anyanyelvi játékgyűjtemények.....</b>	<b>127</b>
6.1. Mesék .....	127
6.2. Mondókák, dalok, játékok: .....	127
<b>7. Felhasznált irodalom.....</b>	<b>128</b>
<b><i>IV. A játék szerepe a kisgyermek testnevelésében (Simon István Ágoston) .....</i></b>	<b>130</b>
<b>1. Bevezető .....</b>	<b>131</b>
<b>2. A mozgásos játékok sajátosságai .....</b>	<b>132</b>
<b>3. A mozgásos játék személyiségfejlesztő hatása .....</b>	<b>135</b>
3.1. Testi nevelés .....	135
3.2. Erkölcsi nevelés.....	135
3.3. Értelmi nevelés .....	136
3.4. Esztétikai nevelés.....	136
3.5. Közösségi nevelés .....	136
3.6. Érzelmi hatások kezelése .....	137
<b>4. A játékok felosztása .....</b>	<b>138</b>
4.1. Testnevelési játékok (Iskolai játékok) .....	138
4.1.1. Futójátékok .....	140
4.1.1.1. Helycserés futójátékok feladatokkal .....	140
4.1.1.2. Háztalan mókus.....	141
4.1.1.3. Fuss haza! .....	141
4.1.1.4. Fordítsd fel a kalapot! .....	142
4.1.2. Fogójátékok .....	142
4.1.2.1. Egyszerű fogó .....	143
4.1.2.2. Terpeszfogó.....	143
4.1.2.3. Szalagszerző .....	144
4.1.2.4. Párosfogó .....	144
4.1.3. Sorversenyek.....	145
4.1.3.1. Sorversenyek helycserével.....	145
4.1.3.2. Sorversenyek kerüléssel .....	145
4.1.3.3. Sorversenyek kijelölt távolságra.....	147
4.1.4. Váltóversenyek .....	148
4.1.4.1. Kerülő váltók .....	149
4.1.4.2. Váltóversenyek eszközökkel.....	149
4.1.4.3. Váltóversenyek szembenéző oszlopokkal .....	149
4.1.4.4. Váltóversenyek összetett feladatokkal .....	150

4.1.5. Labdás játékok .....	150
4.1.5.1 Fogók labdával .....	151
4.1.5.2. Dobások labdával csapatban.....	151
4.1.5.3. Kidobók, fogyasztók labdával .....	152
4.1.6. Küzdőjátékok .....	153
4.1.6.1. Egyéni versengések .....	154
4.1.6.2. Páros küzdelmek .....	154
4.2. Sportjátékok .....	156
4.3. Téli játékok .....	156
4.4. Játékok vízben .....	159
<b>5. Motoros képességek fejlesztése játékkal .....</b>	<b>162</b>
5.1. Kondicionális képességek .....	163
5.1.1. Erő.....	164
5.1.1.1. Maximális erő.....	165
5.1.1.2. Gyors erő (gyorsasági erő) .....	165
5.1.1.3. Erőállóképesség .....	165
5.1.2. Gyorsaság.....	166
5.1.2.1. Aciklikus (mozdulat-) gyorsaság .....	166
5.1.2.2. Ciklikus (mozgás-) gyorsaság .....	166
5.1.2.3. Reakciógyorsaság .....	166
5.1.3. Állóképesség .....	167
5.1.3.1. Rövid távú (anaerob) állóképesség .....	167
5.1.3.2. Közepes távú (anaerob-aerob) állóképesség .....	167
5.1.3.3. Hosszú távú (aerob) állóképesség .....	168
5.1.3.4. Gyorsasági állóképesség .....	168
5.2. Koordinációs képességek.....	168
5.2.1. Egyensúlyozó képesség.....	169
5.2.2. Térí tájékozódó képesség.....	169
5.2.3. Kinesztétikus differenciáló képesség (Mozgásérzékelés) .....	170
5.2.4. Reakcióképesség .....	170
5.2.5. Ritmusképesség .....	170
5.2.6. Gyorsasági koordináció.....	171
5.2.7. Állóképességi koordináció .....	171
5.3. Hajlékonyság, ízületi mozgékonyaság .....	171
5.4. Motoros képességek fejlesztése.....	173
5.4.1. Kondicionális képességek fejlesztése.....	174
5.4.2. Koordinációs képességek fejlesztése .....	177
5.4.3. Hajlékonyság, ízületi mozgékonyaság.....	179

<b>6. Módszertani megfontolások a testnevelési játékok oktatásához .....</b>	<b>181</b>
<b>7. Felhasznált irodalom.....</b>	<b>184</b>



## **Bevezető gondolatok**

A játék a kisgyermek életének része, egyik legfontosabb és egyben legkedvesebb tevékenysége, amelyben örömet leli. A játék révén fejlődik személyisége, motoros és kognitív képessége, társas kapcsolata és együttműködési képessége, s a játék közben könnyebben sajátítja el a különböző tanulási folyamatokat.

A pedagógus a játék segítségével hatékonyabb nevelő hatást tud kifejteni a különböző nevelési területekre. A játék megtanítja a gyermekeket a toleranciára, az együttműködésre, az alkalmazkodásra, a másra való odafigyelésre, az önfegyelemre, a kitartásra, a küzdésre, a fegyelemre, elősegíti a szocializációt. A differenciáltan, változatosan alkalmazott játékok illetve a különböző játékvariációk alkalmazása nagymértékben segíti a kognitív folyamatokat, azok eredményességét.

A játék során számos nevelési szituáció teremődik, amelyeket, mint nevelési helyzeteket, a pedagógusnak fel kell ismernie és meg kell oldania. Sok esetben a pedagógus is létrehozhat nevelési célzattal játéksituációkat, ezzel segítve a pozitív gyermeki személyiség kialakulását. Könyvünkben több oldalról, a pedagógia, a pszichológia, az anyanyelvi nevelés és a testnevelés oldaláról tárgyaljuk a játék személyiségfejlesztő hatását. Szeretnénk segítséget nyújtani az olvasónak abban, hogy a játék tudatosabb alkalmazásával újabb utakat találjon a gyermeki személyiség megismeréséhez, formálásához, s ezáltal hatékonyabban tudja végezni pedagógusi munkáját.

*A szerkesztő*

**PÁSZTOR ENIKŐ**

**I. A játék pedagógiai aspektusai kisgyermekkorban**

*„Egy gyermek nem tesz különbséget élet, tanulás és játék között: számára ezek a fogalmak egy organikus egységet alkotnak. Ha a gyermek játszik, számára a világ rendben van, és ő a világ részének érzi magát. Érzi, hogy veleszületett hajlamának – hogy mindig és mindenhol játsszon – értelme és jelentősége van. Minden gyermek játszik, függetlenül a körülményektől, amik körülveszik őt. Lehet háború, szegénység, éhség, vagy éppen gazdagság – a gyermekek játszanak, amint lehetőségük nyílik rá”*

(Stern, 2016, 16. o.)

## 1. Bevezető

Kortól és nemtől függetlenül a játék az életünk része. Kisgyermekkorban a legfejlesztőbb tevékenység, de fontos, hogy felnőtté válva se kelljen nélkülöznünk azt. A játék az emberi tevékenység olyan sajátos formája, amely végigkíséri az egész életünket gyakorlatilag a születésünktől a halálunkig. Nélküle szegényebbek lennénk. Nehéz megfogalmazni, mit is nevezünk játéknak. A fogalom tisztázásához tudni kell, hogy sokan próbálkoztak már annak meghatározásával. A definíció pontosítása rendkívül összetett feladat. Szinte a végtelenségig kitágulhat a játék fogalma, ha elkezdjük sorra venni, mire is mondjuk azt, hogy JÁTÉK.

*„A játék a kisgyermekkor legfontosabb és legfejlesztőbb tevékenysége, s így az óvodai nevelés leghatékonyabb eszköze. A játék - szabad-képzettársításokat követő szabad játékfolyamat - a kisgyermek elemi pszichikus szükséglete, melynek mindennap visszatérő módon, hosszantartóan és lehetőleg zavartalanul ki kell elégülnie.”<sup>1</sup>* - olvashatjuk az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjában.

Játékkal jelölhetünk különböző **tevékenységeket, cselekvéseket**, mint például, hogy sakkozik, fogócskázik, kártyázik. De ha arra gondolunk, hogy mit csinál a színész, amikor a színpadon elkápráztat bennünket, akkor az ő cselekvésére ugyancsak a játszik kifejezést használhatjuk. A színész mellett egyéb művészek produkcióit is jelölhetjük a játék szóval. Mondhatjuk azt, hogy a hegedűvirtuóz játéka ma este lenyűgöző élmény volt.

A játék kifejezéssel élünk akkor is, amikor különböző **tárgyakra, eszközökre** gondolunk. Játék például a baba, a csörgő, a plüssmackó, az autó, a babakocsi, és még sorolhatnánk. De teljesen természetes, hogy azt mondjuk, hogy megyünk a játékboltba játékokat venni.

---

<sup>1</sup> 363/2012. (XII. 17.) Kormányrendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor> (Letöltés: 2020. augusztus 10.)

Ugyanakkor nem csupán tárgyakat és tevékenységeket jelölünk a játék szóval, hanem **a mindennapi élet számos megnyilvánulási formáját** is. Ilyen a vígjáték, a hangjáték, az árnyjáték, vagy a játssza az ártatlant, az élet nem játék, stb. (*Maszler*, 2002, 17-18. o.).

## 2. A játék fogalma

A játék fogalmához többféle értelmezés köthető, nincs egységes állásfoglalás ennek vonatkozásában. A Pedagógiai Lexikon szerint a „[...] gyermeki játék: a kisgyerek a külvilágból és a saját belső világából származó tagolatlan benyomásait játékcselekvéseivel tagolja. A játék kiemelt jelentőségű tájékozódó tevékenység, a gyermek legfontosabb tevékenységrendszere, fejlődésének kulcsa.” (Báthory és Falus, 1997, 136.o.) A gyermekkor legfontosabb tevékenysége tehát, amely hozzájárul a beszéd, a mozgás, az érzelmek, a problémamegoldó és szociális képességek, a képzelet fejlődéséhez. A gyermek a játéka révén tudja megismerni az őt körülvevő világot (Rónainé, 1994).

A játék önként, szabadon választott tevékenység, amelyben nincs kényszer, hiszen játszani nem kötelesség. Ha ebből indulunk ki, akkor láthatjuk, hogy a játék éles ellentétet mutat a munkával. „[...] olyan tevékenység, amelynek révén először tapasztaljuk meg az együttműködést, a kockázatot, az alkotóképességet, ismerkedni kezdünk a fizikai világ törvényeivel és felépítésével. Elősegíti a gondolkodás és a mozgás fejlődését, fejleszti a problémamegoldás képességét, erősíti az esztétikai fogékonyságot, finomítja a beszédkészséget” (Clouder és Nicol, 2007, 6. o.).

A játékkal több tudományterület is foglalkozik. Vizsgálja többek között a pszichológia, a pszichiátria, az etológia, a régészet, a szociológia, a néprajz, a kibernetika, a neveléstörténet, és nem utolsósorban a pedagógia is.

A pszichológiában elengedhetetlen a játék megismerése, megértése és elemzése. A **gyermekpszichológia** azt vizsgálja, hogy mi a játék lényege, jelentősége a gyermek életében, és a gyermek fejlődéséből kiindulva elemzi a játékot. Tanulmányozza a pszichikus érés és a játék kapcsolatát, a játék biológiai forrásait, valamint a gyermek és a felnőtt interakciós kapcsolatának pszichológiai jellemzőit a játékban.

A **szociológia** a játék fejlődésének hátterét, a gyermek életkörülményeit, a családok szervezetében bekövetkezett változásokat vizsgálja. Külön tanulmányozza a játékkal kapcsolatos szociológiai természetű problémákat, a játék szocializációs hatását, az új értékek megjelenését a játékban. A **régészet** és a **művelődéstörténet** vizsgálja a régi idők játékeit. A **néprajz**, a **folklorisztika** ugyancsak kutatja a gyermekjátékokat és arra törekszik, hogy a régi és a mai játékok kulturális és társadalmi vonatkozásait, kultúrtörténeti összefüggéseit feltárja. Az **etológia**, vagyis az állatok viselkedésével foglalkozó tudomány tanulmányozza az állatok játékát, jelentőségét, az eltéréseket és az azonosságokat. A **pedagógia** felvázolja a modern nevelési axiómákat, törvényszerűségeket és értékeket, amelyeket hasznosíthatunk.

### 3. A játék megítélése a különböző történelmi korokban

A gyermekek játéka minden történelmi korban foglalkoztatták a nagy gondolkodókat. Már az antik világ ismert filozófusai is írtak műveikben a játékkal kapcsolatos nézeteikről. Annak szerepét elsősorban az állam érdekeinek alárendelve határozták meg. **Platón** (i.e. 427-347) például az *Állam* című munkájában a törvényhozók kötelességének tartja a játékok állandóságáról való gondoskodást. A játék funkciójáról azt vallotta, hogy annak segítségével a gyermek begyakorolja azokat a tevékenységeket, amelyekre majd felnőttként szüksége lehet. **Arisztotelész** (i.e. 384-322) a *Politika* című művében részletesen ír arról, hogy milyenek legyenek a gyermekek játéka, azok legfontosabb feladatát pedig ugyancsak a későbbi, komoly életre való felkészítésben látta. Azt is olvashatjuk nála, hogy a játék nem szabad, hogy túl fárasztó legyen, de az sem tanácsos, hogy nagyon kényelmes legyen. **Quintilianus** (?35-116) a játék fontosságát hangsúlyozza, és hangot ad annak a felismerésének, hogy a gyermekkor alakítható időszak, éppen ezért nem szabad kihasználatlanul hagyni. Azt javasolja, hogy hat-hét éves korig csak játékszerű tevékenységeket kell a gyermeknek szervezni. A játékot a tanítás fontos eszközének tartja. Rávilágít a játék és a tanulás kapcsolatára. Azt gondolja, játék közben sokat tanul a gyermek, mert a játék maga a tanulás (*Maszler, 2002*).

A későbbi korokból meg kell említenünk jó néhány neves államférfit, bölcsészt, filozófust, pedagógust, akik nagy gondolkodóként nem restelltek olyan témákhoz is nyúlni, mint a gyermekek játéka. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül Szent Ágoston, Luther, Rousseau, Kant, Fröbel vagy Rudolf Steiner játékról vallott nézeteit.

**Szent Ágoston** (354-430) nem igazán volt képes megérteni a gyermekkort, de ez a középkori felfogás általánosnak tekinthető. Ebben a korban a játékról vallott nézeteket alapvetően meghatározta magáról a gyermekről kialakított kép. A 16. század előtt a gyermekkor, mint különálló fogalom, nem létezett. Azt mondhatjuk, hogy gyakorlatilag a gyermekről nem igazán vettek addig tudomást. A 12. század előtti korokból elvéve találni gyermekábrázolást a középkori művészetben, ezért ebből is arra lehet következtetni, hogy egyszerűen nem volt hely a gyermek számára. Csak egy hosszú folyamat eredményeként vált egyértelművé, hogy a gyermek nem kicsinyített felnőtt (*Tészabó, 2003*). A játékot akkor még fölösleges, haszontalan tevékenységnek minősítették, a gyermeki léhaságot, könnyelműséget, lustaságot látták benne.

A 16-17. századtól azonban a gyermekre és magára a gyermekkorra egészen másként tekintettek már. Kezdték felismerni a gyermekkor jellemzőit, sajátosságait, a gyermek igényeit is. **A. Comenius** (1592-1670) már sokat foglalkozott a műveiben a hatéves kor előtti időszak

elemzésével és értékelésével. Tőle származik az első kisdedneveléssel kapcsolatos pedagógiai szakkönyv, az Anyaiskola, melyet szülőknek szánt. Ebben kifejezésre juttatja, hogy a szülők feladata a gyermek tevékenységi vágyának kielégítése, és ebben nem szabad a gyermeket korlátozni, „[...] hanem inkább módot kell adnunk arra, hogy állandóan tevékenykedjen [...], segítenünk kell rajta, hogy ésszel tegyen mindent, s minden cselekvésből mintát kell adnunk.” Ő volt az első, aki a játékszerek osztályozásával is foglalkozott már. Az első évekre a ringatást, tapsolást, éneklést, csörgők használatát ajánlja, amelyek a gyakorló játékok közé sorolandók. A 2-4. életév között a közösen végzett mozgásos játékoknak kell szerephez jutniuk. Ezek a játéktípusok a szabályjátékok közé tartoznak, és a testi erők fejlesztése mellett az erkölcsöt is nemesítik. Comenius megfogalmazza a játékosság elvét, és a játékot nemcsak kisgyermekkorban tartotta fontosnak, hanem ifjú korban is, hiszen „[...] a játék éppúgy használ a test egészségének, mint a lélek gyarapodásának, [...] úgy kell játszani, hogy játékaink a komoly tevékenységeknek előjátékai legyenek.”

**J. J. Rousseau** (1717-1778) a természeti nevelés híve. Szemléletében fontos helyet kap a játék és a mozgás, mivel a neveltet képessé kell tenni arra, hogy „érezze a szabadságot mozdulataiban”.

A 18. században bekövetkezett társadalmi, valamint technikai fejlődés eredményeként komoly változások mutathatók ki az iskoláskor előtti nevelésben is. Ebből a korból meg kell említeni **Friedrich Fröbelt** (1782-1852), aki a gyermekkert – Kindergarten – elméletének és gyakorlatának kidolgozója volt. „[...] módszerének középpontjába a gyermek „munkáját”, a játékot állította, s azt mint a gyermek legalapvetőbb, és ezért bátorítani, támogatni hivatott tevékenységét határozta meg – a játéktevékenységről és a játékszerekről való gondolkodásnak a közgondolkodásban való megjelenéséhez is jelentős lendületet adott” (Tészabó, 2003, 19. o.). Fröbelnél a játéknak elsősorban nevelési szempontból van jelentősége. A játék nevelő hatásai közül kiemeli a munkaszeretetre nevelést, melyet összekapcsol a vallásos neveléssel, de az értelmi és erkölcsi erők fejlesztésében is hangsúlyozza a játék szerepét. Fröbel felismeri a közös játékban rejlő lehetőségeket, és sürgeti a játszóterek létrehozását is. A különböző tevékenységekhez eszközöket biztosít, melyeket adományoknak nevez /labda, golyó, kocka stb./ (Kovács és Bakosi, 2005).

A 19. század második felétől a gyermek, a gyermekkor jelentőségének felismerése újabb területeket vont be a pedagógiai gondolkodásba. Fröbel munkássága révén a játékról vallott nézeteket alapjaiban változtatta meg. Ugyanebbe az irányba hatottak a korszak szellemi mozgásai is (Tészabó, 2003). A 19. század végi gyermeklélektani kutatások eredményeként

egyre inkább a játékra irányul a figyelem. A tekintélyelvű, konzervatív pedagógiára való ellenreakcióként megjelennek különböző reformpedagógiai irányzatok, melyekben kisebb-nagyobb hangsúllyal ott van a játék (**Maria Montessori, Célestin Freinet, Rudolf Steiner** - Waldorf pedagógia).



#### 4. A játékelméletek és azok csoportosítása

A tudományos élet képviselőit tehát régóta foglalkoztatja a gyermek játéka, annak különböző játéktevékenységei és az ezekkel összefüggésbe hozható elméletek. Ezeket a játékelméleteket csoportosíthatjuk aszerint, hogy a játékot milyen tevékenységként vagy jelenségként értelmezik, valamint, hogy annak milyen funkciót tulajdonítanak (*Maszler, 2002*). Ezek között lehetnek természetesen átfedések is, így a kategorizálásuk sem mindig egyértelmű. A különböző tudományágak képviselői más és más oldalról vizsgálják a játékot. A biológus a játék keletkezését kutatja és azt, hogyan viszonyul az az egyén és a faj életéhez. A pszichológus vizsgálódásainak középpontjában többek között az áll, milyen lelki folyamatok kísérik a játékot. Az esztéta arra összpontosít, hogy van-e kapcsolat a játék és az esztétikai élet gyönyörei között. A pedagógus pedig mindezekre támaszkodva hangoztatja a játék nevelő értékét, és segít abban, hogyan, milyen úton lehet a gyermek játékát úgy terelni, hogy az a nevelési célok elérését szolgálja (*Szemere, 1907*).

Mindezekből következik, hogy megkülönböztetünk:

- biológiai,
- esztétikai,
- pszichológiai és pedagógiai játékelméleteket.

##### 4.1. Biológiai játékelméletek

A biológiai játékelméletek képviselői elsősorban biológusok. Elsőként megemlíthetjük **Lazarus** (1824-1903) berlini egyetemi tanárt, aki az ún. üdülés elméletében (Erholungstheorie) foglalkozott a játék értelmezésével. Ebben kimondja, hogy a játék üdítő tevékenység. Ez az elmélet azonban nem a gyermekek játékából indul ki, hiszen a kisgyermek nem üdülés céljából játszik. Talán ennél sokkal jobban segít bennünket a gyermek játékának megismerésében az erőfölösleg elmélet, melynek legnagyobb képviselője a 19. században **Spencer Herbert** (1820-1903) volt. A játékot egy olyan ösztönös tevékenységként értelmezi, amely a felesleges energia levezetésében játszik szerepet. Azt mondja, hogy a játék fiziológiai oka az erőfölösleg (*Szemere, 1907*).

A 19. század végéről származik a svájci tudós, **Karl Groos** (1861-1946) kétkötetes monográfiája, a „Die Spiele der Tiere” és a „Die Spiele der Menschen”. Ebben egy új elméletet, a gyakorlás elméletét (Einübungstheorie) dolgozza ki, és azt vallja, hogy a játék a felnőttkori tevékenységek, a komoly élet előkészítője (*Szemere, 1907*).

**E. Claparéde** (1861-1946) szerint a nevelő az, akinek biztosítania kell a gyermek sajátos tevékenységének kifejlődését, ezáltal pedig lehetővé válik, hogy a gyermek felkészülhessen a felnőtt életre. Maga Claparéde is a begyakorlás elmélet híve, de kiegészíti azzal a megállapítással, hogy a játék maga is serkentője a növekedésnek, előmozdítója az idegrendszer fejlődésének, sőt, bizonyos időre megtisztíthat egyes emócióktól, kedélyhangulatoktól, indulatoktól is.

**S. Freud** (1856-1939) szerint a gyermek játékait a nemi ösztönök vezérik. A játékban mindent átélhet, amit az életben nem valósíthat meg.

**M. Montessori** (1870-1952) reformpedagógiájában kiemelt helyen szerepel a játék. Konceptiójának alapja Rousseau nézeteire vezethető vissza: „[...] hagyjuk a gyermeket önállóan cselekedni, és magát módja szerint kifejezni”. A játék fő funkciójának nem az ismeretszerzést, hanem az érzékszervek fejlesztését tartja (Maszler, 2002).

#### **4.2. Esztétikai játékelméletek**

A játékok megválogatásában nem szabad figyelmen kívül hagyni az esztétikai szempontokat sem. A gyermek a legfogékonyabb korát éli, ezért egyáltalán nem mindegy, mit adunk a kezébe, hiszen az első benyomások nagyon meghatározóak. Ha ezek az első benyomások csúnyák, akkor a gyermek ízlése helytelen irányba fog fejlődni és csorbul szépérzéke (Szemere, 1907). Az esztétikai játékelméletek képviselői a játéknak egy-egy tulajdonságára fókuszáltak, és azt vetették össze a művészettel. Kiemelkedő alakjai: C. Götze, K. Lange vagy Rudolf Steiner.

**C. Götze** azt vallja, hogy „[...] a spontán önkifejezés lehetőségét biztosítani szükséges a gyermek számára, nemcsak a játék révén, hanem különféle művészi tevékenységekkel is”, mint pl.: a rajzolással, festéssel, bábjátékkal, nyelvi játékokkal, és még gyermekhangszeren való játékkal is.

**K. Lange** /1855-1921/ a játék társadalmi szerepét hangsúlyozza, azonban kiemeli, hogy a gyermek az ösztöneit nem tudja kielégíteni, ezért kárpótolja önmagát a játékkal. Elméletében megfogalmazza, hogy a játék és a művészetek kapcsolatban vannak egymással, mert közös a jellemzőjük: a célnélküliség.

**Rudolf Steiner** /1861-1925/, a Waldorf-pedagógia megalapítója kiemeli, hogy a nevelőnek a gyermeki természet törvényszerűségeit nem szabad figyelmen kívül hagynia. A gyermek kritika nélküli utánzó, ezért fontos számára ingergazdag környezetet biztosítani, ahol a játéknak és a művészi tevékenységnek helye van, ilyen pl.: a dramatikus játék, a szavalás, a színjáték (Maszler, 2002).

### 4.3. Pszichológiai és pedagógiai játékelméletek

E csoport képviselői nagy jelentőséget tulajdonítottak a játéknak, hiszen meglátták annak fejlesztő hatását.

**Usinszkij** (1824-1870) azt vallja, hogy a játék a valóság tükrözése. A valóságban szerzett tapasztalatok hatással vannak a gyermek játékára, melyeket a fantáziája segítségével elevenít fel, egészít ki.

**Sz. L. Rubinstein** (1889-1960) a játék és a munka közötti összefüggést vizsgálja. A munka gyermekének tartja a játékot, és kiemeli a személyiség fejlődésére gyakorolt hatását.

**A. N. Leontyev** (1903-1979) felfigyelt a játék több sajátosságára is, a játéknak három lényeges vonását emeli ki:

- A játék motívumát a folyamatban kell keresni.
- A gyermek elsődleges tevékenysége a játék.
- A játékok fejlődésében szabályszerűség van (pl. a szerepjátékból fejlődik a szabályjáték).

**J. Piaget** (1896-1980) szerint a játék az alkalmazkodás két alapfolyamata: az asszimiláció (az énhez való hasonítás) és az akkomodáció (a rajta kívülihez való idomulás) közötti egyensúly eltolódásával magyarázható. A gyakorló játék, amely az élet első másfél évében jellemző, az érzékszervi mozgásos értelem szintjének felel meg, de ez még nem tekinthető tiszta, csupán funkcionális asszimilációnak. A tiszta asszimiláció a szimbolikus játékkal veszi kezdetét. A szimbolikus játék a képzetek segítségével megvalósuló értelem kialakulását segíti elő. A tiszta asszimiláció: szimbolikus asszimiláció; általa a gyermek a valóságot önmagához hasonítja, tapasztalatainak megfelelően áthangolja. Miller szerint a játék ezen a szinten a tapasztalatok újrakódolása, helyzetek, történések megértése, ismeretek elrendezése a játékos áttételek kódnyelvén. Mérei továbbviszi ezt a gondolatot és azt mondja, hogy a szimbolikus játéknak ebből a funkciójából következően addig tart, amíg a dolgok megértésére, magyarázatára a gyermek más megoldást nem talál (*Fodor, 1974, 1023. o.*).

**Nagy László** (1857-1931) a hazai gyermektanulmány kiemelkedő képviselője a gyermek kimeríthetetlen játék tartalmát az érzéki benyomás és a képzelet érdekirányító hatásának összekapcsolásával magyarázza (*Maszler, 2002, 16. o.*).

## 5. A játék sajátosságai

A gyermekek játékát megvizsgálva, szólnunk kell annak sajátosságairól is. **A játék mindenekelőtt örömforrás.** A játéköröm abból fakad, hogy a játék önmagáért való (Kovács és Bakosi, 2003, 45-48). **A gyermek azért játszik, mert játszani jó.** Mindig az örömet keresi benne. A gyermekek mindenhol képesek bármivel játszani. A játék erős és kellemes érzelmi állapotot hoz létre bennük. Az átélt kellemes élményt nagyon jó újra eljátszani, akár többször is. A játék során a gyermek igazi örömet érez. Azt is meg kell említeni, hogy a felhalmozott feszültségeit jó a játékkal levezetheti. Csak addig fontos a gyermek számára, csak addig okoz örömet neki, amíg a feszültséget a játékkal le nem vezette. A kellemetlen élménytől való megszabadulás is örömmel tölti el a gyermeket (Maszler, 2002).

**A gyermek a játékát komolyan veszi.** Olyan erős benne ilyenkor az illúzió, hogy szinte azonosul a játékban felvett szerepeivel. Ilyenkor a tárgyak is a játékban betöltött funkciójukban élnek. A gyermek azonosul a szereppel vagy a maga választotta tevékenységgel. (Kovács – Bakosi, 2005, 22.) Teljesen beleéli magát a különböző szerepeibe. Képes anyuka, apuka, orvos, fodrász, de akár valamilyen állat is lenni. Megszemélyesíti a szerepet, a játékban a szerepbeli nevére hallgat, teljes komolysággal éli bele magát a szerepjátékába (Maszler, 2002, 24. o.). A játéknak tehát komolysága van.

**A játékra a gyermeket és a felnőttet egyaránt a belső feszültsége készíteti.** Feszültséget kiváltó tényező az általános aktivitás szükséglete, például a mozgásigénye. Ha a gyermek nem mozoghat kedvére, akkor ennek a kielégítetlenség érzésnek következményei lesznek a gyermek magatartásában. További feszültségkiváltó tényező a kíváncsiság, a kutató készítés, az „én akarom” csinálni, az „én idézem elő” motívum, valamint a nyerni, győzni akarás feszültsége is, amely a kisiskoláskor környékén jelentkezik (Maszler, 2002).

Az, hogy a felnőtt önként játszik, teljesen egyértelmű. Ő döntheti el, hogy akar-e játszani, és ha igen, mivel és mennyi ideig. A gyermekek esetében jóval árnyaltabb a kép e tekintetben, hiszen náluk a cselekvés szabadsága jóval korlátozottabb.

Ugyanakkor a felnőtt kulcsszereplő a gyermek játékában, hiszen ő teremti meg annak objektív és szubjektív feltételeit egyaránt. Ő biztosítja ahhoz az eszközöket, a helyet, az időt, a meghitt, nyugodt légkört, valamint az élményeket is. Ez utóbbiak sajnos gyakran kevésbé pozitívak. A kisgyermeknevelőknek, az óvodapedagógusoknak rendelkezniük kell a gyermekneveléshez kapcsolódó szaktudományos ismeretekkel, tisztában kell lenniük a különböző játékfajták sajátosságaival, pedagógiai funkcióival és szeretniük kell játszani. *„Csak az az óvónő értheti meg a gyerek játékát igazán, és csak az tudhat megfelelő viselkedést tanúsítani, aki maga is*

*szerepet játszani. Akkor képes átérezni azt az örömet, amit a játék az óvodásnak nyújthat, ha beleéli magát a gyerek játékhelyzetébe. Ez a megértés és együttérzés azonban nem alakul ki pusztán érzelmi alapon, ehhez az is szükséges, hogy mindazok az ismeretek, amelyeket az óvónő a gyermek fejlődéséről és a játékról elsajátított, s amely információkat az egyes gyerekekről szerzett, mélyen beépüljenek a tudatába” (B. Méhes, 2018, 13. o.)*

**A gyermek játékcselekvése szabad és önkéntes abban az értelemben, hogy ő választhatja meg, hogy mit és hogyan játsszon, abbahagyhatja, és amikor kedve van, újra kezdheti azt a játékot.** Viszont, ha a gyermeknek van kedve a játékhoz, de mi nem engedjük játszani, mert sietnünk kell vele valahová, és öltöznie kell, akkor majd a ruhájával fog játszani (Maszler, 2002).

**A gyermek a játékban játéktudattal rendelkezik.** A különféle játékhelyzetekben játszó, tevékenykedő gyermek tudatában van annak, hogy mi a valóság, és mi a játék. Bár a valóság és a képzeleti kép keveredik a gyermek játékában, mégis a gyermek tudatában a kettő külön él. A legfontosabb sajátossága a játéknak, hogy fejlesztő hatással van a személyiségre. Fontos, hogy mit tesz a gyermek a játékban, de ugyanolyan meghatározó, amit a játék tesz a gyermekkel (Maszler, 2002, 24-25. o.).

**A játék során fejlődnek a gyermek testi, értelmi és szociális képességei is.** A játék egy olyan speciális tevékenység, amelynek révén a gyermek először élheti át az együttműködést, a kockázatot, az alkotóképességet. Ennek segítségével ismeri meg az őt körülvevő világot, annak törvényeit és felépítését. **A játék hozzájárul a gondolkodás, a mozgás, a beszéd fejlődéséhez is.** *„Megtanítja kezelni a csalódást és az örömet, erősíti céltudatosságunkat, akaraterőnket, az önmotivációt, segít ráatalálnunk saját egyéniségünkre, kedvezően hat az empátiánkra. A játék közben összhangba kerül a fej, a kéz és a szív” (Clouder és Nicol, 2007, 12. o.)*

## 6. A játék fejlődése

Nagy boldogság átélni egy gyermek fejlődését a születése pillanatától. Ott lenni mellette nap mint nap, és látni, hogyan lesz egyre ügyesebb. A gyermek játéka is óriási fejlődési utat jár be. A kisgyermeknevelők ugyancsak kiváltságos helyzetben vannak, hiszen ők azok, akik a gyermek játékanak a segítői az érési folyamatban.

Most vegyük sorra, hogy a játéknak melyek a csírái, milyen fejlődésen megy keresztül, míg végül elérkezik abba a fázisba a gyermek, hogy a társaival is játszani tud!

A játék a gyermek fejlődésével párhuzamosan változik, szoros összefüggést mutat fejlődésének alakulásával.

A játék kezdete a kéz ügyesedésével, a fogás megjelenésével indul. A kéz latin jelentéséből, a „manus” szóból ered a **manipuláció**, ami kézzel végzett műveletet jelent. A kéz mozgásai adják a manipuláció alapját, melyhez szükséges a látás- és a mozgásfunkció kapcsolata is (*Maszler, 2002*). A gyermek a harmadik-negyedik hónapban fedezi fel a saját kezét, és kezdi keresni a tekintetével, figyeli annak mozgását. Ekkor indul meg a manipuláció és 10-12 hónapos korra teljesebbé válik. Másfél éves korra fokozatosan megszűnik annak önálló jellege és beépül a bonyolultabb műveletekbe. Érdeklődésének a középpontjába kerül a saját keze, ujjai és a csuklójának a mozgása. Ha nem találja a szemével, akkor keresni kezdi. Így fejlődik a szem és a kéz koordinációja, ami ahhoz kell, hogy hamarosan már képessé váljon arra, hogy egy meghatározott tárgy felé tudjon nyúlni, és meg is tudja azt fogni (*Pikler, 1978*). A kisgyermek tehát napról-napra ügyesebbé válik.

A gyermek először a saját testét fedezi fel, ezután következik az őt körülvevő világ megismerése. Érzékei kifinomulnak, egyre tudatosabban mozog. A játéknak is ehhez kell igazodnia (*Clouder – Nicol, 2008*).

**6 hónapos kor előtt**, ha a gyermek kezébe adunk egy tárgyat, az csak addig létezik a számára, amíg a látóterében van. Amint kikerül onnan, megszűnik létezni a gyermek számára. A kezében lévő tárgyat sokáig csak nézi, majd tapogatni kezdi. Az egyik kezében tartja a tárgyat, a másik kezével meg is érinti azt. Megfogja, elengedi, ez az ő első játékainak az egyike. Így ismerkedik a különböző tárgyakkal, például a csörgővel vagy a rágókával. Erősen markolja, majd összenyomja a gumiállatkát. Érdekes számára annak puhasága is. Gyakran a szájába is veszi ezeket, így szerez tapasztalatot azok ízéről, hőmérsékletéről, valamint a formájáról (*Pikler, 1978*).

A játékcselekvés akkor veszi kezdetét, amikor a gyermeknél kialakul az érzékszervi-mozgásos koordináció.

**6 hónapos kor után** már megvan a gyermekben a tárgy állandó létezésstudata. Ezt onnan tudjuk, hogy már keresni kezdi a tárgyakat és utánuk is nyúl.

**Az első játékok**, ahogy már fent jeleztem, **a különböző gumifigurák, rágókák, csörgők, játszókendők, frottír labdák, hordó- és kockasor elemek, üreges játékok.** A csecsemő számára azok a tárgyak érdekesek, melyeket könnyen kézbe vehet, változatos formájúak, méretűek és kellemes tapintásúak. Ezeket szájába is veszi, nyalogatja, rágja, a kezével kapargatja, egyik kezéből a másikba teszi. Egyre kifinomultabbá válik a mozgása. Ezután már ütögeti is a tárgyakat, olykor csúsztatja, rázogatója is azokat, összeütögeti, egyiket megpróbálja a másikba rakni. Utána nyúl a tárgyaknak, odakúsztat hozzájuk. Ekkor már nem csupán a kézzel és a tárggyal végzett manipuláció a fontos, hanem egyre inkább a tárgy kerül a fókuszba, az válik vonzóvá.

Amikor összeütögeti a tárgyakat, szereti, ha azoknak hangja is van. A kisebb tárgyat a nagyobbba teszi, vagy egymásba rakja. Rázogatója, ide-oda pakolgotja őket. Eleinte csak két tárggyal játszik, majd egyre többel (*Maszler, 2002*). **A manipuláció során a gyakorlás öröme, valamint az „én csinálom öröme” jellemző.** A csecsemőnek örömet jelent, hogy zajt tud kelteni, hogy ez az ő cselekvésének az eredménye (*Korintus-Nyitrai-Rózsa*). **A manipuláció azonban még nem tekinthető játéknak, csak a játék alapjának.**

### **A gyermek első játékainak formái:**

- **játék a saját testtel**, melynek révén a gyermek megismeri a saját testét;
- **játék tárgyakkal** – a manipuláció explorációval kísért – a gyermek megismeri a környezetében lévő tárgyakat;
- **a felnőtt játékaival a gyermekkel** – a kommunikáció testi szinten megy végbe. Ilyen játékok a tapsoltatók, tenyérjátékok, ujjszámoló, arcsimogatók, csikizők, ringatók, hintáztatók, lovagoltatók.

A kisgyermek játék közben nagyon tevékeny, kielégíti mozgás és cselekvésvágyát, gazdagítja ismereteit, tapasztalatait. A világ megismerésének egyik eszközeként a játékban megismeri a tárgyak tulajdonságait és azt, hogyan lehet azokkal játszani.

A játék során feloldódnak a benne lévő feszültségek, közben fejlődik a gyermek fantáziája is. A gyermek azért játszik, mert abban örömet leli. A játék belső késztetésből fakadó, örömet nyújtó tevékenység.

A hanggal való játékról is fontos szót ejteni! Izgalmas folyamat, ahogyan a gyermek beszélni tanul, ahogy magába szívja a hallottakat és utánozni kezdi azokat. Az elsajátítási folyamatban nagy jelentősége van többek között a hangszínnek, a hangmagasságnak, a hangnemnek, a fogékonyságnak. A beszélt nyelv szépségét a ritmusban, az ismétlésekben, a szókincs fokozatos bővítésében találja meg. A dal, a mondóka, később pedig majd a mese is fogékonyra teszi a gyermeket a nyelv iránt. A keze ügyesedésével párhuzamosan utánozni kezd bennünket, először a mozdulatainkat, aztán beindul a nyelvelsajátítási folyamat is nála, a hangok utánzásával. Ez is játék (Clouder és Nicol, 2008).

### **6.1. A felnőtt szerepe a gyermek játékának kezdetekor**

Nem mellékes a szülők és a pedagógusok szerepe a manipuláció kialakulásában. Nem mindegy, hogy mit, milyen tárgyakat teszünk a gyermek látóterébe. A felnőtt az, aki közvetett formában a tárgyi cselekvés irányítója azzal, hogy különböző tárgyakat ad neki. Ugyanakkor közvetlen irányító is annyiban, hogy meg is mutatja a gyermeknek, hogyan kell az eszközzel tevékenykedni. „*A felnőttek fokról-fokra megismertetik a gyermekkel a tárgyak társadalmilag kidolgozott hasznát, megszervezik a gyermek cselekvéseit. E folyamatban a manipuláció egy magasabb szintű tevékenységbe megy át*” (Maszler, 2002, 30. o.). A gyermek játszókédvét fokozhatja a felnőtt, ha szeretettel teli, meghitt légkört biztosít számára, ahol biztonságban érezheti magát.

Az első év vége felé a gyermek cselekvései egyre összetettebbé válnak, és már egyre több tárggyal tevékenykedik. Már nem csak az új cselekvésformák próbálgatása a jellemző, hanem a begyakoroltak célszerű alkalmazása is.

Amikor a gyermek már tud járni, a legkedvesebb játékaik közé bekerülhetnek a tologatható teherautók, talicskák, babakocsik. Ezekben babát vagy építőkockákat is tologathat (Rónainé, 1994).

**Másfél éves korban** a gyermek fokozódó önállósága következtében a világ kitágul előtte, figyeli a környezetét, az idősebbekkel együttműködik, rácsodálkozik mindenre, rengeteg új hatás, élmény éri. Mozdulatokat, műveleteket kezd utánozni, mindezt nagyon egyedi módon teszi. **A tevékenységet már a funkció örömeért gyakorolja** (Maszler, 2002).

**Másfél-két éves kora körül** jelenik meg a **szimbolikus játék**. Érzékszervi mozgásos sémát ismételtet, először tárgyak nélkül. A cselekvéseit képes tárgy nélkül eljátszani. Majd a játéka



úgy fejlődik tovább, hogy a cselekvéseit mással, tárggyal végezteti már el. Aztán másnál látott viselkedést fog utánozni, például haját fésül. Végül pedig egy tárgy végzi ugyanezt, a baba fésül haját.

**A második életévtől** a gyermeknél egy újszerű örömet lehet felfedezni, ez pedig az „**én akarom**” csinálni, „**én idézem elő**”. A gyermek próbálgatja önmagát. Már felismeri, hogy ő a felnőtthez képest kicsi, ennek ellenére, szeretné utánozni őt.

A játék során az eszközök használatában egyre ügyesebb. Utánozza a felnőtteket és már eljuttassa, amit a környezetében lát. Játszik a babával, főz, vasal, autót vezet (*Maszler, 2002*). A babát eteti, fürdeti, pelenkázza, pont úgy tesz, mint az édesanyja vagy a kisgyermeknevelő. Utánozza annak mozdulatait (*Rónainé, 1994*).

**A harmadik életévben** már nem csupán a művelet, hanem a szerep is felfedezhető a játékában, ami már szabályokat is tartalmaz.

A játékában három alkotóelemet fedezhetünk fel:

- művelet,
- szerep,
- szabály.

Ez már valódi játéknak tekinthető (*Maszler, 2002*)! Ebben a korban már a szerepjátékban megfigyelhető, hogy a gyerekek kiosztják egymás között a szerepeket, megbeszélik egymás között, ki az anya, a doktor néni vagy a kisgyerek. Bővülnek a játék kellékei is (*Rónainé, 1994*). A felnőttek tevékenységét és a környezetében élők közötti kapcsolatokat utánozza. A valóságos tárgyakat pedig szimbolikusan játékeszközökkel helyettesíti (*Maszler, 2002*).

**A három-hatéves gyermek** legfontosabb játéka a **képzleti- vagy alkotójáték**, melynek különböző fajtái léteznek.

A gyermek játéka az élményekből táplálkozik. Pozitív és negatív élményei visszatükröződnek a játékában, aminek témáját tehát az általa átélt történések, megszerzett tapasztalatok adják.

**Az óvodáskor végén, a hatodik – hetedik életévtől** kezdődően fokozatosan megjelenik a gyermeknél a **szabályjáték**, és annak különféle fajtái válnak dominánssá, mint például a társasjátékok, testnevelési és sportjátékok (*Vargáné, 2010*).

## **6.2. A játék kialakulásának összefoglalása**

- 6 hónapos kor előtt: a gyermek megfogja a tárgyat
- 6 hónapos kor után: már kialakul benne a tárgy létezésstudata, megjelenik a manipuláció
- 1,5 éves kor: funkcióöröm
- 2 éves korban: „én akarom” csinálni
- 3 éves korban: a képzeleti- vagy alkotójáték jelenik meg:
- művelethangsúlyos
- szerephangsúlyos
- szabályhangsúlyos játékok
- kisiskolás kor: a győzni akarás a jellemző

## 7. A játék fajtái

A játékfajtáknak többféle csoportosítása létezik. *Maszler Irén* (2002) osztályozása szerint ezek a következők:

A játék alapja a **manipuláció**. A manipuláció jelentése: kézzel végzett művelet, amely a manus (kéz) szóból származik.

- **Képzelti-alkotójátékok:** szerep, művelet, szabályelemekkel:

- művelethangsúlyos játékselekvések: **gyakorlójáték, építőjáték, konstruáló játék, barkácsolás-modellező játékok,**
- szerephangsúlyos játékselekvések: **szerepjáték, bábozás, dramatizálás-színjátészás,**
- szabályhangsúlyos játékselekvések: **népi játékok:** mondókák, dalosjátékok, mozgásos játékok (pl. futó-, fogójátékok).

- **Szabályjátékok:**

- értelmi képességet fejlesztő játékok,
- mozgásos szabályjátékok,
- vegyes szabályjátékok.

- **Számítógépes játékok** (*Maszler, 2002, 35. o.*).

### 7.1. Képzelti - alkotójátékok

#### 7.1.1. A gyakorlójátékok

A 0-2 év között, csecsemő- és kisgyermekkorban a gyakorlójáték a legjellemzőbb tevékenységi forma. A gyermek kezdetben csak figyeli a játékot, majd megfogja, de ez még csak a játék csírájának tekinthető. A játék akkor veszi kezdetét, amikor már önmaga végzi a tevékenységet, felfedezi környezetét és ebben örömet lel. A gyermeki játék tulajdonképpen a saját testének, hangjának, mozdulatainak a felfedezésével indul. Ahogy a gyermek egyre ügyesebbé válik, egyre bonyolultabb műveletek végrehajtására képes, úgy fejlődik a játéka is. Különböző anyagokkal, tárgyakkal játszik, manipulál. Ennek feltétele a fogóreflex, valamint a szem- és kézkoordináció kialakulása.

*„Gyakorlójátéknak azt a játéktevékenységet nevezzük, amikor a gyermek a valóságos cselekvés csak egy-egy műveletét tudja elvégezni és ezeket ismételteti, aminek hatására készségei fejlődnek”* (*Maszler, 2002, 60. o.*). A játékban az ismétlésnek van a legnagyobb szerepe. A sokszori ismétlésnek köszönhetően a gyermek mozgása egyre rendezettebb lesz, finomabbá válik az eszközhasználata. Miközben játszik, megismeri a tárgyak tulajdonságait, az őt

körülvevő világot. Szép gondolatokat olvashatunk Szemere Samu 1907-ben megjelent tanulmányában:

*„Tökéletlenül, fejletlen képességekkel jövünk a világra, de a természet maga gondoskodott nevelő eszközzel: megteremtette a fiatalkort, illetőleg a játékokat. A játék tehát nem véletlen, közömbös jelenség, nem is csak kedves ajándék, mit a természet az élet hajnalának megédesítésére szánt, hanem messzevágó, az egész életre kiható funkció, komoly célú berendezés, melyet a természet hímes ruhába öltöztetett s vonzóvá tett, különböző gyönyörök bájával. A játékban kapják első nevelésüket az érzékszervek, itt tanul alkalmazkodni szem és fül. A játék révén fejlődik az izomérzék, ügyesedik kéz és láb; így jön létre a tétova mozgásoknak pontos koordinációja bizonyos konkrét célok elérésére. A játékban szerzi meg a gyermek a beszélő szervei fölötti uralmat. Játzó kísérletezésben, «experimentálás»-ban (Preyer) tanulja a gyermek megismerni az őt körülvevő tárgyakat; kezébe veszi azokat, megnézi minden oldalról, mozgatja ide-oda, szétbontja, összeteszi; ily módon nyeri első világismeretét. Játékban tárul fel előtte az érzelmek világa: az önbizalom, a bátorság, a rend, a harmónia [...]” (Szemere, 1907, 136. o.).*

A gyakorlójáték főként a bölcsődés korú gyermekeknél figyelhető meg, de az óvoda kiscsoportosainál szintén jelen van. Amikor a gyermek már 5-6 éves, a gyakorlójáték csak a konstrukciós vagy szerepjátékok részeként figyelhető meg, illetve a mozgásos játékok néhány formájánál (pl.: labdázás, szökdelés ugráló kötéllel). Piaget szerint azonban az ismétlésen és gyakorláson alapuló tevékenységek egyáltalán nem csak az első két életévhez köthetők. Nézete szerint a gyermekkorban ezek továbbra is jelen vannak akkor, amikor a gyermek egy újabb képességet szerez, sőt még a felnőtteknél is megfigyelhetők ilyen, gyakorláshoz kötött tevékenységek (Piaget, 1978).

#### **7.1.1.1. A gyakorlójáték fajtái**

- Egyszerű gyakorlójátékoknak nevezzük azokat a játéktevékenységeket, amikor a gyermek a képesség gyakorlásának örömeért ismételteti az összefüggéseiből kiemelt bizonyos viselkedéseket. Ilyen, amikor tárgyakat rakosgat ki és be, vagy a papírra firkál.
- Piaget megkülönböztet cél nélküli kombinációs játékokat is. Ez összefügg részben az előző fajta játékkal, a különbség annyi, hogy már nem csupán elemek ismételtetését hajtja végre a gyermek, hanem már új, játékos kombinációkat használ minden előzetes cél nélkül. Ide azokat a gyakorló játékokat sorolhatjuk, amikor a gyermek felépít valamit, majd lerombolja, aztán egyenként visszarakja.

- A játék fejlődésének következő szakaszában megjelenő gyakorlójátékokat célvezérelt kombinációkkal jellemzi Piaget. Például, amikor a gyermek meghatározott színek vagy nagyság szerinti sorrendet állít fel a kockarakogatásnál (*Stöckert, 2011, 59-60. o.*).

Az alapján, hogy a gyermek ismétléseken alapuló gyakorlójátéka mire irányul, megkülönböztetjük:

- a hang és a beszéd játékos gyakorlását,
- a mozgást gyakorló játékokat,
- eszközök és játékszerek rakogatását,
- különböző anyagokkal történő játékokat (*Lakauer, 1997, 25. o.*).

A hangokkal és szavakkal folytatott gyakorlójáték a beszédképesség fejlődésének egyik meghatározó eleme. Minél többet hall a gyermek beszélni a környezetében, annál hamarabb és többet játszik majd a hangokkal, a szavakkal, és annál könnyebben fejlődik beszédképessége.

A mozgást gyakorló játékok során a különféle mozgások gyakorlása jut kifejezésre. Ez a játéktípus főként a kétéves gyermekekre jellemző, de az óvodásoknál is megfigyelhető, sőt az sem ritka, hogy kisiskolás korban is felbukkan. A játékos mozgást mindig ugyanolyan formában ismétli a játszó gyermek, többnyire valamiféle maga alkotta szabály szerint. A nagyon mozgékony gyermekekre jellemző leginkább a mozgásos játék. A játék addig szerez örömet a gyermeknek, ameddig az valamilyen nehézséget okoz a számára.

Az eszközzel való játéknál az eszközök pakolása, rakogatása jelenti az öröm forrását. Ez a legszínesebb, a legváltozatosabb gyakorlójáték. Színességét, változatosságát az eszközök, és a velük végezhető műveletek sokfélesége biztosítja. A gyermekek a tárgyakat tapogatják, nyomogatják, forgatják, rakogatják egymásra, sorba, egymásba. Manipulálással egy sor műveletet tanul meg a gyermek a kezével végezni: fogni, emelni, letenni, összeilleszteni, dobni, gurítani, nyomni, csúsztatni, lökni stb. Ennek révén aztán ügyesednek az ujjai, a keze, megismeri a különböző anyagokat, a tárgyak tulajdonságait.

Az anyagokkal való játék legismertebb formája a homokozás, de ide sorolható a vízzel, a hóval, a kavicssal, a papírral, vagy a gyurmával való játék is. E gyakorlójáték nemcsak a gyermekek kedvelt játéka, hanem még a felnőttek kedvelt szabadidős elfoglaltságai között is előfordul (például a tóban, a folyóban, tengerben történő játékok, víz fröcskölése, kavicsok gyűjtögetése-dobálása, víz öntögetése, fröcskölése, gyurma nyomkodása).

A gyermek gyakorlójátéka hat az érzelmi életére, közben fejlődik kez ügyessége, finommotoros koordinációja, a gyermek általa fedezi fel a körülötte lévő világot. Ez a játékfajta vezet el a legegyszerűbb funkciók gyakorlásától az anyagokkal, különböző tárgyakkal végzett tevékenységeken keresztül a konstrukciós és szerepjátékokig (B. Méhes, 1993).

### 7.1.2. Az építő- és konstruáló játékok

**Építő- és konstruáló játékról beszélünk**, amikor a gyermek különféle elemekből, a környezete tárgyaiból, esetleg félkész eszközökből építményeket, tárgyszerű alkotásokat hoz létre játékához vagy csupán az alkotás örömeért. Ekkor gyakorlatilag félúton van az alkotás és a munka között. Azért tekinthetjük ezt játéknak, mert magában hordozza a játék olyan elemeit, mint például a képzelet. Itt megjelenik a tárgyak helyettesítése vagy a kitalált alkotások képzelet. A konstruálójáték legfontosabb pedagógiai értéke az, hogy a gyermeket a kreativitásra neveli. Emellett fejlesztő hatással van a problémamegoldó gondolkodásra, a képzeletre, a kitartásra, a szociális képességekre, az önállóságra, a manualitásra és az esztétikai érzékre is (Kovács és Bakosi, 2005; B. Méhes, 1993).

A konstruáló- és építőjátékok a gyakorlójátékból fejlődnek ki, gyakran a manipulációs játékok spontán folytatásai. A gyermekek rakosgatják az építőelemeket, és véletlenül létrejön egy alakzat, ami emlékezteti őket valamire, aztán ezt meg is nevezik. Így keletkeznek az első konstrukciók. A következő fázisban már egy meghatározott céllal konstruálnak a gyerekek. Már megtervezik azt, hogy mit akarnak építeni.

A konstruáló- és az építőjátékok közötti különbségre a játék során felhasznált eszközök és az azokkal végezhető műveletek világítanak rá. Az építőjátékok az egymásra tevést, illetve az egymás mellé helyezést teszik lehetővé. Nem szükséges, hogy ezeket egymásba lehessen illeszteni. A lényeg, hogy a gyermek kapcsolódás nélkül illeszti az építőköveket egymáshoz. A sajátosságát éppen ez adja. Az **építőjátékok** eszközei a különféle térmértani testekből álló elemek, amelyekből házat, tornyot, kertet, garázst és egyébeket tudnak építeni a gyerekek (Maszler, 2002). Míg a két-hároméves gyermekeknél ezek az építőelemek minden változtatás nélkül szerepelnek a játékaikban, addig egy következő fejlődési szinten már azt tapasztaljuk, hogy ezek az építőelemek fokozatosan kiegészülnek más helyettesítő tárgyakkal is. A játék során felhasználnak állat- és emberfigurákat vagy barkácsolhatnak különböző tárgyakat is, melyeket bevonhatnak az építéseikbe.

A **konstruáló játékoknál** a legfőbb jellemző ugyanakkor, hogy gyárilag készített félkész elemekkel játszanak a gyermekek (pl. Lego, Jáva). Ezek pedig semmilyen másfajta eszközzel

nem kombinálhatók. (Maszler, 2002). Ilyenkor a gyermekek egy rajz, minta vagy a saját elképzelésük alapján hoznak létre alkotásokat.

A konstruálójáték egyik legjellemzőbb válfaja a **barkácsolás**, mely nem annyira a bölcsődés korosztályra, hanem sokkal inkább az óvodásokra jellemző. Ilyenkor különböző anyagokból készítenek alkotásokat, elsősorban a játékuhoz, de dekorációs céllal is (Kovács és Bakosi, 2005).

*„Barkácsolásnak nevezzük azt a játéktevékenységet, amikor a gyermek anyagok és szerszámok segítségével különféle tárgyakat készít, vagy a cselekvésnek azt a formáját is, amikor nem a játékeszköz készítése a gyermek célja, hanem magának a tevékenységnek, az alkotásnak, az új létrehozásának az örömeért végzi a gyermek a tevékenységet”* (Maszler, 2002, 65. o.).

A barkácsolásnál a gyermekek különböző anyagokat használhatnak fel, mint például papír, textil, fonal, fa, bőr, kavics, fém, műanyag. Családi séták alkalmával is jellemző a gyerekekre a gyűjtögetés. Gondoljunk csak arra, hogy az erdei kirándulások alkalmával mi mindennel rakhatják tele a kosárkaikat! Ilyenkor sok kincset adhat nekünk a természet. Különböző állati és növényi eredetű anyag válhat a barkácsolás kellékévé. A gyűjtögetés, majd az alkotás során arra is lehetőség nyílik, hogy a gyermekek megismerjék ezeknek az anyagoknak a tulajdonságait.

A barkácsoláshoz szükség lesz különböző szerszámokra is. Itt mindig vegyük figyelembe azt, hogy milyen korosztállyal barkácsolunk. Gondosan válasszuk ki a megfelelő szerszámokat és tanítsuk meg a gyermekeknek ezek helyes használatát! Mutassuk be nekik, hívjuk fel a figyelmüket arra, hogy itt nagyon kell egymásra és magunkra is figyelni! Ha erre megtanítjuk őket, akkor a gyermekekkel bátran belevághatunk a barkácsolásba. Hangsúlyozni kell azonban, hogy ezen játéktevékenységeknek csak egy kis hányada vihető be a bölcsődébe (Maszler, 2002).

A barkácsolás fajtái:

- Játékeszköz készítés
- Ajándékkészítés, díszítés
- Tárgyak készítése

### **7.1.3. A szerepjátékok**

A gyermek a környezetében élők megfigyelése nyomán szeretne egyre több mindent egyedül csinálni, éppen ezért el kezdi utánozni a felnőtteket. Képzeletével kipótolva eljuttatja a különböző élethelyzeteket, az általa látottakat, majd kibővíti azokat, végül pedig más

gyerekeket, esetleg felnőtteket is bevon a játékába (*Clouder és Nicol, 2007*). A szerepjáték, ahogy arra az elnevezéséből is következtethetünk, az a játék, amikor a gyermekek valamilyen szerepet játszanak el. A szakirodalomban erre a fajta játékra különböző elnevezéseket találunk, attól függően, hogy annak melyik sajátosságára fókuszálva elemezték azt. Így aztán találkozhatunk a fantázia-, a szimbólum-, az utánczó-, a projekciós vagy az alkotójáték elnevezésekkel is.

**A szerepjáték az óvodáskor legjellemzőbb játéka, de kezdeményeit már a bölcsődében is megfigyelhetjük.** A gyermek szerepjátékai az élményeiből fakadnak. A szűkebb és tágabb környezetében élő felnőttek tevékenységeit, és az azok közötti kapcsolatokat alkotja újra. A játék témáját a gyermek a valóságból meríti tehát, ugyanakkor gyakran előfordul, hogy meseszereplők vagy mozzanatok is megjelennek, mint a beszélő állatok vagy a csodás átváltozások, halottak életre keltése (*Mérei és V. Binét, 1993*). „*A szerepjáték lényegében – a többi játékformához hasonlóan – önmagáért való aktív tevékenység, amely valamilyen belső feszültséget csökkent, és ebből a feszültségcsökkenésből származik a játék öröme*” (*B. Méhes, 1993, 37.o.*). A szerepjáték kialakulása hosszú fejlődési utat jár be, ami a gyakorlójátékban gyökerezik, onnan indul el különböző stációkon keresztül. **A legkisebbeknél** a manipuláció fogja össze a történetet, **a cselekvés hordozza a témát. A nagyobbaknál már** nem a manipuláció öröme, hanem **a tárgy a domináns**. A játékban a tárgyak sugallják a szerepeket. **A legnagyobbaknál (nagyóvodások) pedig már a szerep hordozza a témát.** Doktor néni, szerelő, tűzoltó akar lenni, s a gyermek ehhez igazítja a játékát. Ekkor már nem lehet a szerepet egy cselekvéssel helyettesíteni vagy egy tárgy által hitelesíteni. Itt már a játékban a szerep csak a társas kapcsolatok rendszerében érvényesül. Csak akkor lehet valaki piaci kofa, ha vannak vásárlói (*Mérei és V. Binét, 1993, 132. o.*). A szerepjáték indítékai nagyon eltérőek lehetnek. A gyermek a kellemes és a kellemetlen élményeiből meríti a játékához a témát. Ezekben a játékokban a gyermek újraélheti ezeket az élményeket, de a vágyait is kifejezésre juttathatja. Az érzelmek újbóli átélését, az öröm és a bánat, a félelmek, a harag, a konfliktusok feloldását is lehetővé teszi a gyermek számára ez a játékfajta. **A szerep** ezekben a játékokban sokféleképpen jelenhet meg. D. B. Elkonyin a szerepet nevezte meg a játék lényegi elemének, és e köré rendezte a játék többi vonását. A gyermek játékában azt értjük szerepfelvételen, amikor a gyermek a felnőttek vagy más élőlények, esetleg mesebeli szereplők különböző szerepeiből a képzelete segítségével egyes műveleteket vagy szereptöréseket emel ki (*Kovács és Bakosi, 2005, 104-105. o.*).

A gyermekek szerepjátékára jellemzőek a „**mintha-helyzet**”-ek. Az élénk gyermeki képzeleterő segítségével a gyermek sajátos játék helyzeteket teremt, amelyben



tulajdonságokkal ruház fel különböző tárgyakat, szereplőket. A játékban minden lehetséges. Gyakran a gyermek azt játssza el, amit átélt, és ahogyan ő valóban átélte. De úgy is eljátszhatja, ahogyan szeretné, hogy megtörténjen a valóságban. A gyermek a felnőtteket utánozza, így az utánzás révén megtanulja, elsajátítja azok viselkedését. Ha a szülei vele szépen, nyugodtan beszélnek, akkor ő is így fog játszani a babájával. Ha azonban azt tapasztalja, hogy a szülei ingerülten beszélnek vele, dühösek rá, akkor a játékában ez visszatükröződik majd (Velkey, 1984).

A szerepjáték nagy jelentőségű a személyiség fejlődésében, hiszen általa a gyermek értelmi, érzelmi és szociális képességei is fejlődnek. Ez utóbbi esetében ki kell emelnünk, hogy a játékfajtának nagyon fontos szerepe van a szociális kapcsolatos alakulásában. Ez az a játéktípus, amelynek keretén belül a gyermekeknek a legtöbb alkalmuk nyílik arra, hogy a társas viselkedés különböző formáit gyakorolják, továbbá a szerepjáték során elsajátított szabályok és normák a további életük különböző színterein is útmutatóként szolgálhatnak.

#### **7.1.3.1. Mik kellene a gyermek szerepjátékának kibontakozásához?**

Az egyik legfontosabb feltétel az **élmény**. A szerepjáték forrásai a gyermek jó és rossz élményei egyaránt lehetnek. A családban sajnos ez utóbbiból is részesülhet bőven. Éppen ezért van a bölcsődében és az óvodában dolgozó pedagógusoknak kiemelten fontos feladata e téren is. A gyermekeket pozitív élményben kell részesítenünk! Annak a gyermeknek, akinek kevés élményt biztosítanak, a játéka is szegényes lesz. Nagyon fontos, hogy korának és fejlettségi szintjének megfelelő meséket halljon, hogy gyakran kiránduljon a családdal, a bölcsődében színes, változatos foglalkozásokban részesülhessen, hogy legyen minél több alkalma a körülötte lévő világot megismerni! Arra azonban ügyelni kell, hogy élményből se legyen túl sok, mert az akár káros is lehet, hiszen nem tudja a gyermek azokat mind feldolgozni.

Az élmények nyújtása mellett az is nagyon fontos, hogy **biztosítsunk elég időt és helyet, valamint eszközöket a szerepjáték kibontakozásához!** Legyen babakonyha, ahol főzhetnek, a fiúknak játszósarok, ahol szerelhetnek! Sok helyen látni a fodrászüzlet kellékeiből is jó néhányat. Ezekkel is nagyon szeretnek játszani a gyermekek. A babázáshoz szükségük lesz a babák mellett babaruhákra, babakocsira, etetőszékre, fürdetőkádra, konyhai kellékekre. A fiúk szerepjátékához elengedhetetlen az építőjáték, az autó. A személy- és teherautókon kívül legyenek a csoportszobában munkagépek is! Mindkét nemnél megfigyelhetjük, hogy a doktor néni vagy a doktor bácsi fel-felbukkan a játékaikban, éppen ezért, orvostáskáról sem szabad megfeledkeznünk a bölcsődei és az óvodai játékok beszerzése során (Lakauer, 1997)!

#### 7.1.4. Népi játékok

A játék az emberiség egyik legrégebbi és legegységesebb sajátossága. Nélkülözhetetlen az emberi társadalomban. A játékokban visszatükröződnek egy kultúra értékei, normái. A magyar nép játékkészlete az egyetemes játékkincs szerves része. Számtalan hasonlóságot lehet felfedezni az egyes országok játéka között, hiszen a játék indítéka minden gyermekben, függetlenül attól, hogy a világ mely részén él, ugyanaz. A játék nemzetközisége ellenére azonban minden nép hordoz a játékában valamiféle egyediséget, nemzeti sajátosságot. A különböző néprajzi csoportokat elsősorban a történeti sors és a földrajzi környezet alakítja. Ez utóbbi meghatározza a játékszerek anyagát is. A magyar gyermek játéka tükrözi az itt honos növény- és állatvilágot, az itt élők foglalkozásainak tárgyait, műveleteit, történelmi múltunkat, hiedelmeinket (N. Bartha és mtsai, 1937).

*„A gyermekjátékok egy meghatározott életkori csoportnak a természeti és társadalmi környezettel való, minden külső kényszeret nélkülöző, nem produktív, ikonikus jellegű, térben és időben szakadatlanul megnyilvánuló akciósorozata, amelynek elsődleges, noha gyakran implicit célja az individuum kultúrájától (társadalmi csoporttól) való függőségi rendszerének kialakítása. Egyszerűbben fogalmazva: a játék a kultúrával való azonosulásnak, a kulturális adaptációnak, a szocializációnak fizikai és ideológiai objektivációja” (Dömötör, 1990, 539. o.).*

A **népi játék** azoknak a játékoknak az összefoglaló elnevezése, amelyek a nép széles körében írásbeli rögzítés nélkül születtek, szóbeli előadás és játék útján terjedtek és terjednek ma is, és alakulnak tájanként némi eltérést mutatva (Maszler, 2002). Antal László szerint: *„A népi játék az emberiség mozgásos és művészi megnyilatkozásának formája; költészet, ritmus, dallam, szöveg, cselekmény vagy funkció komplex megjelenése, amelyre az alapelemek bizonyos állandósága mellett az átalakulás, rögtönzés és az örök megújulás a jellemző” (Antal, 2002, 36. o.).* Mi magyarok óriási kultúrkinccsel rendelkezünk a népi játékok terén. Ezek gyűjtésének kezdetei a 19. század végéhez köthetők. Kiss Áronnak köszönhetjük a Magyar gyermekjáték gyűjteményt, amely 1891-ben jelent meg. 48 megye 201 tanítója és tanítónője segítette azt az országos játékgyűjtési mozgalmat, melynek eredményeképpen megszületett a több mint ezer játékot tartalmazó hiánypótló mű. Kiss Áron gyermekjáték gyűjteménye hatására az 1891-es kisdiednevelési törvény a népi játékokat beemeli a kisdiednevelés rendszerébe, valamint azok bekerülnek a népiskolai oktatás programjába is (Tészabó, 2011).

A népi játékok hosszú idő alatt formálódtak olyanná, amilyenek ma ismerjük őket. A régi időkben a paraszti kultúrákban a gyermekek beleszülettek egy olyan családi miliőbe, ahol a

kezdetektől fogva körülvette őket a népi játék. Ringatták, bölcsődalokkal segítették álomba merülni, ölbéli játékokkal szereztek neki örömet. A falun nevelkedett gyermekek a játékok segítségével fedezték fel a körülöttük lévő világot, sajátították el a különböző tevékenységeket (*Tamásiné, 2010*).

Az elmúlt század '50-es, '60-as éveire a társadalomban bekövetkezett változások nyomán a hagyományos falusi közösségek is felbomlottak. Az idősebb generációk már nem tudták átadni tudásukat a fiatalabbaknak, hiszen azok nagy része városra költözött. Szinte alig maradtak többgenerációs családok. Ezek a folyamatok természetesen a népi játékok elsorvadását is magukkal hozták.

A 20. század vége felé azonban egyre inkább felmerült az újratanulás igénye. A népi kultúra felé először a fiatal értelmiség és a nagyvárosi fiatalok fordultak (*Kósa, 1984*). Mai világunkban a megszülető gyermekeknek ugyanúgy szükségük van a különböző népi játékokra, a születésük után közvetlenül az ölbéli játékokra, mint a régi időkben. A daloknak, a mondókáknak a kezdetektől fogva jelen kellene lenniük a kisgyermek életében. Legelőször az édesanyák feladata lenne, hogy a gyermekeiknek énekeljenek, altatót dúdoljanak, ölbéli játékokat játsszanak velük. Sokáig ezek mintha feledésbe merültek volna, hiszen sajnos még mindig sok gyermek úgy nő fel, hogy ezek a játékok kimaradnak az életükből (*Dsupin, 2015*).

Örömmel üdvözljük azonban azokat a hiánypótló országos mozgalmakat, mint például a Kerekítő vagy a Ringató, amelyek ölbéli játékokra hívják a szülőket a gyermekeikkel, és mára óriási népszerűségnek örvendenek mindenhol. Itt kell megemlítenünk a Balatoni Katalin által megálmodott Így Tedd Rá! programot, amely hazánkban és a határon túl is egyre nagyobb népszerűségnek örvend. Ebből is érzékeljük, hogy ezekre óriási igény mutatkozik. Ma már a kisgyermekes családoknak egyre több lehetőségük van arra baba-mama klubokban, játszóházakban, kézműves foglalkozásokon és egyéb helyeken, hogy megismerkedjenek a népi kultúra világával (*Jakobi, 2011*).

A bölcsődékben és az óvodákban is ott a lehetőség és a feladat, hogy a kisgyermeknevelők és az óvodapedagógusok a mindennapok részévé tegyék a népi játékokat.

Most sorra veszem, hogy a népi játékoknak milyen csoportosítása létezik, aztán kiemelem azokat, amelyeket a bölcsődében és az óvodában is alkalmazhatunk.

Az elmúlt században a népi játékok többféle rendszerezésére tettek kísérletet a kutatók. A rendszerezés alapja a szöveg, a dallam, a térforma, az életkor, a földrajzi elhelyezkedés, a játékcselekmény, valamint a játékmag volt. A játék rendszerbe foglalása azonban nem könnyű feladat, elsősorban azok nagy száma és tartalmi, formai változatossága miatt (*Gazda, 2008*).

Lázár Katalintól, a Magyar Tudományos Akadémia Zenetudományi Intézetének igazgatójától származik a játékok új típusrendje.

Ennek megfelelően megkülönböztetünk:

- **eszközös játékokat** (tárgykészítő, eszközös ügyességi, sportjellegű),
- **mozgásos játékokat** (ölbéli játékok, ügyességi és erőjátékok, fogócskák, vonulások),
- **szellemi játékokat** (szellemi-ügyességi, beugratások, kitalálás, rejtő-kereső, tiltó),
- **párválasztó játékokat** (párválasztó körjátékok, leánykérő játékok, párválasztó társas játékok),
- **mondókákat** (természet, növény, állat, egyéb hangutánzó, csúfolók, bölcsődalok),
- **kiolvasókat, kiszámolókat** (*Tamásiné*, 2010).

A gyermekek életében nagyon fontosak azok a játékos tevékenységek, amelyeket a felnőttek játszanak velük születésüktől fogva. Ezek **ölbéli játékok** néven váltak ismertté. Általában a gyermek világra jöttétől 3-4 éves koráig alkalmazzuk ezeket. Szorosan kapcsolódnak a gyermekkel kapcsolatos gondozási feladatokhoz, az ő neveléséhez, kísérői lehetnek a fürdetésnek, a tisztába tevésnek, az etetésnek, az altatásnak. A 20. században bekövetkezett társadalmi, gazdasági változások hatására a paraszti kultúrák felbomlásával, a népi kultúránk átörökítési folyamata is megszűnt. Nagymértékben megváltozott napjainkra az anyaság képe és ideálja is. A családokban a népi játékok jelenléte az elmúlt század végére gyakorlatilag minimálisra csökkent. Ezeket a játékokat a régi időkben a nagycsaládokban játszották, így adták át azokat egymásnak az egyes generációk, az idősek a fiataloknak (*Jakobi*, 2011).

Manapság azonban a nagymamák és édesanyák közül csak kevesen ismernek ölbéli játékokat. A gyermek fejlődése szempontjából pedig jó volna, ha már kisdéd korától fogva fokozatosan ismerkedhetne meg a társas együttjátás élményével. Az édesanya ritmikus mondókákkal ringathatja álomba a gyermekét, mosolyt csalhat gyermeke arcára, ha mondókákkal ismerteti meg a testével, aztán a környezete tárgyival. A ritmus kellemes élményekkel párosul. Ezekből az ölbéli játékokból a gyermek a feléje áradó szeretetet fogja megtapasztalni. Még nem is érti a beszédet, de már ekkor örömforrást jelentenek számára ezek a dalok, mondókák. Zeneiségük szabályos mozgásra készíti a gyermeket, így aztán erősödik az izomzata, az élményből fakadóan pedig fejlődik az értelme. Ezek segítségével ismeri meg a testét, környezetét, és ezek hozzájárulnak ahhoz is, hogy beilleszkedjen a társadalomba (*Gazda*, 2008, 161. o.).

A gyermeki élet legtermészetesebb velejárója a zene és a hozzá kapcsolódó játékos mozgás. Kodály Zoltán a következőkre hívja fel a figyelmünket írásában: „A gyermek ösztönszerű, természetes nyelve a dal, s minél fiatalabb, annál inkább kívánja mellé a mozgást. [...] A zene és a testmozgás szerves kapcsolata: az énekes játék a szabad ég alatt – ősidők óta a gyermek életének legfőbb öröme. Ez ősi játékok fenntartása elsődrendű kulturális és nemzeti érdek. Aki nem játszott gyermekkorában a játékokat, annyival is kevésbé magyar.” (Bartók és Kodály, 1957)

A bölcsődében és óvodában alkalmazható népi játékok közül elsősorban ki kell emelni a mozgásos játékokat, először is az **ölbéli játékokat**. Gazda Klára csoportosításában ezek dajkarímek, mondókák és dalocskák néven kerültek egy kategóriába. Ezeknél a mozgás a központi elem, a mozgás elvégzése a játék lényege és célja. A régi falusi közösségekben a gyermekek születésétől jelen volt ez a játékfajta.

Ezekben a játékokban két személy vesz részt, ami arra ad lehetőséget, hogy a kettejük közti érzelmi viszony, a kötődés, a bizalmi kapcsolat tovább erősödhessek.

#### **7.1.4.1. Az ölbéli játékok további alcsoportjai:**

##### **- Arcsimogatók:**

Ezek a kisgyermek és a felnőtt első közös játékai. A felnőtt (édesanya, édesapa, nagymama, nagypapa, testvér stb.) simogatással, csiklandozással kísért egy-két soros mondókái, melyek megnyugvást adnak a gyermeknek. A bölcsődében, sőt még az óvodában is gyakran alkalmazhatjuk ezeket. A nagyobbacska gyermekeket az ölünkbe ültetjük, majd cirógatjuk az arcát.

Ciróka, maróka,  
Mit főztél? Kását.  
Hová tetted? Pad alá,  
Megették a kiscicák.

##### **- Ujjasdik:**

Ezeket a játékokat gyakran összekapcsolják a tenyeresdivel, és még a nagyobbaknál, főként az óvodában is találkozunk velük. A kisgyerek ujjait a hüvelykujjtól indulva kiszámoljuk, majd a tenyerébe köröket rajzolunk, végül pedig az ujjakkal a gyermek karján felfelé szaladva, jól megcsiklandozzuk a hónalját.

„Ez elment vadászni,

Ez meglőtte,  
Ez hazavitte,  
Ez megsütötte,  
Ez az icike-picike mind megette!  
Kerekecske, gombocska,  
Hová szalad a nyulacska?  
Zöld erdőbe, zöld mezőbe,  
Erre, erre, erre,  
Ide szalad a nyulacska!”

(*Dömötör*, 1990, 578. o.)

Néha **tenyéricsiklandozás** előzi meg az ujjkiolvasást:

„Van egy kertecske,  
Közepibe nyulacska.  
Ez meglátta,  
Ez meglőtte,  
Ez megfőzte,  
Ez megette,  
S ennek nem maradt semmi,  
Azért maradt kicsike.”

(*Gazda*, 2008, 167. o.)

#### **- Kézcsipkedős játékok:**

Egy közkedvelt játék a csip-csip, csóka. Nemcsak a kisbabával játsszák, hanem a nagyobb gyermekeknél is megfigyelhetjük, hogy ezt egymással játsszák.

A játék menete:

A mutató- és nagyujjuk közé csípi egymás kézfejen a bőrt és kezüket az ének ritmusára fel-le himbálják. A „hess!” szóra aztán heves mozdulatokkal legyezni kezdik egymást (*Gazda*, 2008):

## Csip, csip, csóka

Magyar népdal

Moderato

The musical score is written on two staves in 2/4 time. The tempo is marked 'Moderato' with a quarter note equal to 110 beats per minute. The melody consists of eighth and quarter notes. The lyrics are written below the notes.

Csip, csip, csó - ka, vak var - júcs - ka, ko - mám - asz - szony ké - re - ti a  
sze - ke - rét, nem ad - ha - tom o - da, tyú - kok ül - nek raj - ta.

<http://dalok.theisz.hu/?page=song&id=CsipCsipCsoka>

### - Tapsoltatók:

Ezeknél a játékoknál az édesanya vagy a pedagógus az ölébe veszi a gyermeket, két kis csuklóját megfogja, és tenyerét ritmikusan összeütögeti, közben ezt dúdolja vagy mondja:

„Tapsi, baba, tapsi!  
Tapsi, tapsi anyának,  
Percet hoz fiának.  
Tapsi, tapsi apának,  
Bábut hoz a babának”

(Gazda, 2008, 169. o.).

### - Ökölütögetők:

Eleinte a felnőtt irányításával, aztán később már egyedül is jól tudja a gyermek ezeket az ökölütögető játékokat játszani. Ezek közül az egyik legkedveltebb az alábbi mondóka:

Töröm, töröm a mákot,  
Sütök vele kalácsot,  
Ica tolla motolla,  
Neked adom Jancsika!

### - Karon hintáztatók:

A hátán fekvő kisbabát a két karunkra fektetjük és énekelve ringatjuk:

Hinta, palinta,  
zöld erdőbe madárka,  
mivel megyünk utána?  
Síppal, dobbal, nádihegedűvel.

**- Lábon hintáztatók, térden lovagoltatók:**

A felnőtt a lába fejére, magával szembe ülteti a csecsemőt, két kinyújtott karját megfogja, vagy a térdére emeli, a hóna alá nyúl, és a mondóka ütemére hintáztatja, illetve lovagoltatja:

„Gyí, gyí, lovam, Barassóba!  
Mit veszünk Lajoskának?  
Csengőt-bongót a nyakára,  
Nyírfavesszőt a likára.  
Gyí, te lovam, gyí, gyí, gyí”

(*Gazda*, 2008, 170. o.)!

**- Állni, járni tanítók:**

Nagy öröm a családban, amikor a gyermek mozgásfejlődése már ott tart, hogy ha még bizonytalanul is, de már áll, vagy jár. Ilyenkor ezzel a játékkal tovább biztathatjuk a gyermeket:

Áll a baba, áll,  
Mint a gyertyaszál!

Jár a baba, jár,  
Mint a kismadár!  
Édesanyja karosszéke  
Nem messze van már.

**- Csitítók, vigasztalók:**

A síró gyermeket az édesanyja vagy a pedagógus mondókával vigasztalhatja meg: farkassal, ördöggel ijesztgeti, de hogy a védelmet is érezze, el is bújtatja, feje búbjáig betakarja előlük, vagy ígérettel csitítgatja:



„Hallgass!  
Megeszen a farkas!  
Kisgyermekem, hallgass el.

Jó az ördög seprűvel!  
Téged bizony el nem rak,  
Úgy elbússz, hogy meg nem kap.

Fakakas, bújj a likba, ott hallgass!  
Kata, Kata, két garas  
Neked adom, csak hallgass!”

(Gazda, 2008, 164. o.)

#### - Altatók:

Régen az édesanyák a bölcsőben altatták el gyermekeiket. A lábukkal nyomogatták a bölcső talpát vagy húzigálták a rákötött madzagot, és közben énekeltek. Az altató dalok közül az egyik legismertebb:



Ten-te, ba-ba, ten - te, a sze-me-det húnyd be, a-ludj, in-gó- bin - gó,  
ki - csi ró - zsa bim - bó! Al - szik az i - bo - lya, csi - csi - ja, ba - bá - ja.

## 7.2. A szabályjátékok

Az óvodáskor végének, de legfőképpen a kisiskoláskornak egyik legjellemzőbb játékfajtája a szabályjáték. Ennél a szabály és annak betartása motiválja a gyermeket, ez okoz számára örömet a játékban. Meghatározó jelentősége van a szabálynak és minél inkább komolyan veszi azt a gyermek, annál izgalmasabb számára a játék. Már a szerepjátékokban is ott rejlik a szabály, de ezekben csupán másodlagos jelentőségű.<sup>2</sup> **Szabályjátékoknak nevezük azokat a játékokat, amelyeket a szabályok pontos betartásával játszunk. Ezek a szabályok előre**

<sup>2</sup> [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Jatekpedagogia/47\\_szablyjtk.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Jatekpedagogia/47_szablyjtk.html) (Letöltés: 2020. december 5.)

**meghatározottak. A játék cselekménysorozata verseny formájában történik** (Maszler, 2002, 97. old.). A játék komolyságát is a szabály eredményezi. A szabályjátékok alapját pedig a szabálytudat biztosítja. Ennek legfejlettebb szintje 6-7 éves kor körül kezd kialakulni a gyermekekben, vagyis jellemzően ekkor jelenik meg az életükben ez a játékfajta. „*A valódi szabálytudat lényege annak ismerete, hogy a szabály közös megegyezésen alapul, kölcsönös megegyezéssel megváltoztatható és mindenkire kötelező annak betartása. A szabályok tehát olyan előírt cselekvésmódok, korlátok, amelyek magából a játék tartalmából származnak (nem külsőlegesen), kötelező jellegűek és legalább két személyre vonatkoznak. A szabályjátékok egyik lényeges eredménye a szabálykövető magatartás elsajátítása.*”<sup>3</sup>

A szabályjáték addig tartható fenn, amíg az abban résztvevők a szabályokat betartják. A szabály több dologra is vonatkozhat egyszerre. Vonatkozhat egy helyre, ahol a játék történik, ami lehet egy pálya vagy egy bizonyos formájú tábla. A szabály vonatkozhat a játék időtartamára, meghatározott mozdulatokra, de szövegre vagy eszközre is. Sok esetben a játékban résztvevők száma is meghatározott (Maszler, 2002, 98. old.)

A szabályjátékok kiválasztásánál figyelembe kell vennünk a gyermekek életkorát, mivel a szabálykövetés fokozatosan alakul ki a gyermekekben. A szabályjátékok feltétele, hogy a gyermekek megértsék a szabályokat, azaz egyfajta intellektuális fejlettségi szinten kell lenniük. Rendelkezniük kell a decentrálas képességével – azaz tudni kell igazodniuk az általános szabályokhoz. A frusztrációtűrésük is elengedhetetlen feltétele a játéknak. A szabályjáték főként kisiskoláskortól jellemző játékforma a gyermekek életében. Ekkor jellemzően már érdeklik a kisiskolásokat a szabályok, képesek azokat megérteni és betartani. Ez a magyarázata annak, hogy ebben az életkorban már főként a szabályokon alapuló és nem a fantázia által irányított tevékenységek kerülnek a középpontba.<sup>4</sup>

### **7.2.1. A szabályjátékok típusai**

Eredetük szerint megkülönböztetünk **átörökített és spontán játékokat**. Az átörökített szabályok nemzedékről nemzedékre hagyományozódnak át. Ezek a játékok a mindennapi élethez, a munkához fűződő vagy akár mágikus, vallási eredetű szokásokat jelenítik meg. A felnőttektől vagy a nagyobb gyermekektől tanulják a kisebbek.

---

<sup>3</sup>[http://igyk.pte.hu/files/tiny\\_mce/File/kari\\_projektek/ut/eigner\\_rebeka\\_zsuzsanna\\_szabalyjatekok\\_alkalmazas.pdf](http://igyk.pte.hu/files/tiny_mce/File/kari_projektek/ut/eigner_rebeka_zsuzsanna_szabalyjatekok_alkalmazas.pdf) (Letöltés: 2020. december 10.)

<sup>4</sup> u.o.

A spontán szabályok ugyanakkor közös megegyezésre épülő szabályok, amiket akkor találnak ki közösen a játékban résztvevők.

**Tartalmuk szerint** a szabályjátékokat a következőképpen csoportosíthatjuk:

- **az értelmi képességet fejlesztő játékok,**
- **mozgásos szabályjátékok,**
- **vegyes szabályjátékok.**

Az értelmi képességet fejlesztő játékok csoportjába soroljuk többek között a különböző társasjátékokat, táblásjátékokat, kirakójátékokat, kártyajátékokat, valamint a nyelvi-, logikai-, gondolkodtató játékokat. Ezek segíthetik az érzékelés, észlelés, emlékezet, képzelet valamint a gondolkodás fejlesztését, és hozzájárulhatnak a gyermekek ismereteinek bővítéséhez.<sup>5</sup> A társasjátékok olyan játékcselekvések, amelyekben két vagy több gyermek együttesen játszik, és ezek révén a játékosok kombinációs készsége fejlődik. A társasjátékok fő jellemzői, hogy némi kockázatvállalással a résztvevők győzni szeretnének, szabadidős tevékenységek, melyek szabályai rögzítettek és az értelmi képességeket is fejlesztik. A táblásjátékok tekinthetők a legősibb játékainknak. Anyaguk lehet papír, fa, fém, műanyag. Kellenek hozzájuk bábuk, figurák, esetleg dobókocka. A kirakójátékok egyik legrégebbi és legismertebb fajtája a Dominó játék, amely 28, 36, 45 db két mezőre osztott és 0-tól 8-ig terjedő számok kombinációinak megfelelő pontokkal ellátott lapocskákkal játszható. A kártyajátékok már a 9-10. században is megjelentek. Ezek meghatározott számú, képekkel, szimbólumokkal ellátott kartonlapok. A kártyázás célja a játék öröme, a szórakozás. A játék során szabályokat kell betartani, megjelenik a kockázatvállalás és a győzni akarás szándéka is (*Maszler, 2002, 106-107. old.*).

A mozgásos szabályjátékok a testnevelési játékok, valamint a dalos és mondókás népi játékok. Olyan játékok, amelyek során a gyermekek természetes mozgásokat végeznek (futnak, ugranak, dobnak, kúsznak, másznak, csúsznak), és amelyek alkalmával szabályok betartásával ösztönözzük a gyerekeket az aktív mozgásra.

A vegyes szabályjátékok egyszerre fejlesztik az értelmi, valamint a mozgásos képességeket is. Ide sorolhatjuk például az „Activity” nevű játékot.<sup>6</sup>

---

5

[http://igyk.pte.hu/files/tiny\\_mce/File/kari\\_projektek/ut/eigner\\_rebeka\\_zsuzsanna\\_szabalyjatekok\\_alkalmazas.pdf](http://igyk.pte.hu/files/tiny_mce/File/kari_projektek/ut/eigner_rebeka_zsuzsanna_szabalyjatekok_alkalmazas.pdf) (Letöltés: 2020. december 20.)

6

[http://igyk.pte.hu/files/tiny\\_mce/File/kari\\_projektek/ut/eigner\\_rebeka\\_zsuzsanna\\_szabalyjatekok\\_alkalmazas.pdf](http://igyk.pte.hu/files/tiny_mce/File/kari_projektek/ut/eigner_rebeka_zsuzsanna_szabalyjatekok_alkalmazas.pdf) (Letöltés: 2020. december 20.)

### 7.3. A számítógépes játékok

Minden kétséget kizáróan korunk egyik legmegosztóbb játékfajtája a számítógépes játék. A legkülönbözőbb vélemények jelennek meg ezzel kapcsolatban. Sokan szeretik, de legalább ennyien utasítják el ezeket anélkül, hogy igazán pontos információkkal rendelkeznének róluk. Tény, hogy a gyerekek ma már szabadidejük nagyrésztét különböző számítástechnikai eszközökön folytatott játéktevékenységgel töltik. Hiba lenne azonban nem tudomást venni róluk ezek szakmai szempontok szerinti tanulmányozása nélkül. Ahhoz, hogy erről a játékfajtaról pedagógiai vonatkozásban hitelesen nyilatkozni tudjunk, elengedhetetlen ezzel a témakörrel részletesen foglalkoznunk.

Azokat a játékokat nevezzük számítógépes játékoknak, amelyeket elektronikus eszközökön játszanak. Ezek ma már világszerte óriási népszerűségnek örvendenek gyerekek és felnőttek körében egyaránt (*Maszler, 2002*).

Történetüket tekintve emlékeztet az 1980-as évek végén megjelenő Game boy- és Nintendo-őrület, majd az 1990-es években a PC-k elterjedésével hihetetlen gyorsasággal váltak népszerűvé az azokon játszható játékprogramok. Eleinte a Spektrum, Commodore típusú gépeken, majd az XT 286-os, 386-os, 486-os gépeken játszhattak kicsik és nagyok egyaránt, ezeket követték a Pentiumok, a fekete-fehér monitorokat a színes, egyre finomabb képminőségű monitorok, és egymást váltották az egyre újabb játékok is. A számítógépek terjedése hasonlóan ment végbe, mint korábban a televízióké és magnetofonoké. Szinte minden rokoni vagy baráti társaságban volt valakinek, akinél aztán összegyűlhetnek és kipróbálhatták a legújabb játékkörületeket.

A számítógép gyökeresen átformálja a gyerekek életmódját is. Általa a képernyőfüggőség ugrásszerűen fokozódik, hiszen a filmnézés a gyerekek többségének egy idő múlva unalmassá válik. A számítógép azonban egyéb vonzereje mellett az aktivitásigényt is kielégíti. Nem jelenthetjük ki azonban egyértelműen azt, hogy a mai gyerekek életéből a számítógépes játékok elterjedésével eltűnne a mozgás, hiszen a gyerekek nagy része továbbra is sportol, de tény, hogy a mozgásos tevékenységek mára egyértelműen háttérbe szorultak. Az is látszik, hogy csökkent a játékok közösségi jellege. A gyerekek ülhetnek akár együtt is a számítógép mellett, akár játszhatnak is ilyen formában együtt, így azt is gondolhatnánk, hogy az örömteli közös játék nem tűnik el a gyerekek világából, csak átalakul. Az igazság azonban az, hogy többnyire ilyenkor is csak egy, maximum két gyermek nyomogatja a billentyűket, a többiek csupán passzív résztvevői a játéknak. A közös játék tehát egyáltalán nem olyan, mint a hagyományos

körjátékokban, társas- és csapatjátékokban. Szomorú tény az is, hogy mindenképpen nő azon idő mennyisége is, amit a gyerekek valóban egyedül töltenek magányos számítógépezéssel.<sup>7</sup>

### 7.3.1. A számítógépes játékok típusai:

A számítógépes játékok nem teljesen új játékok, hiszen mondhatnánk, hogy ezek a régi korok játécai új köntösben. Azonban legfőképpen a játék körülményei és annak sebessége változott meg. A figurákat és a bábukat felváltotta a képernyőn megjelenő szimbólumrendszer (*Maszler, 2002*).

A számítógépes játékok végtelennek tűnő palettáján az alábbi kategorizálás lehet a segítségünkre a teljesség igénye nélkül:

- **Akciójátékok** – Ide soroljuk a lövöldözős, háborús, vívást, csatázást megjelenítő játékokat. A játékban akadályokat kell leküzdeni. A feladat általában valamilyen tárgyak összegyűjtése és az ellenfelek kiiktatása. Ezek jellemzően áttételes lehetőséget biztosítanak az agresszió kiélésére. Az agresszió itt, mint ügyesség jelenik meg.
- **Kalandjátékok** – Segítségükkel egy képzeletbeli világba juthatnak a játékosok. A játék során egy vagy több szereplőt irányíthatnak, közben pedig tárgyakat gyűjtenek és más szereplőkkel kommunikálnak. Nem ritkán életszerű szituációkba is kerülhetnek. Ezeket a valós élethelyzeteket, a veszélyt kikerülő vagy éppen kialakító szituációkat a játékos maga alakítja (*Maszler, 2002, 114. old.*).
- **Szerepjátékok** – Ezekben a játékos különböző szerepekbe bújva, azokat eljátszva alakítja a történetet. Lehetnek mesehősök, mágikus személyek vagy éppen állatfigurák is. Mesebeli történetek szereplői lehetünk. Ezek a játékok sok logikai buktatót, kockázati tényezőt és szerencse elemeket is tartalmaznak.
- **Stratégiai játékok** – Szép számmal vannak közöttük olyanok, amelyek valós, történelmi korhűsége törekvő hadijátékokat mintáznak. A háború, a rombolás általában itt is megjelenik. Ezeknél a fő feladat az erőforrások gyűjtése, bázisok építése, fejlesztés, terjeszkedés, az események közvetett vagy közvetlen irányítása. A stratégiai játékok legősibb változata a sakk, de ide soroljuk a népszerű „*Ki nevet a végén?*” vagy a „*Gazdálkodj okosan!*” táblásjátékokat is, amelyek számítógépes változatban is léteznek (*Maszler, 2002*)

---

<sup>7</sup> <https://core.ac.uk/download/pdf/85131094.pdf> (Letöltés: 2020. december 8.)

- **Szimulációs játékok** – A játékos valamilyen közlekedési eszközt (autó, repülő) vagy valamilyen képzeletbeli járművet vezet. A játékos képességeinek megfelelően állítható, lehet gyorsabban és lassabban is haladni. Sok gyakorlással fejleszhető a játékos helyzetfelismerő és reagáló képessége (*Maszler, 2002, 115. old.*)
- **Civilizációs játékok** – Ezekben a játékokban településeket, városokat, birodalmakat kell létrehozni. Konfliktusba kerülhetünk más hatalmakkal, elveszíthetjük a miénket, tönkreteszhetjük a birodalmunkat, de fel is virágoztathatjuk azt. Ezek a számítógépes játékok inkább az idősebb és absztraktabb érdeklődésű gyermekek kedvencei.<sup>8</sup>
- **Oktatójátékok** – Óriási a kínálat a számítógépes októatójátékok terén is. Ezek főleg az iskolás gyermekek tanulását segítő játékok. Léteznek például ismeretterjesztő sorozatok, a földrészeket, a Föld országait, városait megismertető alkalmazások.

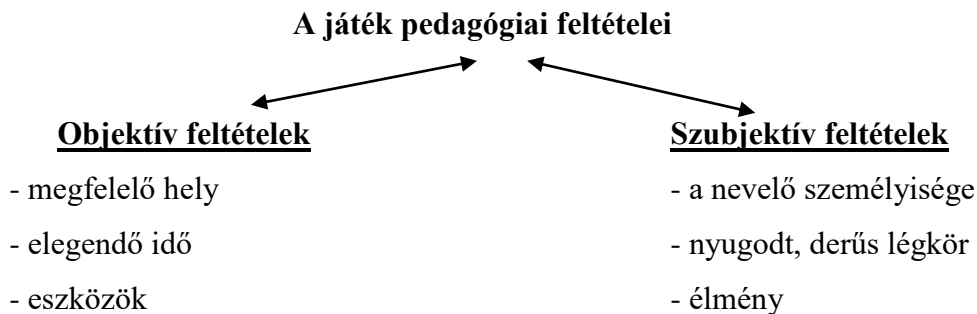
Ezzel természetesen nem fejeztük be a számítógépes játékok fajtáinak felsorolását. Ezek száma évről-évre növekszik. Fontos, hogy pedagógusként elsősorban ne elutasítók legyünk, hanem kritikus ismerői ennek a területnek is. Jelen írás célja semmiképpen nem valamiféle állásfoglalás abban a vitában, hogy áldásos-e vagy inkább szükséges rossz a mai kor gyermekei számára a számítógépes játék. Tény, hogy ezek a játékok hamar vezetnek függőséghez és akár a gyermekek elmagányosodásához is.

---

<sup>8</sup> <https://core.ac.uk/download/pdf/85131094.pdf> (Letöltés: 2020. december 10.)

## 8. A játék pedagógiai feltételei

Ahhoz, hogy a gyermekek játéka kibontakozhasson, különböző feltételeket kell megteremtünk. Ezeket két nagy csoportba sorolhatjuk. Az egyik csoportba tartoznak a játék objektív feltételei, a másikba pedig a szubjektív feltételek.



### 8.1. A játék objektív feltételei

A bölcsődében vagy az óvodában **a játék tere maga a csoportszoba**, illetve jó idő esetén az intézmény udvara. A csoportszobát úgy kell kialakítani, hogy egyrészt legyen elég mozgásteret a gyerekeknek, másrészt különböző sarkok kialakításával biztosítani tudjuk a meghitt, nyugodt játék feltételeit is. A gyermekek gyakran választják ezeket a nyugalmasabb pontokat a játékaik színhelyéül (Kovács és Bakosi, 2005). A csoportszoba berendezése olyan legyen, hogy a különböző játéktevékenységek jól elkülönüljenek egymástól. Legyen elég helye a gyerekeknek, egymást ne zavarják! Lehetővé kell tennünk az egyedül vagy kisebb csoportokban játszó gyermekek számára, hogy elkülönülhessenek a többi társuktól (Stöckert, 2011).

A megfelelő játszóhely kialakításánál arra is gondolnunk kell, hogy a kisebb gyermekek még szívesen kúsznak-másznak, többet tartózkodnak a szőnyegen négykézláb, mint az asztalnál széken ülve.

A berendezésnél figyelembe kell venni azt is, hogy azok igazodjanak a gyermekek testmagasságához. Ma már teljesen egyértelmű, hogy a csoportszobákban kisméretű bútorok vannak. De ez nem volt mindig így. Mindezt Maria Montessorinak köszönhetjük, aki reformpedagógiai újításaival a gyermekbútorok terén is korszakváltó volt. A játékokat nyitott polcokra tegyük, úgy, hogy a gyerekek könnyen hozzáférjenek!

Ahhoz, hogy a gyermekek elmélyülten tudjanak játszani, a napirendet úgy kell alakítani, hogy **mindig jusson elegendő idő a játékra**, hogy minél többet és hosszabb ideig tudjanak a

gyermekek játszani (*Rónainé, 1994*). A játékfolyamat sok időt igényel. **A napirendben a játékokra kell a legtöbb időt szánni!**

A gyermekek játékának fejlődése nagymértékben függ attól, hogy a felnőttek milyen **eszközöket** adnak a kezükbe. A játékszerek és a játékeszközök kiválasztása pedagógiai tudatosságot követel meg tőlünk. Többek között azzal segíthetjük a ránk bízott gyermekek személyiségének a fejlődését, ha gondosan megválogatjuk a gyermekeink játékszereit, hiszen ez által hatunk a játék témájára, annak tartalmára és a játéktevékenység fejlődésére (*Vág, 1969*). A gyermekek játékaik számára a felnőttek ősidők óta készítenek különböző eszközöket. Ezeket **játékszereknek** hívjuk. A játékszerek nagy része tematikus játékszer, azaz a valóság tárgyainak kicsinyített másai, mint a játékautó vagy a baba. A játékszerekkel nemcsak játszani lehet, hanem manipulálni is. Ugyanaz a tárgy eszköze lehet a manipulációnak, de a játéktevékenységnek is. A játékszer abban az esetben válik **játékeszközzé**, ha a gyermek a játékában azt fel is használja. A játékeszközök elsősorban a kész játékszerek, mint például a plüssmackó, a baba, a játékautó, a labda stb. Azonban a játékeszközök között találunk olyanokat is, amelyek félkészek. Ilyenek az építőelemek, a konstruáló játékhoz való elemek, illetve ezek sorozatai. Ezekből a gyermek konstruál.

Játékeszközzé azonban nem csupán a játékszerek válhatnak. A gyermek a környezetében találhat anyagokat, amelyekből játékeszközt készít. A gyerekek többsége nagyon szívesen alkot. A fantáziájuk ilyenkor a segítségükre van. Örömet jelent, hogy a saját maguk által létrehozott eszközzel játszhatnak. Fontos szerepe van itt a pedagógusnak vagy a szülőnek, hogy ráirányítsa a gyermek figyelmét a saját alkotó, létrehozó, tárgyi kifejező lehetőségeire és képességeire (*Stöckert, 2010, 51. o.*).

A mindennapi élet használati tárgyait is felhasználhatja a gyermek a játékaiban, így azok játékeszközként funkcionálhatnak. A székeket összetologathatja és vonatozhat vele. A szék nem játékszer, de ideiglenesen a játékban a játékeszköz funkcióját tölti be.

A játékeszközöknek pedagógiai és egészségügyi kritériumoknak egyaránt meg kell felelniük.

### **Pedagógiai szempontok:**

- Minden tevékenységformához biztosítani kell megfelelő játékszereket! Álljon a játékhoz többféle eszköz is a rendelkezésükre, hiszen a gazdagabb kínálatból könnyebben tudnak választani az adott helyzetben!



- A játék színe, formája, mérete keltsen kíváncsiságot a gyermekben! A csecsemőknél ez különösen fontos, hiszen az ő érdeklődésüket a könnyen megfogható, változatos formájú és méretű tárgyak keltik fel (Rónainé, (1994).
- Többféle játéktevékenységben lehessen vele játszani!
- A játéktevékenységnél az is szempont, hogy a játékszerek adjanak lehetőséget a nemek közötti egyenlőség elvének a betartására!

#### **Egészségügyi szempontok:**

- A játékszerek legyenek könnyen tisztíthatók és fertőtleníthetők!
- Ne legyenek balesetveszélyesek!
- Ne legyenek töröttek, hibásak, sérültek (Korintus-Nyitrai-Rózsa)!

#### **Egyéb szempontok:**

- A játékeszközök legyenek esztétikusak, járuljanak hozzá a gyermekek ízlésének formálásához!
- Legyünk tisztában azzal, hogy milyen a jó játékszer!

Ehhez érdemes elolvasni Szemere Samu 1907-ben megjelent **A gyermekjátékok fejlődéstani és neveléstani jelentősége** című írását. Íme néhány hasznos gondolat Szemerétől:

*„Világos, hogy azok a játékszerek az élvezetesek és hasznosak, melyek előmozdítják a gyermek spontán tevékenységét, vagyis azok, melyek leginkább táplálják leleményét. Legjobb tehát az a játékszer, amely egyszerű, kivételében nem pontosan részletező, sokat rábíz a gyermek képzeletére, inkább csak jelzi a tárgyat, semmint világosan ábrázolná; az amely nem is épen egyet jelent, hanem amelyből a gyermek képzelete mindenfélét tud csinálni. Ami olyan, hogy nem izgatja a gyermek képzeletét, az nem érdekli, azzal nem tud játszani. [...] Az a fő: lehessen a dologból valamit csinálni. Mert ilyenkor érzi a gyermek az alkotás örömét, olyanféle gyönyört, melyet a művész érez, midőn képzeletében végbemegy a teremtés folyamata. Az a kis fiú, aki székeket tol össze, hogy belőle vonatot csináljon, jobban mulat, mint az, aki a technika legújabb vívmányai szerint készült gőzössel játszik [...]. A játékszer drágasága épenséggel nem jelenti egyszersmind hasznosságát is” (Szemere, 1907, 137-138. o.).*

A mai játékgyártás negatív hatására hívja fel a figyelmet Stöckert (2010) is, aki írásában rávilágít arra, hogy a játékszerek terén ma világszerte bajok vannak. A játékszerek nagyrésze tunyaságra nevel, és nem szoktatja rá a gyermekeket az önálló gondolkodásra.

## 8.2. A játék szubjektív feltételei

A gyermekek játékanak egyik legfontosabb feltétele a **pedagógus személyisége**. A nevelőnek nem csupán a játék sajátosságait kell ismernie, hanem ahhoz, hogy hatékony tudjon lenni a munkájában, fontos, hogy ő is szeressen játszani! Örömét lelje abban, ha a gyermekek játszani hívják, tudjon és szeressen ő maga is játékszereket alkotni! Rendelkeznie kell az empátia képességével is, e nélkül ugyanis nem tudná beleélni magát a gyerekek által kialakított helyzetekbe! Az empátia segítségével a pedagógus megértheti a gyermekek vágyait, örömét, esetleg bánatát (*Maszler, 2002*).

A gyermekek a csoportszobában azzal játszanak, amivel akarnak. A felnőtt azonban mindvégig támogatja őket ebben a tevékenységükben. Nem játszani kell őket megtanítani, hanem hagyni kell, hogy szabadon próbálkozzanak, megvalósíthassák elgondolásaikat! Ez nem azt jelenti, hogy magukra hagynánk őket, hanem kizárólag azt, hogy jelenlétünkkel bátorítjuk, támogatjuk, ösztönözzük őket (*Rónainé, 1994*). Segítenünk kell a társaskapcsolatok alakulását is, valamint a konfliktushelyzetek megoldásában is tanácsot kell adnunk a gyermekeknek.

Ha figyeljük a gyermekek játékát, akkor ez a gyermekek megismerésére és a személyiségük csiszolására szolgáló eszköz lehet a kezünkben.

**Nevelői magatartásunk lehet direkt (közvetlen), vagy indirekt (közvetett).** Közvetett nevelői magatartást veszünk fel, amikor a játékan keresztül hatunk a gyermek személyiségére, tehát amikor nem közvetlenül fejlesztjük. Vannak helyzetek azonban, amikor közvetett nevelői magatartás alkalmazására nincs lehetőségünk, mert a játék balesetveszélyes. Ilyenkor közbe kell avatkoznunk, és közvetlen nevelői magatartást kell alkalmaznunk a gyermekek érdekében (*Maszler, 2002*).

### A nevelő feladatai:

- Támogatja a gyermekek öntevékenységét, kreativitását.
- Figyelemmel kíséri a gyermekek tevékenységét. Segít, ha szükséges.
- Biztatja, dicséri, elismeri a gyerekeket.
- Ha a gyermekek igénylik, bekapcsolódik a játékukba és a játszótársuk lesz.
- A játékhoz ötleteket ad, motiválja őket.

A gyermekek játékához olyan **léggört** kell biztosítanunk, ami lehetővé teszi az elmélyült játékot. **Biztonságot nyújtó érzelmi légkörre van szükség**, melyet a pedagógus személyisége, magatartása, viselkedése, hangneme határoz meg (*Maszler, 2002*). A gyermekeknek akkor tud

pozitív irányban fejlődni a személyisége, ha játék közben is figyelnek rájuk, ha a nap bizonyos időszakában együtt játszik velük a felnőtt (*Velkey, 1984*).

Olyan környezetet kell biztosítani a gyermekek számára, amelyben a kíváncsiságuk nem lankadhat, hiszen a kíváncsiság által tud szárnyalni a képzeletük, és indulnak el a világ felfedezése útján. A kíváncsiság a korai évek egyik velejárója (*Clouder és Nicol, 2007*).

A gyermek játékának további szubjektív feltétele az **élmény**. A gyermek játéka az általa átélt élményekből táplálkozik. Annak a gyermeknek, akinek kevés élményben van része, a játéka is szegényesebb lesz. Olyan gyermekkel is találkozhatunk, aki nem tud játszani, a társaival sem, de egyedül sem. Tudnunk kell azt, hogy a gyerekek nagyon eltérő környezetből, eltérő értékrendű családokból érkeznek a bölcsődébe vagy az óvodába. Élményeik nagy részét a nevelési intézményen kívül szerzik. Ezek lehetnek pozitívak, de sajnos elég gyakran negatívak is. A nevelőnek arra kell törekednie, hogy minél több élményhez juttassa a gyerekeket. Az intézményen belül élményt tud nyújtani a foglalkozások során, a munkatevékenységek alkalmával, mesemondással, az ünnepekre készüléssel és az ünnepek megtartásával. Az élmény akkor lesz maradandó, ha azt a gyerekekkel közösen éljük át és közösen hangolódunk rá. A mindennapokat azonban nem szabad élményekkel túlszűfölni, mert akkor nem marad idő az újraalkotásra, a feldolgozásra (*Maszler, 2002*).

## 9. Összegzés

A játék örömforrás. Játsszani jó, függetlenül attól, hogy hány évesek vagyunk. Kisgyermekkorban ez a legfontosabb és legfejlesztőbb tevékenység. A gyermekek számára a játékhoz időt, teret, megfelelő eszközöket, pozitív élményeket, derűs, biztosságot sugárzó, nyugodt légkört kell biztosítanunk. Ne feledkezzünk meg a pedagógus személyiségéről sem! A gyerekek játéka akkor tud kiteljesedni, ha olyan felnőtt van a közelükben, aki bátorítja, ösztönzi, ötleteket adva segíti őket a játéktevékenységük közben. Nem mellesleg maga is szeret játszani. Nem kis felelősség hárul a mai kor pedagógusaira. Most, amikor oly sok gyermek érkezik a nevelési intézményekbe olyan családokból, ahol nincs béke, harmónia, felértékelődik és még az eddigieknél is nélkülözhetetlenebbé válik a hatékony pedagógiai munka. A játék, amellet, hogy a legfejlesztőbb tevékenység gyermekkorban, minket, pedagógusokat is segít a gyermekek megismerési folyamatában. Általa tudunk információkhoz jutni, a segítségével tudunk támogatást nyújtani, fejleszteni és nem mellesleg örömteli pillanatokot szerezni. A játék tehát az egyik legfontosabb eszköze a pedagógusnak, amit persze csak akkor tud kamatoztatni, ha rendelkezik a megfelelő elméleti és gyakorlati tudással.

*„Komoly, sőt szent dolog tehát a gyermek játéka, amelyben jövő sikerek vagy csalódások magva rejlik. És illő is, hogy komolyan vegyük, legalább is olyan komolyan, mint a gyermek, aki napi műsorába illeszti azt, aki egészen el tudja magát sáncolni játéka világába és aki csodálatosnak, érthetetlennek találja, miért akarják őt némelyek ettől megfosztani” (Nádai, 1911, 35. o.).*

## 10. Felhasznált irodalom

- Antal László (2002): *Néptáncpedagógia*. Hagyományok Háza, Budapest.
- Báthory Zoltán - Falus Iván (1997): *Pedagógiai Lexikon* (1997), Keraban Könyvkiadó, Budapest, 136.o.
- Bartók Béla – Kodály Zoltán (szerk.) (1957): *A Magyar Népzene Tára I. Gyermekjátékok*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Clouder, Ch. – Nicol, J. (2007): *Kreatív játékok 2-4 éves gyermekeknek – Gyermekjátékok a Waldorf-módszer alapján*. Babo Kiadó, Budapest
- Dömötör Tekla (szerk.) (1990): *Magyar Néprajz VI. – Népzene – Néptánc – Népi játék*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Gazda Klára (2008): *Gyermekvilág Esztelneken*. Ős-kép Kiadó, Budapest
- Kovács György – Bakosi Éva (2005): *Játékpedagógiai ismeretek*. Center-Print Kft., Debrecen
- Korintus Mihályné – Dr. Nyitrai Ágnes – Rózsa Judit: *Játék a bölcsődében – Módszertani levél*
- Kósa László (1984): *Hagyomány és közösség*. Kozmosz Könyvek, Budapest
- Lakauer Éva (1997): *Mit, mivel és miért játsszon a gyermek?* Pécsi Direkt Kft. Alexandra Kiadója, Pécs
- Maszler Irén (2002): *Játékpedagógia*. Comenius Bt., Pécs
- Méhes Vera, B. (1993): *Az óvónő és az óvodai játék*. Calibra Kiadó, Budapest
- Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes (1993): *Gyermeklélektan*. Gondolat Kiadó, Budapest
- Nádai Pál (1911): *Könyv a gyermekről*. Franklin Társulat, Budapest
- N. Bartha Károly és mtsai (1937): *A magyarság néprajza – Zene – tánc – szokások – hitvilág – játék*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest
- Piaget, J. (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat Kiadó, Budapest
- Pikler Emmi (szerk.) (1978): *Anyák könyve*. Medicina Könyvkiadó, Budapest
- Rónainé F. Mária (1994): *Bölcsőde családdal a kisgyermekéért*. Nemzetközi Családév Titkársága
- Stern, André (2016): *Játssz, hogy érezz, hogy tanulj, hogy élj!* - Elisabeth Sandmann Verlag GmbH, München, ISBN: 978 963 12 7865 1
- Stöckert Károlyné (2011): *Kis játépszichológia*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
- Tészabó Júlia (2003): *A gyermekjáték a 19-20. század fordulóján*. Pont Kiadó, Budapest, ISBN: 963 9312 75 4
- Vág Ottó (1969): *A játék, mint nevelési eszköz, különös tekintettel a tematikus játéokra*. Tankönyvkiadó, Budapest

Velkey László (1984): *Gyermekeink gondozása, nevelése*. Medicina Könyvkiadó, Budapest

### **Internetes források:**

Dsupin Borbála (2015): *A zenei tartalom és a mozdulattípusok komplexitása népi játékaikban*

In: <http://www.parlando.hu/2015/2015-3/DsupinBorbala-Jatekkutatas-majus.pdf> (Letöltés: 2020. július 12.)

Eigner Rebeka Zsuzsanna: *A szabályjáték alkalmazása az általános iskola alsó tagozatában*

In: <https://adoc.pub/queue/eigner-rebeka-zsuzsanna-a-szabalyjatek-alkalmazasa-az-altala.html> (Letöltés: 2020. december 10.)

Fodor Katalin (1974): Pszichológus szemmel a játékról. In: *Korunk, 1974/9. sz.*, pp. 1021-1025.

In: [http://epa.oszk.hu/00400/00458/00447/pdf/EPA00458\\_Korunk\\_1974\\_09\\_1021-1025.pdf](http://epa.oszk.hu/00400/00458/00447/pdf/EPA00458_Korunk_1974_09_1021-1025.pdf) (Letöltés: 2020. augusztus 13.)

Jakobi Nóra (2011): *Ölbéli játékok a SZIT*. Budapest

In: <http://www.dszit.hu/letoltheto/jakobinoraolbelijatekok.pdf> – (Letöltés: 2020. július 20.)

Kapitány Ágnes – Kapitány Gábor (2012): *Gyermek játékok ('toys and games') jellemzői a kilencvenes és az ezredforduló utáni években*. In: *Iskolakultúra, 22. évf. 11. sz.*, pp. 83-103.

ISSN 1215-5233 In: <https://core.ac.uk/download/pdf/85131094.pdf> (Letöltés: 2020. december 8.)

Szemere Samu (1907): Tanulmányok – A gyermekjátékok fejlődéstani és neveléstani jelentősége. In: *Magyar Pedagógia*. Franklin Társulat, Budapest, pp. 129-141.

In: [http://digit.bibl.u-szeged.hu/00400/00415/00016/mp\\_1907.pdf](http://digit.bibl.u-szeged.hu/00400/00415/00016/mp_1907.pdf) (Letöltés: 2020. július 12.)

**ZSUBRITS ATTILA**

**II. Miért játszik a kisgyerek?**

**A játék pszichológiai értelmezése**

## 1. A játék fogalmi meghatározása

A kisgyermek alapvető tevékenysége a játék. A játszás szükséglete a gyermek fejlődésének természetes megnyilvánulása. Amit a felnőtt elkülönült viselkedésként játéknak lát, az a kisgyerek számára magától értetődően jelenlévő, életkorából adódó, lényegében minden cselekvését átható jelenség. A játékoság, a játékelmény, a játékkedv, a játszás szórakoztató öröme a koragyermekkor időszakának valamennyi eseményét átjárja. A kisgyermek képtelen arra, hogy ne játsszon. A játékos viszonyulás, a játékos beállítódás minden megnyilvánulásának szerves részét képezi. Játékosan tanul meg mozogni, beszélni, rajzolni és másokkal együttműködni. Stöckert Károlyné *A kis játékpсихológia* című könyvében (2011) mindezt úgy fogalmazza meg, hogy a játék az iskoláskor előtt egy végtelenül szerteágazó és számtalan egyéni sajátosságot magába foglaló életmód.

A *Pszichológiai szótár* a játékot olyan szellemi és mozgásos tevékenységként határozza meg, amely nem szolgál semmiféle, a külső szemlélő által is követhető célt, és ami a gyermek számára önmagában is vágykielégítő hatású (Fröhlich, 1996). Vagyis a játéknak nincs közvetlen haszna, célja, a külső szemlélő számára sincs mindig kézzel fogható eredménye, hanem csupán az átélés élménye az, ami vezérli belülről, és a tevékenység végzése önmagában jutalomérzést nyújt (intrinzi motiváció). Maga a helyzet átélése, a cselekvések sora biztosítja a játéktevékenység fennmaradását.

Solymosi Katalin a következőképpen foglalja össze a játék szerepét a kisgyermek életében: „Ez a látszólag öncélú, haszon nélküli tevékenység létfontosságú számára, nélkülözhetetlen mozgásának, gondolkodásának, érzelmeinek és társas viszonyainak fejlődéséhez. Segít megismerni a tárgyi világot, megérteni és kipróbálni önmagát, feltérképezni az emberi kapcsolatokat. A játék azért is alapvetően fontos, mert általa tud a gyerek rendet teremteni a külső és belső rendetlenségben. Amikor kockáiból várat épít, új és új szabályok szerint konstruál rendet: a tér szerkezetét próbálgatja, az építőelemek sorrendjét váltogatja, a gravitáció törvényét próbálja legyőzni. Amikor unhatatlanul ismétli ugyanazt a mozdulatsort vagy szófordulatot százszor, a ritmikusság biztonságát csalja a saját bizonytalanság helyébe” (Solymosi, 2000. 36-37).

A személyiségfejlődésben betöltött szerepe alapján a játéknak négy fontos funkcióját emelhetjük ki: (1) a játék mindenekelőtt ismeretszerző tevékenység; (2) de kapcsolatteremtő és kommunikációs lehetőség is, ami a felnőttekkel történő érintkezésekben és a kortársközi relációkban realizálódik; (3) a játék ugyanakkor olyan személyiségfejlesztő eszköz, amely által a gyermek megismeri képességeit és kialakítja az életét segítő személyiségjegyeket; (4) végül



pedig a játék elengedhetetlenül hozzájárul az intellektuális fejlődéshez, a tanuláshoz, a pszichikus és gondolkodási funkciók kibontakozásához (Tunyogi, 2000).

Donald Woods Winnicott (1999) a korai anya-gyermek kapcsolatban létrejövő, majd a későbbiekben is újra és újra átélhető szubjektív élményként tekint a játékra, amely az anyáról történő leválás folyamatában az átmeneti tárgyakat követően fokozatosan jelenik meg. Meglátása szerint a játszás elsősorban olyan személyes lelki történésként értelmezhető, amely feltételezi a potenciális tér, a külső objektív világot és a belső szubjektív világot összekötő átmeneti élménytér létezését, aminek a működését az anyával közösen átélte, rendszeresen visszatérő bensőséges pillanatok biztosíthatják.

Jean Piaget (1978) elméletében a játék nem más, mint a gyermek kognitív fejlődésének következménye és gondolkodásának sajátos megnyilvánulási formája.

Az érzelmek felszabadulására a játék biztosíthatja a legteljesebb lehetőséget a kisgyermek számára. A pszichológiai elméletek közül a pszichoanalitikus megközelítés hangsúlyozza a játék vágyteljesítő és feszültségoldó funkcióját, a tudattalan tartalmak felszínre kerülését, valamint gyógyító, terápiás hatását.

A játékdiaosztikában pedig a játéknak a személyiség megismerésében betöltött szerepét találhatjuk meg.

### **1.1. A gyermeki játék jellemzői**

A gyermek játékát pszichológiai nézőpontból a következő fontosabb sajátosságokkal jellemezhetjük (Stöckert, 2011. 14):

1. A célszerűség hiánya: a játéknak nincsen külső célja, hanem olyan öncélú tevékenység, melyet maga a játszás élménye, öröme tart fenn.
2. A folyamat hangsúlyozása: a játszás lényegét a folyamat átélése jelenti és nem az általa elért végeredmény.
3. Önkéntesség: a játékban való részvétel önkéntes alapon történik, játékra nem kötelezhető senki sem.
4. Alakíthatóság: a játék menetét, annak tartalmát szabadon alakíthatják a benne résztvevők.
5. Próbacselekvés: a játékban a kisgyerek szabadon kipróbálhatja és megvalósíthatja elképzeléseit.
6. Saját térbeli és időbeli határok között zajlik: a játékos személy képzeletének köszönhetően átmenetileg kiléphet a valóságos időből és térből.
7. Játéktudat: a játékot kettős tudatállapottal éli meg a gyermek a valóság és a fikció határán, a maga által kitalált és a ténylegesen létező külvilág között, az „olyan, mintha igaziból

megtörténne” helyzetek eljátszásával. A szerepjátékban a felnőtteket utánozva játssza el az egyes szituációkat az óvodás, de közben mindvégig tudatában van annak, hogy ő az, aki megformálja a szereplőket.

8. Intrinzik motiváció: az igazi játékot nem külső elvárások irányítják (extrinzik motiváció), hanem belső, önjutalmazó indítékok, például a folyamat átélésének izgalma és öröme.
9. Értelmezési variabilitás: a játékban egyedi, szubjektív értelmezést kapnak az események, amelynek elfogadása a résztvevők számára nem kötődik a racionális, logikai követhetőség kritériumához.
10. Expresszivitás: a játékban mindig kivetülnek, megjelennek a belső pszichés tartalmak.

## **1.2. Winnicott elmélete a játék keletkezéséről**

A gyermek növekedése során a világot kétféle módon ismerheti meg: egyrészt a külvilág eseményeinek követésével, objektív vizsgálatával, másrészt a történések szubjektív átélésével, egyéni tapasztalatai által. Winnicott (1999) szerint ugyanakkor létezik egy harmadik világmegismerési út is, amely a külső valóság és a belső személyes világ közötti határmezsgye pszichikus élményét jelenti, „az élménymegélés köztes területét, amelyhez a belső realitás éppúgy hozzájárul, mint a külvilág”. Ebben a köztes élménytérben az ábrándozások, az álmodozások, a képzelődések, a fantázia, az érzések, a kreativitás hatására új megismerési és alkotási tapasztalatokat élhetünk át. Huxley szemléletesen mindezt úgy fogalmazza meg, hogy „az élmény nem az, ami az emberrel történik, az élmény az, amit csinál az ember azzal, ami történik vele” (Solymosi, 2000. 36).

A korai anya-gyermek kapcsolatban az édesanya megfelelő szenzitív, gondoskodó viszonyulása biztosíthatja kisbabája számára a belső pszichikus tér kialakulását, mégpedig a köztük zajló fizikailag és érzelmileg bensőséges interakciók révén, a testi és érzelmi érintés következtében. A visszatérő biztonságot adó találkozások hozzájárulnak a kisgyermek egészséges emocionális életének a fejlődéséhez. Winnicott az elég jó anya fogalmával írta le a gyermek fejlődési igényeit figyelembe vevő, azokhoz illeszkedő nevelői magatartást, ami kezdetben lehetővé teszi a belső potenciális tér megszületését, majd pedig az átmeneti jelenségek és az átmeneti tárgyak megjelenését, valamint később a játszás élményének az átélését. Az elég jó anyai viselkedés összetevőinek a figyelemmel kísérése nemcsak a szülők részére ad útmutatást, hanem a kisgyermeknevelők számára is. Az elég jó anyai viszonyulás komponensei a következők (Winnicott, 2004):

1. a személyes és tárgyi környezet folytonossága, amely biztosítja a személyiség integrációját;
2. a nevelő megbízható, kiszámítható viselkedése;

3. a növekvő gyermek változó és kibővülő szükségleteihez való alkalmazkodás;
4. valamint a gyermek kreatív készítésének támogatása.

Az anyától történő függetlenedést kísérő jelenségek között találjuk meg az átmeneti tárgyak melletti elköteleződéseket. Ez az első birtoktárgy a kisgyermek lelki fejlődésének szerves részét képezi. Az átmeneti tárgyban az édesanyához tartozás boldog pillanatai, emlékei öltenek testet. Az anyát helyettesítő tárgy azt a köztes folyamatot tudja megjeleníteni, amely az édesanyával való teljes összetartozás és tőle való elkülönülés állapotai között megy végbe. Erre utal az átmeneti kifejezés is: tulajdonképpen nem maga a tárgy az átmeneti, hanem az a folyamat, amit a kiválasztott tárgy szimbolikusan képvisel (Winnicott, 1999).

A helyettesítő tárgy szerepe az otthon, a család, az édesanya felidézése, amikor ő éppen nem lehet jelen, de a kisgyermeknek szüksége van rá. A meleg, puha tapintású ruhaanyagok, plüssfigurák jó lehetőséget adnak az odabúzásra, a kellemes érzések átélésére, illetve a megnyugvásra, a biztonságos helyzet megteremtésére.

A vigasztárgy egyszerre segíti az anyáról való leválás folyamatát és a kisgyermek önállósodási törekvését. Ugyanakkor jól szimbolizálja a köztes élménytér, a potenciális lelki tartomány létezését, a fantázia, a képzelet működését. Winnicott megfogalmazásában az átmeneti tárgy olyan „íratlan szerződés”, amely az édesanya és a baba között jön létre, és amellyel kapcsolatban soha nem érdemes feltenni azt a kérdést: „Észrevetted, vagy a képzeleted szülte...?” (Winnicott, 1999. 12-13).

Egy bölcsődés korú gyerekek körére kiterjedő empirikus kutatás eredménye is jól érzékelteti azt a tényt, hogy a legkisebbek által kiválasztott tárgyakban egyszerre van jelen a belső érzelmi igények sokszínű fizikai megfelelési lehetősége, a kisgyermek személyes alakíthatósági törekvése, valamint az átmeneti tárgyak alkalmazására irányuló környezeti, intézményi szokások formáló szándéka (Pungorné, 2013). A kutatás végeredménye szerint a bölcsődébe járó gyerekek 58%-a használt rendszeresen valamilyen vigasztárgyat, amelyek olyan nagyobb kategóriákba sorolhatók be, mint a kendő, ruhapelenka; a plüssállatok; a babák; a kisautók; a táskák vagy a cumik. Az átmeneti tárgyak elnevezésében egyrészt tetten érhető annak valamilyen kiemelkedő tulajdonsága, jellegzetessége (pl. Csücskipelus, Csörgő-börgő, Mini), továbbá a játékos megszemélyesítés (pl. Zümi, Mirnyu, Cumim-mumim), de a kisgyerekek nyelvi fejlettségének színvonala szintén tükröződhet az elnevezésben (pl. Dodó, Holdikó). A nevelők véleménye szerint a gyerekek tiszteletben tartják egymás tárgyait, nem veszik el egymástól, illetve azok jól elkülöníthetők a játéktárgyaktól, hiszen velük jellemzően nem játszanak. Az átmeneti tárgyak a bölcsődékben szabadon hozzáférhetőek, és a rájuk vonatkozó szabályok jól

követhetők. Például alváskor mindig használhatják, de az udvarra nem vihetik magukkal és evéskor sem lehet náluk.

Az átmeneti tárgyakat követően a játszás élménye is az anya és gyermeke között bontakozó köztes élménytérből származik. Abból a képzeleti tartományból, potenciális játéktérből, amely „a valóságon túl van, de a fantázián innen” (Winnicott, 1999), ami az objektív és a szubjektív világ találkozáspontját jelenti, azt az átmenetileg létrejövő pszichikus teret, ahova a gyermek illúziója átvándorolhat, és a valóságra utalás élménye megjelenhet.

1.táblázat: Az átmeneti tárgyhasználat és a játéktevékenység összehasonlítása

Az átmeneti tárgy használata	Játéktevékenység
Mindkettő a potenciális térből ered	
Az anyáról való leválást támogatja	Kreatív tevékenység
Biztonságot nyújt, az anyát helyettesíti	A biztonságérzet átélése lehetővé teszi a környezet explorálását, alakítását
Jellemzően nem játszik vele a gyermek	A világhoz való alkalmazkodás formája
Szerepe: az anyával való kapcsolattartás	Szerepe: a külvilággal való kapcsolattartás

A játék egyfajta kommunikációs lehetőséget is biztosít a gyermek és a felnőtt számára. Ebben a speciális nyelvben kifejeződik „a gyermek önteremtő műhelye, életstílusának laboratóriuma”. Winnicott azt is hangsúlyozza, hogy a játék már feltételezi a biztonság átélését. A játék izgalma az objektíven és szubjektíven érzékelhető világ átmenetéből fakad, amelyben a külvilággal való aktívabb kapcsolattartás jelenik meg, és örömteli kreatív tevékenységként értelmezhető. A játékban tehát már egyértelműen a környezet megismerésének és alakításának szándéka fedezhető fel. Amíg az átmeneti tárgy biztosítani tudja a kapcsolatot az édesanyával, addig a játék maga a külvilággal való kapcsolattartás. A játéktevékenység egyfajta hidat képez a szubjektív belső és az objektív külső világ között. Ezeket a jellemzőket hasonlítja össze az 1. táblázat.

A potenciális térben átélhető játszás élménye fontos állomásként értelmezhető a lelki fejlődés folytonosságában. Ennek a kontinuitásnak a kiindulópontja az anyával történő teljes lelki összetartozás: a külső valóság és a belső szubjektív világ együttes jelenléte. A kisbaba éhségérzetére előkerül az étel, majd pedig átélhető lesz a jóllakottság. Mindezt elképzelése szerint ő idézi elő, elég csak rágondolnia. Ez az onnipotencia, a mindenhatóság érzése: amire nagyon vágyunk, amit elképzelünk, az valóra válik. Azonban a növekedéssel fokozatosan

ráébred arra, hogy nemcsak tőle függenek az események. Létezik egy tőle független külső valóság, és például a táplálékot az édesanyjától kaphatja meg. A mindenhatóság érzése így csak egy illúzió marad, ami csupán utal a valóságra: olyan, mintha tényleg igaz lenne. A külső valóság megtapasztalásával a mindenhatósági érzés helyettesítésére hallucinációk képződnek, amiben teret kapnak a csecsemő kívánságai. Az életre kelt hallucináció a fantázia működésének kezdete. Az ábrándozás, a fantáziálás segíti a vágyteljesülést. Ezt követően pedig az átmeneti jelenségek és tárgyak veszik át a szerepüket: a hiányzó anyát ujjszopással, hangadással, gesztusokkal, illetve az átmeneti tárgy használatával tudja pótolni. Ezután találjuk meg a játszás tevékenységét, amiben szintén visszatérhet az illúzió és a mindenhatóság érzése. Lényegében a játék a valóság és a szubjektivitás találkozásának izgalmaiból ered. A játék feszültségét a belső világnak a külső világ általi kontrollja hozza létre. A játszás izgalma ugyanakkor részévé válhat majd a további alkotói tevékenységeknek is (Varga, 2012).

Winnicott (1999) szerint a kreativitás a külvilághoz történő kedvező viszonyulás megnyilvánulása, és olyan belülről fakadó késztetésként értelmezhető, amellyel minden egészséges lelkületű ember rendelkezik. Vele szemben helyezkedik el az alkotásra képtelen személy, aki a másoktól való függősége miatt nem tud originális, alkotó módon közeledni a világhoz, és csupán utánzásokra, társaitól átvett sablonok, szokások felhasználására képes.

Winnicott (1999) tehát az anya és a gyermeke közötti érzelmi kapcsolatban kibontakozó, a belső élménytér működését feltételező lelki fejlődési folyamat eredményeként határozta meg a játszás lényegét, amelyben – még egyszer itt összefoglalva – az alábbi jelenségeket találhatjuk meg:

1. onnipotencia
2. illúzió
3. hallucináció
4. ujjszopás
5. átmeneti tárgy
6. játék
7. kreativitás.

## 2. Piaget kognitív játéklejlődési elmélete

Piaget máig érvényes nagyhatású elméletében a játék az értelmi működés és fejlődés sajátos megnyilvánulási formájaként definiálható. A gyermek a megszerzett ismereteit, képességeit a játék során kipróbálja, felhasználja, hogy ezáltal még hatékonyabban alkalmazkodhasson a külvilághoz. Piaget a játékot tiszta asszimilációnak nevezi, ami az új eseményeknek, ismereteknek a belső kognitív sémákhoz történő igazítását jelenti, és aminek eredményeként begyakorlódnak a már rendelkezésre álló gondolkodási műveletek. Szemben az akkomodációval, amely az utáHzó magatartásban tetten érhető külső minták lemásolását és újabb belső sémák kialakulását eredményezi. A viselkedésben hol az asszimiláció túlsúlya, hol pedig az akkomodáció fölénye figyelhető meg. A kétféle alkalmazkodási folyamat együttesen biztosítja a fejlődést. A gyerekek fokozatosan képessé válnak arra, hogy az érzékszervi-mozgásos intelligencia után szimbólumok, majd pedig konkrét és komplexebb gondolkodási műveletek segítségével fedezzék fel és értelmezzék a világot. A jól elkülöníthető értelmi fejlődési periódusokban más-más játékformák jelennek meg. Ennek a folyamatnak 3 fő állomását mutatja be a 2. táblázat (Kádár, Bodoni, 2010).

2.táblázat: Értelmi fejlődési szakaszok és játéktípusok

Életkor	Kognitív fejlődési szakasz	Játékformák
6 hét-2 év	Szenzomotoros szakasz: a mozgásos koordináció fejlődése	Explorációs játék: <i>Gyakorló játék</i> UtáHzás
2-7 év	Művelet előtti szakasz: szimbólumképzés	<i>Szimbolikus játék,</i> szerepjáték, fantáziajáték
7-9 év	Konkrét műveletek szakasza: szabályalkotás	<i>Szabályjáték</i>

Az érzékszervi-mozgásos értelmi fejlettségi szintnek a gyakorló játék felel meg. Ez a játék legegyszerűbb formája. Ebben az időszakban a kisgyermek különféle tevékenységekben, cselekvéssorokban találja meg a játszás mibenlétét. A saját testéhez, hangjához és a külső tárgyakhoz kapcsolódó ismétlődő viselkedésekben a funkcióöröm és kompetenciakészség öröme biztosítja a tevékenység fennmaradását. A kisgyermek explorációs viselkedésének

háttérben a kíváncsiság és a szülővel kialakult kapcsolati biztonság teremtheti meg együtt az újabb tapasztalatok megszerzésének feltételét. A gyakorló játék fejlődési fázisaiban: (1) az egyszerű gyakorló játékokban, (2) a célnélküli (3) és a célvezérelt kombinációkban egyre összetettebb formában figyelhető meg a megszerzett ismeretek alkalmazása. A gyakorló játék a továbbiakban nem tűnik el véglegesen, a későbbi életkorokban átmenetileg ismét szórakozást nyújthat, illetve része lehet a szimbolikus játékoknak és a szabályjátékoknak (Stöckert, 2011). A gyakorló játékhoz a legkisebbek sokféle játékszer közül választhatnak. A kisautók, a vonatok, a babák és a különböző anyagból készült nagyobb alakú összeilleszthető, egymásba helyezhető formák, építőelemek mellett tulajdonképpen bármilyen eszközzel végzett cselekvésben példát találhatunk a gyakorló játékokra. Ezt illusztrálja az itt olvasható szórakoztató versrészlet is.

*Varró Dániel: Hat jó játék kisbabáknak*

*Jó játék a cicafarok,  
szélte pont egy babamarok.  
Én húztam meg, mit akarok?  
Jó játék a cicafarok.*

*Jó játék a mobilteló,  
fogalmam sincs, mire való.  
Lenyálazom, aztán heló.  
Jó játék a mobilteló.*

*Jó játék a laptopkábel,  
főleg, ha még nem lopták el.  
Négy fogaddal, hipp-hopp rágd el,  
jó játék a laptopkábel.*

*Jó játék a lapát,  
azzal ütjük apát.  
Orrot, fület lapít,  
jó játék a lapát.*

Az óvodáskor domináns játékformája a szimbolikus játék. Ekkor a játék lényegét a rendelkezésre álló intrapszichés funkciók alkalmazása: a belső képzetekkel, szimbólumokkal,

fogalmakkal, az ismeretekkel való foglalkozás jelenti. A gyerekek számára az interiorizálódott külvilág elemei szubjektív kommunikációs megnyilvánulásokat, tárgyakhoz kapcsolódó cselekvéseket, szimbolikus áttételezéseket és jelenetsorok kidolgozását teszik lehetővé. A szimbolikus játék alakulásának két nagyobb periódusát és azon belül hat különböző szakaszát különíthetjük el. Az első periódus körülbelül 2 éves korig tart, míg a másodiké 6-7 éves korig. A hatféle szimbolikus játékforma pedig a következő:

- 1) Másfél éves kor körül figyelhető meg, hogy a kisgyerekek saját életének cselekvéseit, szokásait játssza el. Például úgy tesz, mintha aludna, enne, mosakodna, fészülködne.
- 2) Ezután a szimbolikus sémák külső tárgyakra vonatkoztatva jelennek meg. Például a játékban a mackója szomorú és sír valamiért.
- 3) Majd fokozatosan másoktól átvett viselkedésekkel találkozhatunk. Így például a kisgyermek a szüleit utánozva könyvet olvas vagy elkészíti az ebédet.
- 4) A tárgyak különböző jelentést hordozhatnak a gyermek számára és bármivé átalakulhatnak a képzeleti helyettesítéseknek köszönhetően. A fakocka egyaránt felidézhet egy házat, egy autót, egy hajót, egy repülőt vagy egy mobiltelefont.
- 5) A játékban történő transzformáció sajátos megnyilvánulását érzékelteti az a viselkedésforma, amikor a gyerekek már nem csak lemásolják a körülöttük lévő eseményeket, hanem ők maguk akarnak olyanná válni, mint a látott dolgok. Piaget (1978) saját megfigyelése során jegyezte le például, hogy az egyik gyermeke, hol az unokatestvérének, a testvérének, az édesanyjának, hol pedig egy hangszórónak vagy egy templomnak képzelte el magát.
- 6) A gyermeknél 4-5 éves kortól dominánsan közös szimbólumalkotással találkozhatunk. Az úgynevezett szimbolikus kombinációkban az óvodások nagyon változatosan, sokszínűen megformálva, a társakkal együttműködve élik át a játékhelyzeteket és jelenítik meg belső világukat, szárnyaló képzeletüket, gazdag ismeretrendszerüket. A fantáziajátékok és a részletesen kidolgozott jelenetsorok jól tükrözik a külső valóság és a gyermeki szubjektivitás erős kapcsolatát.

A szimbolikus kombinációs játékok teret kínálnak

- 1) a valóságban nem érvényesíthető vágyak teljesülésének (kompenzáló kombináció),
- 2) a kellemetlen feszültségek levezetésének (feszültségoldó kombináció),
- 3) a kedvezőtlen történések pozitívvá alakításának (anticipáló kombináció).

A szimbolikus játék leggyakoribb formája a szerepjáték. A szerepjátékban a gyermeket kettős tudatállapot jellemzi: egyfelől képes teljes beleéléssel eljátszani a választott szerepét, ugyanakkor mindvégig tudatában van annak, hogy ő a valóságban kicsoda. Gyakran meg is



fogalmazza, hogy csak játékból történik meg mindaz. A szerepjátékokban a gyerekek jellemzően olyan, a környezetükben jelenlévő személyek viselkedését interiorizálják, akik részesei mindennapi életüknek. Sajátos szerepjátékokra ad lehetőséget a hallott mesék vagy a televízióban látott tartalmak egyéni átalakítása is.

A szerepjáték fejlődésének szakaszait Mérei Ferenc és V. Binet Ágnes a *Gyermeklélektan* című könyvében (2016) így határozza meg:

- 1) a hároméveseknél az eljátszott téma a cselekvésben jelenik meg;
- 2) 4-5 éves korban a témához tartozó tárgyak utalnak a kiválasztott szerepre, a megformált történetre;
- 3) végül a játéktéma teljesen a szerephez igazodik, és a játék az életben előforduló valós eseményeket igyekszik minél jobban felidézni.

Az óvodai csoportban a játék lehetőséget ad arra, hogy a gyerekek összevonják, illetve szétválasszák a tevékenységek értelmezését. Az úgynevezett többszólamú játékokban a hasonló helyzetek nagyon eltérő jelentést kaphatnak (Mérei, V. Binet, 2016). Bár ugyanazon a helyen, ugyanazokkal a játékeszközökkel vannak együtt a gyerekek, mégis a saját eltérő egyéni értelmezésüket viszik bele. Például a sorba rendezett kocsik vonatszerelvényként, autóként, iskolapadként is azonosíthatók, és ennek megfelelően folyamatosan átalakulhat a játék tartalma. A szimbolikus játékokról szóló rész lezárásához szintén álljon itt egy olyan vers, ami szellemesen érzékelteti a gyerekek gondolkodásmódját ebben az időszakban.

*Kiss Ottó: A játékban az az igazságos*

*A játékban az az igazságos,*

*hogy bármi lehetek.*

*Ha akarom, orvos,*

*ha akarom, beteg,*

*ha akarom, kalauz.*

*A játékban csak az*

*nem igazságos, ha*

*Márió is éppen az akar lenni,*

*ami én. Olyankor*

*mindig folyó leszek,*

*kilépek a medreből,*

*és mindenkit elöntök:*

*az orvost, a beteget  
és még a kalauzt is.*

*Csak pont Máriót  
nem tudom elöntení,  
mert ő akkor mindig hajó lesz.*

*És ez az, ami a játékban  
nagyon nem igazságos.*

Az óvodáskor végére, kisiskoláskor elejére a gyerekek valóságához való közeledésének igénye erőteljesebbé válik. Az értelmi fejlődés magasabb szintjének, a szabálytudat kialakulásának az eredményeként a játék menetét egyre inkább a külső valóság rendező elvei határozzák meg. Ennek következtében észszerű, racionálisan jobban követhető elemek mentén építhetjük fel a kooperáció terét. A fejlettebb szintű viselkedést irányító szabálytudat kialakulása pedig egyértelműen azt jelenti, hogy

- 1) tisztában vagyunk a közös megegyezésen alapuló szabályok létezésével;
- 2) az alkalmazott szabályok mindenkire egyformán vonatkozó betartási kötelezettségével;
- 3) valamint elfogadjuk, hogy a szabályok önkényesen nem változtathatók meg.

3. táblázat: A szerepjáték és a szabályjáték összehasonlítása

<b>Szerepjáték jellemzői</b>	<b>Szabályjáték jellemzői</b>
A gyermek azok szerepét veszi át, akik hatással vannak rá, vagy akiktől függ	A gyermek készen áll átvállalni a többi szerepet
A konkrét másik személyt jeleníti meg	Az általános másikat jeleníti meg, az egész közösség attitűdjével rendelkezik
Az egyik szerepről a másikra vált át	2-3-4 egyén attitűdje egyszerre van jelen benne
Az egyes szerepek interiorizálódnak	Egységes szereprendszerek interiorizálódnak
Konkrét mintakövetés útján a személyes azonosulás történik	Intézményes azonosulás történik, a játékot normatív, intézményes szabályok alkotják

A szabályjátékok két nagyobb kategóriáját különíthetjük el: (1) az átörökített, intézményesedett szabályjátékokat és (2) a spontán szabályokra épülő játékokat. Az előző csoportba tartoznak az idősebbektől eltanult játékok, például a különféle csoportos játékok vagy a népi játékok, míg az utóbbiak körébe egy adott pillanatnyi helyzethez igazodó, hirtelen jött megegyezésen alapuló szabályokat követő közös tevékenységek. Egy másik felosztás szerint megkülönböztethetjük (1) az érzékszervi-mozgásos (pl. bújócska, fogócska) és (2) az értelmi kombinációs játékokat (pl. malom, sakk, kártya) (Piaget, 1978). A szabályjátékoknak már kiforrott céljuk van, ami nem más, mint a győzelem. Bár az igazi szabályjátékok ideje az iskoláskorra tehető, azonban a felnőttek és a nagyobb gyerekek által irányított egyszerűbb szabályjátékok már óvodáskorban is jelen lehetnek, amiben megtapasztalhatják, hogy mit jelent nyerni és veszíteni. A szerepjáték és a szabályjáték közötti különbségeket foglalja össze a 3. táblázat (Kádár, Bodoni, 2011. 41).

### 3. A játék és motiváció kapcsolata

A motiváció gyűjtőfogalmába az emberi szervezet alapvető működésének szabályozásáért felelős fiziológiai és pszichés mechanizmusok között a szükségletek, a drive-ok, a homeosztázis, az érzelmek és a vágyak játszanak fontos szerepet. Másfelől pedig a motiváció olyan viselkedésre készítő erőt jelent, amely lehetővé teszi és befolyásolja a tevékenység elvégzését. Irányt ad és energiával látja el azt a cselekvést, aminek következtében a cél elérése után jelentősen csökken vagy akár teljesen megszűnik a motivált állapot. Két fő formája ismert: az intrinzik, belső motiváció és az extrinzik, külső motiváció. Az első esetben maga a folyamat végzése, átélése, szórakoztató öröme, a problémahelyzet feszültsége, a kíváncsiság ereje, a tudásvágy izgalma biztosítja a tevékenység fennmaradását (például a játéktevékenységét), míg a második esetben valamilyen kívülről érkező elvárás vagy jutalom járul hozzá a végeredményhez (például az érdemjegy megszerzéséért végzett tanulásnál). A 4. táblázat rendszerezi a kétféle motiváció legfontosabb jellemzőit.

4. táblázat: Az intrinzik és az extrinzik motiváció összehasonlítása

<b>Belső motiváció</b>	<b>Külső motiváció</b>
Maga a tevékenység végzése jutalmazó hatású	A másoktól érkező megerősítések vannak hatással a tevékenységre (jutalmazás, büntetés)
A kompetenciaérzés erősödik	A kompetenciaérzés csökken
Fejlődik az önállóság	Függőséget okoz
Támogatja a kreativitást, a kezdeményezési és az együttműködési készség fejlődését	Gyengíti a kreativitás kibontakozását

A játék külső feltételeitől (társas környezet és tárgyi feltételek) megkülönböztetjük a játék valódi motivációit: a kíváncsiságot és a kompetenciakészítést (Stöckert, 2011). A kíváncsiság olyan belülről fakadó, veleszületett intenzív tudásvágyát jelenti a kisgyerekeknek, amely során a vágykielégítés a körülötte létező világ megismerését eredményezi. A kíváncsiság új tapasztalatok átélését és új ismeretek kialakulását teszi lehetővé.

A kíváncsiság motívumának megnyilvánulási formái korai gyermekkorban:

- 1) az ingerkeresés,
- 2) az explorációs viselkedés,
- 3) a manipuláció.

Ezek a cselekvések a gyakorló játékokban visszatérően megfigyelhetők.

A kíváncsiságnak két alapvető típusa létezik: (1) az intellektuális kíváncsiság, ami a megemelkedett aktivációs állapotnak (arousal szintnek) az információkeresés, megismerés, megértés és problémamegoldás útján történő visszaállítást jelenti. Ezzel szemben (2) a diverzív kíváncsiság az alacsony aktivációs szint, az unalom hatására lép életbe, amikor a kisgyerek úgy tudja szórakoztatni saját magát, hogy ezáltal eléri a számára szükséges optimális izgalmi állapotot. Mindez pedig olyan viselkedésekben nyilvánulhat meg, mint a kereső-kutató (explorációs) manipuláció, az újdonságkeresés, a viselkedés variálása, vagy a már ismerős cselekvések kisebb változtatásokkal történő ismételtetése.

A kompetenciakészítés a játék olyan intrinzik motivációjaként határozható meg, mint amiben kifejeződik a kisgyerek környezetével és önmagával szembeni hatékonyságra törekvése. A gyerekek igyekeznek a saját elképzelésük szerint alakítani, formálni és befolyásolni a körülöttük lévő eseményeket, amelyhez a játék jó lehetőséget kínál. Mindehhez a közepes aktivációs szint a legmegfelelőbb, amely szintnek az elérését és fenntartását a játszó személy képes szabályozni belülről. A játék során adódó problémahelyzetek kezelését a közepes erősségű motivációs szint segíti elő, ami leginkább a szabad játszásban valósul meg (Stöckert, 2011).

#### 4. A játékban történő tanulás

A tanulás új ismeret kialakulását jelenti, amely jól követhető viselkedésváltozást eredményez. Iskoláskortól a gyerekek szándékos, irányított tanulással sajátítják el az ismereteket, ami elsősorban verbális úton, szavakkal történik. Ezzel szemben koragyermekkorban önkéntelen, spontán tanulási formáról beszélünk, amely különböző tevékenységekben valósul meg. A rejtett, látens tanulás fogalma magában foglalja azt az ismeretszerzési módot, amikor aktuálisan nem vagyunk tudatában annak, hogy tanulunk, hanem egy új helyzetben, egy későbbi időpontban szembesülünk vele. A kisgyerekeknél alapvetően ezzel a nem tudatos, rejtett tanulási formával találkozunk.

Kisgyermekkorban a tanulás, mint pszichikus funkció még nem válik el a többi megismerési működéstől (érzékelés, észlelés, figyelem, emlékezet, képzelet), hanem azokkal együttesen vesz részt az ismeretszerzési folyamatban. Majd csak kisiskolás kortól figyelhető meg az önálló tanulási képesség kialakulása, és ekkortól tudják a gyerekek a tanulási tevékenységet és a játékos tevékenységet egymástól megkülönböztetni (Páli, 1990).

Az óvodai foglalkozásokon a tapasztalatszerzés közvetlenül a tevékenységek és a cselekvések által történik. Indítéka belső motivációjú, és főként játékhelyzetekben valósul meg: a tanulást játékba ágyazódás jellemzi. Hatása pedig megmutatkozik a gyermek egész személyiségének, értelmi képességeinek, mozgásos megnyilvánulásainak, nyelvi-kommunikációs képességének, érzelmi-szociális tulajdonságainak és magatartásának a fejlődésében (Kósáné, 2001).

Páli Judit (1990) a tanuló játék fogalmát ajánlja a játékos tanulás kifejezésforma helyett, mivel az jobban érzékelteti a kisgyerekeknél működő tanulási folyamatok lényegét, miszerint minden játék feltételez valamiféle tanulást. A játék szerepe nem a tanulás kiszolgálása, hanem fordítva: a tanulás van alárendelve a játéknak. Ő is azt hangsúlyozza, hogy a játék lehetőséget ad egyrészt az új ismeretek elsajátítására, készségek begyakorlására és viselkedésformák kipróbálására, másrészt pedig hatással van a pszichikus funkciók fejlődésére: a megértésre, az emlékezetre, a figyelemre, az érzékelési és észlelési működésre, valamint a rendelkezésre álló gondolkodási műveletek kipróbálására.

A játszás során a gyerekek három nagyobb területről szerezhetnek tapasztalatokat: (1) önmagukról, (2) társas környezetükről és (3) a tárgyi világról (Stöckert, 2011).

A játékban találkozhatnak saját érzelmeikkel, belső feszültségeikkel, indulataikkal, félelmeikkel és vágyaikkal. Amit a kisgyerek a saját szavaival még nem tud elmondani, vagy közvetlenül nem fejezhet ki, arra jó lehetőséget kínál a szabadon kiválasztott játék. A

pszichoanalitikus értelmezés szerint a játékban megoldódnak a pszichés konfliktusok, így segítve a személyiség egészséges fejlődését.

A kortárskapcsolatokban szintén sok mindent megtanulhatnak a gyerekek. Ennek a tapasztalatszerzésnek az alapját az utánzás képezi. A kisgyerekek a hozzájuk közel álló felnőttek és gyerektársak viselkedését veszik alapul, őket követik, hozzájuk akarnak hasonlítani. Az utánzás mellett az azonosulás is fontos tanulási forma ebben az életkorban. A játék során beleélheti magát a kisgyerek a kiválasztott mintába. Így különböző személyekké, alakokká változhat át, és átmenetileg olyan lehet, mint ők. A kiválasztott szereplőkkel történő képzeletbeli és a játékban végbemenő azonosulás egyrészt biztosítja a feszültségcsökkentést, másrészt lehetővé teszi a modell beállítódásának, szabályainak, értékeinek az átvételét.

A harmadik tanulási terület a tárgyi környezet megismerése. A játékban a kisgyermek tapasztalatokat szerez az anyagi világ tulajdonságairól, a tárgyak térbeli elhelyezkedéséről, funkciójáról, a valóság kézzel fogható eseményeiről. A virtuális világgal szemben itt a jelenségeket a maguk természetességében ismerheti meg. A környezettel való közvetlen kapcsolatban spontán kísérletezgetéseket folytathat és begyakorolhatja a már rendelkezésre álló gondolkodási képességeit, amely által fejlődik az intelligenciája, valamint a kreativitása.

#### **4.1. A nevelő szerepe a gyermek játékában**

A kisgyermeknevelő elsősorban a megfelelő játékterek kialakításával, a szükséges játékidő és játékeszköz biztosításával járulhat hozzá a játszáshoz szükséges feltételek kialakításához. Fontos a nyugodt, biztonságot adó, szeretetteljes légkör megteremtése. A pedagógus megengedő és támogató jelenléte pedig ösztönzőleg hat a kicsikre.

Egyrészt a felnőttel történő együtt játszás mindkettőjük számára örömet okoz, elmélyíti kapcsolatukat, segíti egymás jobb megismerését és a tapasztalatszerzést. Másfelől viszont korlátozza a gyermek kezdeményezését, kreativitását, és a felnőtt önkéntelenül is vezetővé, irányítóvá válhat.

Hátrányosan befolyásolja a játékot a felnőtt, ha a gyermek akarata ellenére vesz részt a játékban, mindenáron ráerőlteti a saját elképzelését, kioktatóan viselkedik, nem szívesen vesz részt benne és kivételez. A „játékrontó” felnőttre az jellemző, hogy túlzottan szabályoz, utasít, korrigál, javít, fejleszt. Túlbeszélő vagy szótlán stílust alkalmaz. Tulajdonképpen nem tartja fontosnak a gyermek játékát, csupán kötelességtudatból játszik, vagy azért, hogy lecsendesítse őt. A „hamisjátékos” viselkedés pedig arra utalhat, hogy a felnőttek megtevesztik a gyerekeket, és csak úgy tesznek, mintha megbecsülnék a játékot, de valójában elutasítják azt. Az is probléma,

ha a felnőtt nem fogadja el a kicsik spontán, szabad tevékenységét, és csak kizárólag fejlesztésre akarja felhasználni a játékhelyzetet (Stöckert, 2011).

Ebben az életkorban intézményi környezetben is egyértelműen a gyerekek által kezdeményezett, önként kiválasztott játékok biztosíthatják az érzelmi és értelmi fejlődési szükségletük érvényesülését, amit a pedagógusnak tiszteletben kell tartani, és amihez leginkább empátikus és támogató jelenlétével tud megfelelően igazodni. A felnőttek játékszerete pedig önmagában is nagyon megkönnyítheti a kisgyerekekkel történő foglalkozást.

Egyik saját kutatásunk is rávilágít arra, hogy az óvodapedagógussal átélt játékhelyzetek a gyerekek önálló választásai alapján is meghatározó élményt jelentenek. A pedagógus kedvező személyiségjellemzői között a pozitív személyiségtulajdonságok és a proszociális viselkedés után (pl. segítségadás, védelemnyújtás) leggyakrabban a közösen végzett tevékenységeket (pl. mesehallgatás) és az együttes játékokat sorolták fel jellemzően az óvodások (Antal, Zsubrits, 2015).

#### **4.2. A családi nevelési légkör hatása a gyermek játékára**

A pedagógiai intézményekben tapasztalható játékviselkedés háttérében a családi élet élményei találhatóak meg. Az édesanyával, a szülőkkel átélt játékhelyzetek és az uralkodó nevelési szokások markánsan befolyásolják a gyerekek játék során tanúsított magatartását, a játékeszközökkel történő bánásmódját és a játékfolyamat irányításának képességét. Az óvodai szerepjátékok elemzését figyelembe vevő kutatási eredmények alapján ötféle játékmódot különböztethetünk meg (B. Lakatos, 2012).

- 1) Érzelmileg harmonikus játék. Az érzelmileg kiegyensúlyozott, biztonságban lévő gyermek játékára ötletgazdagság, elmélyültség, önállóság és nyugodtság jellemző. Az ebbe a csoportba tartozó kisgyerekek általában aktívak, kezdeményezők, és mind az irányító, mind az alárendelt szerepet szívesen vállalják.
- 2) Agresszív játék. Az agresszív-romboló játékban egyrészt erőszakos tartalmak kerülnek felszínre (pl. gyilkosság, háború), másrészt pedig a játék stílusában is a durvaság kap helyet. Ebben az esetben a gyermek rendszeresen dobálja, csapkodja és eltöri a játékszert, valamint heves indulat és verekedés figyelhető meg a társakkal folytatott játékában.
- 3) Visszahúzó játék. A gátolt, szorongó gyermek önállótlán, félénk a játékhelyzetekben. Hiányzik a kezdeményezés nála, és vezető, irányító szerepet sem vállal. Intellektuális és érzelmi elmaradással ugyanakkor nem rendelkezik, inkább csak az aktuálisan őt foglalkoztató élmények kötik le a figyelmét.



- 4) Felületes játék. A kapkodó, felületes játéktípus a gyermek belső bizonytalanságára és érzelmi instabilitására vezethető vissza. Könnyen elterelődik a figyelve, és az újabb játékszerekkel is csak rövid ideig játszik. A társak közötti életét inkább a sodródás, a vándorlás jellemzi, és nem tud tartósan elköteleződni az egyes csoportok mellett.
- 5) Rigid játék. A kényszeres játékokra a rugalmatlanság, a merevség jellemző, és hiányzik az eredetiség és a kezdeményezés. A kisgyerekek a kiválasztott játékszertől nehezen távolodnak el, és azzal változtatás nélkül, hosszabb ideig képesek tevékenykedni. Az egyes játéksituációkból nehezen mozdítható ki.

Az azonos családi háttér, az ugyanolyan nevelési ártalom különböző tüneteket, játékviselkedést eredményezhet. Ugyanakkor a különböző családból érkező gyerekek játéka nagyon hasonló megnyilvánulásokat hozhat. A perfekcionista, a túlságosan követelő és a túlfegyelmező szülői magatartás mellett az elkényeztető, a túlféltő attitűd szintén károsan befolyásolja a gyermek személyiségfejlődését. Továbbá az is látható, hogy a feszültséggel teli családi atmoszféra és az érzelmileg elhanyagoló környezet ugyanúgy kedvezőtlen játéktílushoz vezethet.

### **4.3. A kortárskapcsolatok alakulása a játékban**

A felnőttekkel kialakult kapcsolatok mellett a kortársközi kapcsolatokban átélt élmények fokozatosan gazdagítják a gyerekek életét. Az óvodában a társulások a gyerekek önálló kezdeményezéséből bontakoznak ki, és a rendszeres találkozások, a vissza-visszatérő naprendi események teremtik meg a kapcsolatok szerveződésének feltételét, az érzelmi elköteleződések lehetőségét. Kezdetben ezek a társulások még nagyon esetlegesek, véletlenszerűek, gyakran változnak, a későbbiekben viszont tartósabbá válhatnak.

Egy kutatás eredménye szerint az óvodások kortársválasztási motívumai között a következő összetevők játszanak szerepet:

- 1) az érzelmek (kommunikációban megnyilvánuló érzelmek, kötődés),
- 2) a személyiségjellemzők (külső és belső tulajdonságok),
- 3) a proszociális viselkedésformák (védelmezés, segítségnyújtás),
- 4) valamint a közös tevékenységek
- 5) és a pillanatnyi érdekek (Zsubrits, 2014).

A nemek szerinti elkülönülés először hároméves kor körül tapasztalható, és ekkortól találkozunk fiú- és lánytársulásokkal. A párkapcsolatok lányoknál gyakoribbak és tartósabbak. A pár és a csoport nem zárja ki egymást. A fiúk általában ötéves korukban 5-6 fős csoportot alkotnak, míg a lányok csoportképződése lassabban történik és képlékenyebb. Az óvodai

kortárs csoport biztosítja a valahová tartozás érzését, a védelmet és biztonságot, az önazonossági érzést, az összetartozás élményét, az együttesen végzett tevékenység örömét, valamint az interakciós és kommunikációs lehetőséget (Vajda, 2014).

Az óvodáskor játék helyzetéhez kapcsolódó csoportosulási folyamat fejlődését Mérei Ferenc írta le (1989). Ez alapján először a gyerekek egymástól függetlenül, egyedül más-más játékban vesznek részt. Ekkor az azonos hely, (1) az együttlét a csoportosulás legfőbb szervezője. Később (2) az együttmozgás szakaszában a kölcsönös mintakövetés adja az összetartozás lényegét. Például az egyik kisgyerek négykézlábra ereszkedve egy valódi cicát utánozva nyávogni kezd, amit mások is követnek, ezáltal a játékba bekapcsolódók elkülönülnek a többiektől. Eggyel magasabb szinten valamilyen érdekes tárgy, játékesemény körüli (3) összeverődésből alakulhatnak ki rövid ideig tartó társulások. Nagyjából négyéves kortól figyelhetők meg a közösen végzett játéktevékenységek. A játékban történő (4) összedolgozástól, kooperációtól kezdődően megjelennek a fontosabb csoportszerepek is. Lesznek olyan gyerekek, akik irányítják a többieket (például kiosztják a szerepjátékukhoz illeszkedő szerepeket), és lesznek, akik alkalmazkodnak hozzájuk. Itt már egyértelműen (5) a csoport működése kialakult szerepek mentén zajlik.

A közösségben megtapasztalt együttlét, együttes cselekvés mindig olyan többlettel jár, amit csak a csoport adhat meg. Mint Mérei Ferenc írja nagyon szépen: „Az együttesen átélt élményeknek nagyobb a hőfoka, fokozott az indulati színezete, s ha felidézzük őket... érzelmileg árnyaltabbak, tartalmilag gazdagabbak, mint a magányosan átélt helyzetek emléknymai” (Mérei, V. Binet, 1993. 138).

Egy következő longitudinális vizsgálat szintén a kisgyerekek játéktevékenység közben megfigyelhető társas viselkedésére fókuszált. Az eredmények alapján 6 nagyobb fejlődési fázist különíthetünk el az 1 és 4 éves gyerekek szociális viszonyulásában (N. Kollár, Szabó, 2017. 138-139):

- 1) Párhuzamos játék szemkontaktus nélkül. Az egyéves gyerekek jellemzően egymás mellett végzik ugyanazt a tevékenységet, de nem figyelnek a társukra.
- 2) Párhuzamos játékok szemkontaktussal. Ekkor kölcsönösen követik egymást a gyerekek.
- 3) Egyszerű szociális játék. Az egymás melletti játékban beszélgetnek, interakciót folytatnak.
- 4) Egymást kiegészítő szociális játék. Szerepeket jelenítenek meg, a játékban kölcsönös függőségben vannak. Például bújócskát vagy „kukucs” játékot játszanak egymással.
- 5) Együttműködő fantáziajáték, „mintha játék”. Egyszerű együttműködést igénylő, metakommunikációval kísért fantáziajátékot játszanak el közösen.

6) Komplex szerepjáték. A tényleges szerepek eljátszását teljes kooperáció jellemzi.

A kutatás eredménye szerint a legkisebb, egyéves gyerekeknél még az első forma dominál, és a 4. szintnél előrébb nem jutnak el. Ugyanakkor az életkor előrehaladtával emelkedik az együttes játék előfordulási aránya. A 6. szintű játék a 4 éveseknél csak a játéktevékenység 15%-ában volt tapasztalható. A szerepjáték négyéves kor után lesz igazán népszerű a kicsik életében.

## 5. A kisgyerekek játékszerei

A játékszerek kiválasztásának pedagógiai szempontjai közül a következőket sorolhatjuk fel:

- 1) a játékszer sokféle tevékenység végzésére adjon lehetőséget,
- 2) legyen érdeklődést felkeltő,
- 3) tükrözze az adott ország kulturális hagyományait, de ne zárja el a gyerekeket a más nemzetek játékaival történő találkozás lehetőségétől,
- 4) a játékeszközök többféle anyagból készüljenek, a műanyag játékokat egészítsék ki a természetes alapanyagból készült tárgyak,
- 5) A félkész anyagok ugyancsak jól hozzáilleszthetők a gyerekek kreatív kezdeményezéséhez, és széles körű lehetőséget adnak a közös tevékenykedésre (Kapocs Füzetek 1. 2003).

A gyerekekkel megismertetett játékok és játékszerek kezdetektől fogva fontos esztétikai értéket közvetítenek. A személyiségük fejlődésére és a képességeik alakulására gyakorolt pozitív hatásuk ugyancsak jól látható.

A hazai kisgyermeknevelés szemléletében erőteljesen tükröződik a hagyományokhoz való ragaszkodás, a múlt értékeinek közvetítése, a népi játékok alkalmazása. A hagyományok tiszteletét a különböző játékformák és a különféle, jellemzően természetes anyagú játékeszközök is jól mutatják. Ezek a játékok nagyon közel állnak az óvodások világához. A kisgyerekeket mindig könnyen megérintik a környezetükben hallható dalok és mondókák, valamint a társakkal közösen eljátszható mozgásos játékok, amik hosszabb időn keresztül az életük részévé válik. A népi játékok nagyobb kategóriáit az eszközös játékok, a mozgásos játékok, a szellemi játékok, a párválasztó körjátékok és a különféle mondókák képezik. A népi játékok lélektani funkciói közül pedig az alábbiakat emelhetjük ki:

- 1) bővíti a gyerekek ismeretrendszerét,
- 2) segíti a készségek, képességek begyakorlását,
- 3) támogatja a gyerekek kognitív, szociális és érzelmi fejlődését,
- 4) továbbá önbizalmat fokozó ereje is van (Lázár, 2005).

Vekerdy Tamás (2005) kiemeli, hogy a kisgyermekkorú játékszerek legyenek egyszerűek, a gyerekek által is könnyen használhatók, színesek és kellemes hangot adók. Olyan mértékben legyenek valóságűek, hogy a gyermek rájuk ismerjen.

Ugyanakkor elgondolkodtató Vajda Zsuzsanna kritikusabb hangvételű megállapítása is, amikor a napjainkban látható eseményekkel kapcsolatosan a következőképpen fogalmaz: „A gyermekjátékok körében lezajlott változások világosan jelzik, mennyire nem fontosak a gyártóknak maguk a gyermekek. A játékok nagy része a felnőttek élményvilágához

kapcsolódik: a Barbie babák fiatal felnőtteket idéznek, akik felnőtt használati tárgyakkal rendelkeznek. A készlet darabjai kapcsolódnak egymáshoz, újabb és újabb vásárlásra ösztönözve. Az önműködő gépjátékokkal, irányítható-villogó autóval, beszélő és pisilő babával valójában nem lehet játszani, csak dicsekedni” (Vajda, 2007. 77).

A jó játékkal szívesen, élvezettel játszanak a gyerekek. Alapvetően nem a játékszerhez való igazodás áll a középpontban, hanem inkább ők képesek a játékban azokat a saját elképzeléseik szerint átalakítani. A játékszerek alkalmazásában tetten érhetők a gyerekek fejlődési sajátosságai, ismereteik és képességeik színvonala, az őket tényleges foglalkoztató problémák részletei. A jó játéktárgy segít életre kelteni és fenntartani az alkotókedvet és az alkotás igazi örömét. A játék voltaképpen művészet, a játszó gyermek által megismert világ szubjektív visszatükrözése. A játékszerekkel kapcsolatosan pedig nem szabad, hogy eluralkodjon a játékok dömpingszerű begyűjtésének a szenvedélye. Helyette inkább engedjük, hogy a megfelelő játékokkal történő játszás boldogsága motiválja a benne résztvevőket, az a felhőtlen felszabadultságot hozó érzés, amit csak a játszás során találunk meg, és amit jó újra és újra átélni!

Elkülöníthetjük a játékszer és a játékeszköz fogalmát. A játékszer kategóriájába mindazok az üzletekben kapható játéktárgyak beletartoznak, amelyeket a felnőttek kimondottan azért készítenek, hogy a gyerekek játsszanak velük. A játékeszköz fogalma pedig azokat a további dolgokat és tárgyakat jelenti, amellyel a gyerekek kapcsolatba kerülhetnek a játszás során.

Az óvodások kezdetben még nem igénylik azt, hogy a játékszerek hűen lemásolják a felnőttek világát, helyette inkább arra van szükségük, hogy az alkalmazott tárgyak sokféle értelmezésre adjanak lehetőséget, a gyerekek belső szabadságának, képzelőerejének, alkotókedvének, asszociációinak megfelelően. A gyermek képzeletében bármi bármivé átalakulhat. A tárgyak akármit helyettesíthetnek, belső képeket, alakuló fogalmakat, élményeket, emlékeket és érzéseket, illetve külső momentumokat egyaránt. A játékszerek valósághoz közelítésének igénye csak a későbbiekben fedezhető fel, amikor például a szerepjátékokban mindjobban utánozni kívánják a felnőttek életét.

### **5.1. Az óvodások játékvalasztási narratívái**

A gyerekek óvodájukhoz fűződő érzelmi kapcsolatában az alábbi összetevőket sorolhatjuk fel: az óvodapedagógussal, a gondozó-nevelő felnőttel kialakult kapcsolatok élményeit, a gyerektársak közötti kapcsolatok élményeit, a napirend során ismétlődő tevékenységekben átélt élményeket (pl. foglalkozások, játéktevékenységek), az évek során visszatérő események átélésélményeit (pl. ünnepek, rendezvények), valamint az óvoda fizikai környezetével

kapcsolatos élményeket (a különböző helyszínek hatását). A rendszeresen visszatérő találkozásoknak köszönhetően, velük kapcsolatosan élnek át a gyerekek meghatározó érzéseket, amelyek az óvodához történő ragaszkodásukat erősíti, és aminek köszönhetően a gyerekek jó, kellemes, szerethető, biztonságos helynek tartják az intézményüket. Az óvodához kötődés komponensei között tehát a játékos tevékenységek élményei fontos helyet foglalnak el (Zsubrits, 2017).

5. táblázat: Az óvodások játékválasztási narratívái

<b>Játékválasztási narratívák</b>
A játék kellemes élménye: <i>jó játszani!</i>
Tulajdonságok felsorolása: <i>jól használható valamire!</i>
Együttes játék másokkal: <i>jó együtt lenni!</i>
A játszótársak személyisége, képessége, viselkedése: <i>jók vagyunk a játékban!</i>
Az új játék megszerzésének vágya: <i>jó lenne az a játék!</i>

Tovább elemezve a gyerekek kedvelt játékait, azt láthatjuk, hogy a mindennapi óvodai játékhelyzetekben jellemzően az életkoruknak és a fejlődésüknek megfelelő mozgásos játékok, szimbolikus játékok, szerepjátékok, egyszerűbb szabályjátékok és az építő-konstruáló játékok fordulnak elő. A játéktevékenységet és a játékszer-használatot is magába foglaló játékválasztási értelmezésükben, narratívájukban pedig az alábbi összetevőkkel találkozhatunk: a játszás átélésének pozitív élménye, a játékszer tulajdonsága, a másokkal együtt játszás öröme, a játékban résztvevők személyisége, képessége és viselkedése, valamint a játéktárgy megszerzésének vágya. A kutatásban megkérdezett gyerekek például a következő feleleteket adták arra a kérdésre, hogy miért kedvelik a preferált játékukat: „Nem kell unatkozni.”, „Jó móka.”, „Jó velük játszani.” (Jó játszani!); „Ha ő vasal, én is vasalok, ha főz, segítek neki, ha porszívózik, előveszem a kisporszívómat.”, „Utánozom apát.”, „Ilyenkor a testvérem anyukája lehetek.”, „Mert lehetek hercegnő.”, „Olyanok, mint az igazi” (Szimbolikus játékok, szerepjátékok.); „Színes, rengeteg érdekes történet van benne.”, „Mert gyorsak”, „Mert ijesztő.”, „Lehet vele harcolni.”, „Szeretem, ahogy pattog.” (Jól alkalmazható valamire.); „Jó vagyok benne.”, „Sok gólt tudok lőni.” (Képességek, személyiségjellemzők.); „Mert más is tud velem akkor játszani.”, „Mert a barátnőimmel tudunk vele játszani.”, „Mert az óvónéni is játszik.” (Együttes játék másokkal.); „Mivel az oviban volt, és én is szerettem volna.”, „Hogy nekem is legyen saját.”, „Mert az még nincs.”, „Mivel hasonlít az otthonira.” (Vágyakozás a

játékra). A feltárt eredmények alapján meghatározható játékválasztási narratívákat foglalja össze az 5. táblázat (Zsubrits et al., 2015).

## **5.2. A játékfigyelés módszere**

Legvégül olyan megfigyelési szempontokat sorolhatunk fel, amelyek jól segíthetik a kisgyerekek játéktevékenységének alaposabb megismerését és rendszerező elemzését (Zsubrits, 2021). A megfigyelés során mindig érdemes jegyzőkönyvet vezetni, majd pedig a rögzített adatokat egy későbbi időpontban értékelni. A rendszeresen végzett, alkalmanként mindössze 20-30 percet igénybe vevő közvetlen megfigyelések biztosíthatják a hallgatók és a már végzett kisgyermek-pedagógusok számára, hogy önállóan, folyamatosan tapasztalatokat szerezzenek, valamint nyomon kövessék a csoportjukba tartozó kisgyermek és kisebb gyermekcsoportok játékát, aminek következtében a korábban bemutatott elméleti ismeretek aktuális példákkal egészülhetnek ki.

Játékfigyelési szempontsor:

- 1) A megfigyelés ideje, helye.
- 2) A megfigyelt gyerekek életkora és neme.
- 3) A játék helyszíne.
- 4) A játék szerveződése: gyerekek által kezdeményezett szabad játék vagy nevelő által irányított játék.
- 5) A játékban részt vevő személyek.
- 6) A játék helyzetben megfigyelhető társulási színvonal és jellemzése (például Mérei Ferenc kutatási eredménye alapján).
- 7) A játéktevékenység részletes leírása.
- 8) A játéktevékenység besorolása a játékfajták közé Jean Piaget elmélete alapján.
- 9) A szerepjáték tartalmának forrása, élményháttere.
- 10) Alkalmazott játékszerek, játékeszközök.
- 11) A gyerekek kommunikációja.
- 12) Megnyilvánuló érzelmek.
- 13) Kapcsolat a játékszerrel és a játéktevékenységgel.
- 14) A gyerekek viselkedése a játék helyzetben.
- 15) A játékban előforduló tanulási lehetőség.

## **6. Az ellenőrzést segítő alapfogalmak**

A játék fogalma, a játék szerepe a személyiség fejlődésében; a játék pszichológiai jellemzői; Winnicott elmélete: potenciális tér, elég jó anya, átmeneti tárgy, a korai lelki fejlődés és a játék kialakulásának kapcsolata; Piaget elmélete: az értelmi fejlődés és a játéktípusok kapcsolata, gyakorló játék, szimbolikus játék és szabály játék, a szerepjáték fogalma és fejlődése; intrinzik motiváció, kíváncsiság és kompetenciakészítés; önkéntelen tanulás, „tanulós játék”, a játékban történő tanulás területei és formái; a nevelő szerepe a gyermek játékában; a családi nevelés és a játéktípusok kapcsolata; az óvodások társválasztási motívumai, a kortárscsoporthoz tartozás indokai, csoportosulási fázisok a játékban Mérei Ferenc szerint; együttes élmény; a játékszerek jellemzői, a népi játékok lélektani szerepe; játékválasztási narratívák; játékfigyelési szempontok.



## 7. Felhasznált irodalom

- Antal Bernadett - Zsubrits Attila (2015): *Az óvodapedagógus gyermekszemmel*. In: Óvodai Nevelés, 2015/4. 16-19.
- Lakatos Margit, B. (2012): *Játékpszichológia*. Olvasókönyv óvodapedagógus hallgatóknak. Társas élmények feldolgozása a szerepjátékban. ELTE, Bp. 264-267.
- Fröhlich, D. Werner (1996): *Pszichológiai szótár*. Springer Hungarica Kiadó Kft. Bp.
- Játék a bölcsődében*. Módszertani levél. *KAPOCS Füzetek I. 2003*. Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, Bp.
- Kádár Annamária - Bodoni Ágnes. (2010): *Az óvodás- és kisiskoláskor játéka elméleti és módszertani megközelítésben*. Ábel Kiadó, Kolozsvár.
- Kósáné Ormai Vera. (2001): *A mi óvodánk*. OKKER Kiadó, Bp.
- Lázár Katalin (2005): *Népi játékok*. Planétás Kiadó, Bp.
- Mérei Ferenc (1989): *A társkapcsolatok megszilárdulása. Csoportlélektani vizsgálatok óvodában*. In: Társ és csoport: Tanulmányok a genetikus szociálpszichológia köréből. 56-79.
- Mérei Ferenc - V. Binet Ágnes (1993, 2016): *Gyermeklélektan*. Libri Kiadó, Bp.
- Kollár Katalin, N. - Szabó Éva (2017): *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve. II. kötet. A játéktevékenység társas színvonalának fejlődése*. Osiris Kiadó, Bp. 138-139.
- Páli Judit (1990): *Játék, tanulás, játékos tanulás*. In: Stöckert Károlyné (1995): *Játékpszichológia*. Eötvös József Könyvkiadó, Bp. 226-229.
- Piaget, Jean (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat Kiadó, Bp.
- Pungorné Grebenár Katakín (2013): *A bölcsődébe járó kisgyermek átmeneti tárgyai*. In: *Új Pedagógiai Szemle 2013/11-12*. 40-50.
- Solymosi Katalin (2000): *Kell-e tudni a felnőttnek játszani?* In: *Fordulópont. Játék az egész világ?* PONT Kiadó, Bp. 2000/1. 7. 36-38.
- Stöckert Károlyné (2011): *Kis játékpszichológia*. Eötvös Kiadó, Bp.
- Tunyogi Erzsébet (2000): *Gondolatok a játék természetéről*. In: *Fordulópont. Játék az egész világ?* PONT Kiadó, Bp. 2000/1. 7. 18-25.
- Vajda Zsuzsanna (2007): *A jövő fogyasztója a gyermek*. In: *Élet és Tudomány, 2007/16*. 77.
- Vajda Zsuzsanna (2014): *A gyermek pszichológiai fejlődése*. Helikon Kiadó Kft., Bp.
- Varga Zsuzsanna (2012): *Játék és kreativitás*. In: B. Lakatos M. (szerk.): *Játékpszichológia. Olvasókönyv óvodapedagógus hallgatóknak*. ELTE, Bp. 93-97.
- Vekerdy Tamás. (2005): *Kicsikről nagyoknak*. Park Kiadó, Bp.
- Winnicott, W. Donald (1999): *Játszás és valóság*. Animula Kiadó, Bp.

Winnicott, W. Donald (2004): A függőségtől a függetlenség felé az egyéni fejlődés során. In: Winnicott, W. Donald: *A kapcsolatban bontakozó lélek. Válogatott tanulmányok*. Szerkesztette: Péley Bernadett, Új Mandátum Könyvkiadó, Bp.133-140.

Zsubrits Attila (2014): Az óvodáskorú gyerekek közeli kapcsolatai. In: *Képzés és Gyakorlat, 2014/ 3-4*. 133-144.

In: [http://trainingandpractice.hu/?q=hu/kepzes\\_es\\_gyakorlat/content/458946610](http://trainingandpractice.hu/?q=hu/kepzes_es_gyakorlat/content/458946610)

(Letöltés: 2021.05. 20.)

Zsubrits, Attila (2017): A study about children's connection with their kindergarten. In: *Training and Practice 15*. 157-167 In.:

[http://www.trainingandpractice.hu/?q=hu/kepzes\\_es\\_gyakorlat/content/839276803](http://www.trainingandpractice.hu/?q=hu/kepzes_es_gyakorlat/content/839276803)

(Letöltés: 2021.05.20.)

Zsubrits Attila (2021): *Neveléslélektan óvodapedagógia szakos hallgatóknak*. Soproni Egyetem Kiadó, Sopron. In: <http://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/handle/123456789/13341>

(Letöltés: 2021.06.15.)

Zsubrits Attila - Valkó Anna - Horváth Krisztina - Fehér Annamária (2015): *A gyerekek játékokhoz fűződő érzelmi kapcsolata*. In: *Képzés és Gyakorlat, 2015/3-4*. 43-60. (Letöltés: 2021. 06. 10.)

**FRANG GIZELLA**

**III. A játék szerepe az anyanyelvi-irodalmi nevelésben**

## 1. A játék, mint szocializációs alap

### 1.1.A játék és a világ megismerése (leképezése)

„*Tudnál levest enni kanál nélkül?*” – teszi fel a kérdést egy tanulási eszközöket, módszereket reklámozó narrátor, majd folyamatosan bizonyítja, hogy az eszköztelenség rontja a tanulás hatékonyságát, tehát az ő válasza: nem. Pedig a válasznak igennek kellene lennie, hiszen más eszközökhöz is lehet nyúlni, megtalálhatjuk a megfelelő eszközöket: a sűrűjéhez villa, kés, a híghoz a száj is eszköz lehet. Csakhogy ezt nekünk a problémamegoldó képességünkkel kell kiválasztanunk. Vagyis maga az ismeretekre alapozott problémamegoldás a tanulás lényege. A problémamegoldások nagy részét pedig gyermekkorunk kísérletező, gyakorló játékaiban tanuljuk meg. S erre az alapra építkeznek újabb ismereteink, kognitív képességeink segítségével. A világunk komplexitásából és a fentiekből következően az alapfogalmak értelmezései a nyelv és a gondolkodás összefüggésében megmutatják a változásokat és a közvélekedés jellegét is, vagyis segítenek az externális hatás megértésében, ez a kiindulópontja a szövegértelmezéseknek a kisgyermeknevelésben is, akár mondókákról, népdalokról, akár mesékről beszélünk.

Mi több, Pákozdi István (2003) a Karácsonykor játszunk - Gondolatok a játék és ifjúság „teológiájához” című írásában egészen az Isten játékáig jut el, amikor Ratzinger bíborost idézi: „*a gyermek játéka sok tekintetben az élet bizonyos olyan elővételezésének tűnik, amely a későbbi élet begyakorlását jelenti*”. Az ünnepekre vonatkoztatva pedig kijelenti, hogy azokban az ember kiemelkedik a mindennapokból, a játék intenzitásával átéli az üdvtörténet célját.

Johan Huizinga (1990) a múlt század harmincas éveiben hívta fel a figyelmet a Homo Ludens (A játékos ember) című művében arra, hogy a játék megelőzi az emberi kultúrát, hiszen állati ősiségünkől eredeztethető, vagyis „öregebb” az embernél. Erre épül rá, ebből bontakozik ki majd a kultúra, amely történetileg változó, alapját pedig – legalábbis napjainkig – egy általános értékrendszer adja (ma sajnos inkább érderendszer).

Amennyiben a kultúra a műveltséggel rokon – bár nem igazi szinonimák –, komplex jelentést hordoz, amely nemcsak a konkrét ismeretek adathalmazként működő tárházát, hanem a tudás alkalmazásának módját, az erre szolgáló szellemi képességet, képzettséget és a lelki finomságot, szocializációs kultúrát is magában foglalja. Mindez jelenti az egyén széles látókörét, az intézményekben és az önképzésben megszerzett tudást, a „józan paraszti ész” működését. Ugyanakkor ide tartoznak mindazon szellemi értékek, amit egy közösség, társadalom, nemzet történelme során felhalmozott, kialakított, vagyis a szellemi és tárgyi alkotások, a szokások, az erkölcs, az életfelfogás, a különböző területeken alkalmazott

módszerek, ismeretek. A gyermek tehát a játékon keresztül is elsajátítja mindezt, akár egyénileg, önmagának örömet okozó módon, akár felnőttek vagy kortársak társaságában, irányított módon.

Az emberek műveltsége sem egyforma, az függ a lelki, érdeklődési beállítódásoktól, a művelődési hajlandóságtól, az agyműködéstől, és döntően befolyásolja a szociális csoportthatás is. Koronként és korszakonként is más-más az életmódból valamint az életkorból is fakadó műveltségi szint és műveltségi kör, ahogy más az elvárás is.

A műveltség a Riesman-i (1996) premodern ember számára a hagyományban megélt életforma volt, amit az elődeitől látott-tanult módon alakított. A kapitalizálódó gazdaság és a vele párhuzamosan kialakuló polgárosodás időszaka megindította a tradíció erózióját, bár még a biztonságot, az alapértéket a hagyomány jelentette, de ez már nem a közvetlen családtagok életmódjának folytatása, hanem egy más, a családon túlmutató közösség által konstruált és elvárt normarendszer volt. Ilyen az osztályidentitás, nemzeti identitás és a hozzá kapcsolódó elvárásrendszer. Mindennek a lenyomata a nyelvben is megtalálható.

A hagyományainkat kulturális emlékezetünk őrizte meg a szóbeliségben majd az írásbeliségben, népi kalendáriumunk szokásrendjében, az énekelt, játszott majd lejegyzett zenei elemekben, táncainkban, népi iparművészetünkben (hímzések, szöttesek, faragások, építmények) és a paraszti gazdálkodás egyes formáiban. A korabeli kisgyermek mindezt a mindennapi élet részeként játszva sajátította el, s ezzel felkészült a mindennapi életre.

A mai kisgyermek játékaiban is a környezetéből tanult hagyomány valamint korunk hatása figyelhető meg. Egy azonban ma – éppen a problémamegoldás fejlesztése miatt – fontosabb, mint annak idején: újratanulni a természetes játékot, aminek legsokszínűbb alapja a népi hagyományrendszer. Hiszen a korábbi korok, a természethez jobban kapcsolódó társadalmak gyermeke minden olyan fogalommal, eszközzel és természeti kincsel megismerkedett játékaik során, ami később saját életében nélkülözhetetlennek bizonyult: megtanulta a termények, állatok, természeti jelenségek, kismesterségek, a háztartás és az emberi kapcsolatok, érzelmek megfelelő kifejezéseit, nevét, megtanulta a mindennapi élet csoportjainak nyelvét, meg tudta nevezni a társadalmi függelmi viszonyokat, a gondolat nyelvi kifejezési formáit, a szakrális és a profán világhoz való kapcsolatot. S játékaiban végigjárhatta ugyanazt az utat, amit az emberiség évezredek óta megtett a világ megismerésében, kezdve a barlangrajzok szakrális játékaiktól az antikvitás dráma- és sportjátékain valamint a költői nyelv játékaik keresztül egészen a modern játékokig (Magyar Néprajz VI; Frang, 2017).

Hogy a játék maga régi, azt nyelvünk is bizonyítja, hiszen a 'játszik' szavunk a legősibbnak tekintett nyelvi alaprétegbe tartozik, ugyanúgy, ahogy a testrészeinket és a legfontosabb

cselekvéseinket megnevező fogalmaink. Ez arra is utal, hogy eme 'tevékenység' alapvető a népünk, az emberiség életében. Gondoljunk csak népmeséink szereplőire, akik kihívásokra reagálva járják végig sajátos fejlődésük útját, vagy éppen a humor, a furfang segítségével érnek el valamit. A mese történetének felszíni rétegében a Kőleves katonája az agyafúrtsággal tudja megtömni bendőjét, a Jankalovics aranyhajú királyfia pedig egy hamis szerepet magára öltve tud átjutni a világvámján.

A magyar játszik szó etimológiáját Tóthfalusi (é.n.) a mordvin jovtams ('elmesél'), jovks ('találós kérdés'), finn jutella ('mesél') alakra vezeti vissza, elismerve, hogy ennek hangtani és jelentéstani nehézségei vannak. Benkő (1970) ugyancsak emiatt tartja bizonytalan eredetűnek, bár alapjelentését mégis a finnugor alapalakra visszavezetve a „találós mese, szórakoztató beszéd” értelemben találja meg.

A játék a Czuczor-Fogarasi (2003) szótár szerint a játszik alakból kiindulva a 'ját' „gyökből” képzett, jelentése az időtöltésből vagy multság kedvéért, vagy jó kedvből, szeszélyből foglalkodik valamivel; egyúttal annyit is jelent, mint tréfál, dévajkodik. De kitűzött cél nélküli foglalatосkodást is jelent, illetőleg szabályok szerinti versengést, vagyis „*mozgás, foglalkodás, melynek célja időtöltés, multság, testi gyakorlat, ügyesség kitüntetése (...), emberi cselekvényeknek bizonyos szabályok szerint rendezett utánczása stb.*”

Szinonimái is gazdagok, a Tóthfalusi által összeállított szótár több mint tíz összefüggésben hozza, ahogyan Ballagi (2010) is 6 fő jelentésbeli csoportot különböztet meg, s azokat még tovább osztja alcsoportokra. Közöttük olyan értelemmel, mint a segít (a kezére játszik), a képzelődik (a képzelete játszik vele), a csal (cinkelt kártyákkal játszik), az eltűnik (kámfort játszik), a kártyázik, a képzelődik vagy hallucinál (a képzelete játszik vele), a megbízható (nem játszik a szavával), illetőleg a színlel (színészkedik, komédiázik, tettet, mímel, alakoskodik, játszik). Etimológiai szótárában jelentésbeli összefüggéseket talál a latin al-ludere, dominari (utalás, példálózás, tréfálkozás, dominálás és ámítás) szavakkal, természetesen alapjelentésben sorolja a 'szórakozásul, időtöltésül foglalkozik <valamivel>': *babával játszik, fogócskát játszik*; 'szerencsejátékban vesz részt': *nagy tétekben játszik*; 'sportmérkőzést vív': *a németekkel játszott a csapat*; 'hangszert szólaltat meg': *hegedűn játszik*; 'színház darabot előad': *ma a Hamletet játsszák* előfordulásokat. Származékai is több szófajt ölelnek fel: játszadozik, játszadozás, játszódik, játszma, játszva, játék, játékos.

A fogalom fennmaradt legrégebbi alakja a 'iacov' [játészó] 1198-ból, illetve az 1372-es datálású „*nemynemew gyermek yacikuala fok gyermekuel*” [néminemű gyermek játszik vala sok gyermekkel] egyértelműen a gyermekek együtt játszását jelenti (Benkő, 1970). Azt nem tudni,

hogy valamilyen játéktárggyal vagy szabályjátékkal foglalatostkodtak-e a majd' 700 esztendővel előttünk élt gyermekek, de azt igen, hogy játszottak.

Az előbbiekből láthattuk, hogy nehéz feladat a játék jelentésének pontos meghatározása, más tevékenységektől való elkülönítése. Ezért mondhatjuk, hogy az a sokféle elmélet, amely a játékkal foglalkozott, ugyanannak különböző szempontú megfigyelése és leírása, vagyis ezek összegzése hozhat közelebb a játék lényegének megértéséhez, megnevezéséhez. Így tehát a biológiai, a filozófiai, az antropológiai és a szocializációs magyarázat, a mai és a klasszikus játékelméletek kiegészítik egymást, akár a Groos-i gyakorláselméletre, Spencer energiafőlősleg-elméletére, Schillernek az esztétikai neveléshez kapcsolódó elméletére vagy a Büchler-féle funkcióörömrre (amelyet Csíkszentmihályi flow-élményével is rokoníthatunk), illetve a szociális tanulást kiemelő Mead-i elméletre gondolunk (Fáyiné - Sztanáné, 2013).

A játék lényege szerint bármilyen tevékenység lehet játék, hiszen bölcséleti alapon a játék szabad és önkéntes, vagyis külső kényszer nélküli tevékenység, amely saját térrel, idővel és a játszó közösség által elfogadott szabályokkal rendelkezik. Segíti a testi és szellemi készségek elsajátítását, fejleszti a személyiséget (Fáyiné – Sztanáné, 2013).

Hogy mennyire fontos volt eleinknél a játék, mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy a Magyar Néprajz (1988-2000) szerkesztője is nélkülözhetetlennek tartotta a szócikkek között szerepeltetni, sőt, a játék és kutatása történetéről is megemlékezik. Hiszen a néprajzi gyűjtések megindulásával és a rendszerezésekkel a gyermekjátékok és szövegeik is a tudomány látókörébe kerültek, s kutatásuk a 19. században megkezdődött, s bizonyította, hogy a népi játékokban markánsan vannak jelen a nemzeti sajátosságok. A század végére kialakult modern pedagógia, gyermekpszichológia tovább árnyalta a megfigyeléseket. A Magyar Nyelvőr 1872-től szinte mindegyik számában megismertette az olvasókat valamely népi játékkal, a Magyar Népköltési Gyűjtemény első kötetében már jelen voltak a gyűjtött gyermekjátékok, majd kifejezetten a gyermekjátékokról szóló, azokat tartalmazó monográfiák, gyűjtemények láttak napvilágot (Erdélyi 1846–1848: I.; Kriza 1863; Kálmány 1877–1878, 1881–1891; Török K. 1872).

A szótári feldolgozások (TESZ, Cz-F, magyar értelemző- és szinonimaszótárak stb.) és a köznyelvi használat alapján két nagy értelmezési csoportot különböztethetünk meg tehát, melyben az egyik a játékszerrel való játékot (pl: babázás) illetve a szabályok alapján történő játszást (pl. körjáték) tekinti játéknak, a másik viszont kortól, helytől és eszköztől függetlenül, e kategóriákat kitágítva beszél játékról, mint időtöltésről, szervezett tevékenységről (a kártyázástól a sportoláson keresztül a színjátszásig vagy a muzsikálásig).

Elmondhatjuk tehát, hogy a játék emberi kultúrjelenség, nyelvi megjelenései gazdag fogalombokrot alkotnak, pszichológiai alapjai között pedig ott a versengés, a szabályok betartása és a megismerés. A nyelv felől megközelítve szintén a tanulás folyamatát lehetővé tévő eszköz, olyannyira, hogy ma már nemcsak a költői nyelv „játékait”, alakzatait tartják számon, hanem a köznyelvi humor, a nyelvi fejtörők, találós kérdések és a „népi beszédtechnikai gyakorlatoknak” is tekinthető nyelvtörők vagy nyelvgyötrők önálló gyűjteményekben szerepelnek. Sőt, Grétsy (2012) kifejezetten a nyelvi játékaikat gyűjtötte kötetbe. Hiszen magának a nyelvnek – ami többszörös rendszer (hang-, szabály, gondolatrendszer) – a belső struktúráját szintén meghatározzák a játékelemek. Ezek a beszéd szupraszegmentális elemei vagy másként a nyelv zenei elemei: a ritmus, rím, hangsúly, hanglejtés, hangszín, tempó, szünet, valamint a gesztusnyelv; az irodalomban, stilisztikában a szóképek (metafora, megszemélyesítés, szinesztézia, metonímia, szinekdoché, allegória, szimbólum, hasonlat és az alakzatok (kihagyás, ismétlés, alliteráció, figura etymologica, refrén, párhuzam, gondolatritmus, felsorolás, halmozás és fokozás, ellentét, oximoron, enjambement, eufemizmus és kakofemizmus, túlzás, gúny, irónia).

Ezek a nyelvi esztétika kérdéskörébe tartozó, ma elsősorban az irodalmi elemzéshez valamint a stilisztikához sorolt nyelvi eszközök a szövegminőséget határozzák meg, a jelentést árnyalják oly módon, hogy a nyelvi elemek alapjelentéseinek, asszociációs tartományainak érintkezésén, kapcsolatán alapulva azokat érzelmi, gondolati többletjelentéssel ruházzák fel. Bár a szóképekre az oktatásban elsősorban az irodalmi szövegekből merítenek példákat, a mindennapi nyelvhasználatban is tetten érhetők. A nyelvi többletjelentést tehát nyelvi – szellemi játékkal teremtik meg a nyelvet használók. Ugyanez a szellemi játék figyelhető meg a szóalkotásoknál, akár a klasszikus nyelvújítás korában (pl: Széchenyi: jeges nyalat = fagyalt Heltai Jenő: mozgó, zizegő = mozi), akár napjainkban (Pl: bankol; Kevés vagy, mint medvesajtban a brummogás).

A nyelv tehát önmaga is alkalmas a játékra, mondhatnánk, a nyelv és annak elemei maguk is a játék eszközei lehetnek. Emellett a nevelésben nevelési célokat érhetünk el a nyelv segítségével, a játékhoz kapcsolva. A játék módszerével pedig maga az anyanyelvi nevelés is könnyebbé, élvezetesebbé és hatékonyabbá tehető. Hiszen a kisgyermekkor az az időszak, amikor a nyelvnek – a megismerés megfogalmazásának, a világ megnevezésének eszközeként – valamint a játéknak a jelenléte a legfontosabb a mindennapi tevékenység, tanulás, elsajátítás során.

A játékról, mint módszerről és mint tevékenységről tudjuk, hogy a gyermeket a legjobban fejleszti, mentálisan támogatja és segíti az alkalmazkodásban. Segíti a gyermeket abban, hogy



önmagát és a világot megismerje, emellett fejleszti mozgását, segíti az élmények valamint az érzések feldolgozását, egyúttal a társas szabályok gyakorlását is.

A játékviselkedés, játéktudat örömet szerző tevékenység, amelyben a gyermek aktívan vesz részt, önmagáért a játékért cselekszik, spontán és önkéntes módon. Tevékenységében a kíváncsiság vezeti. A játék során különböző jelentésekkel ruházhatja fel a tárgyat, beleélheti magát különböző szerepekbe és helyzetekbe. Végül: a játék tere és ideje végtelen, tehát a képzeletet is felszabadítja (Baranyai - Gesztelyi, 2010; Fáyiné - Sztanáné, 2013).

A bölcsődés és az óvodáskor központi eleme a játék és a mondóka, mese. Mindez a gyermek és a felnőtt közös alkotása, élménye, mely a biztonságérzeten és a szereteten alapul, mintaadással, megmutatott, átélt élménnyel. Ezek adják a világ tevékeny megismerésének az alapját. A szeretetteljes és biztonságot adó környezet és a játék, mese világában való közös megmerítkezés, a valódi kapcsolatteremtés teszi lehetővé az értékek továbbadását, megélését, a tapasztalatszerzést. Nem a tanítás játékossága, hanem maga a játék a legfontosabb, aminek során a különböző játékfajtákban válik gyakorlottá a kisgyermek, s szerzi meg tudását a világról. Ennek része az én, a játék, és a játékban az én és a társak viszonyrendszerének alakulása, vagyis a szociális tanulás, utánzás, a nyelvi, kommunikációs viszonyrendszerben is (Gödéné, 2020; Molnár, 2015; Zilahiné 1996, 1998).

## 2. Játék, anyanyelv, kultúra

A játék elemeiből, eszközeiből szerveződnek össze azok a tapasztalások és rendszerek, amelyek majd a különböző kompetenciákat alkotják. Az anyanyelvi kompetenciát is, amelynek eszközalapja a nyelv hangtani és szerkezeti elemrendszere.

Az anyanyelv kifejezés pontosítás (eredetileg: édesanya-nyelv), hiszen az általános, minden emberre jellemző nyelvhasználatától megkülönbözteti a nemzeti/nemzetiségi nyelvet, azt a nyelvet vagy nyelveket, amelynek segítségével az ember már magzati kortól érzékelve majd elsajátítja a beszédet, amelyet a szüleitől vagy a környezetétől hall, és amit utánoz, illetőleg amit a mindennapi életében természetes módon használ, gondolatait pedig ezen tudja a legkönnyebben kifejezni. Ahogyan a mondás tartja: az ember csak az anyanyelvén tud álmodni és imádkozni. Szociológiai szempontból megfogalmazhatjuk úgy is, hogy nemcsak az elsőként megtanult és legtermészetesebben használt nyelv, hanem amivel azonosul is a beszélő, és amellyel mások azonosítják. Ezt ismeri a legjobban és ezt használja legtöbbit. Az anyanyelv elsajátítása a gyermek fejlődése során folyamatosan, meghatározott szakaszokban történik. A fejlődés szakaszainak sorrendje univerzális, vagyis minden gyermekre egyformán jellemző.

A nyelvelsajátítás öröklött képesség, mely az ember sajátossága. Az, hogy a gyermek melyik nyelvet fogja megtanulni, azon múlik, hogy milyen társadalmi környezetben nevelkedik. Minden gyermek képes minden nyelv anyanyelvként történő elsajátítására. A folyamatban a sajátosan emberi nyelvi képességnek és a társadalmi közegnek egyformán meghatározó a szerepe, hiszen a beszéd, mint a nyelv szóbeli megnyilvánulási formája, és mint kapcsolatteremtő eszköz, az emberre jellemző genetikai program alapján, de a környezet hatására utánzással és kísérletezéssel alakul ki kb. 2–2,5 év alatt.

Az anyanyelv elsajátításának folyamatát többen is leírták (Lengyel, 1981; A. Jászó, 1991; Dankóné, 2016; Gósy, 2000; Gyöngy, 2014; Molnár, 2015, Réger, 2002; Tancz, 2011). Jelen tanulmány ezeket összegezve veszi végig a gyermeki nyelv fejlődését és ezzel a játék összefüggését.

Tancz (2011) felosztásában a gyermek anyanyelvi fejlődésének első szakasza a magzati kommunikáció, amely a születésig tart. A preverbális szakasz a csecsemőkorra jellemző, az egyszavas kijelentések szakasza az 1–18. hónap közötti időintervallumra esik. Általában 1,5–3 éves korra jellemző a távirati beszéd és szótári robbanás, 3 és 6 éves kor között alapfokon kialakul a nyelv, amely 7 éves kortól fokozatosan gazdagodik és bonyolódik.

A legelső hangadás a sírás, mely elsősorban a szükségleteket és a diszkomfortérzetet fejezi ki. A szülői reakciók hatására a sírás is differenciálódik, s az anya egy idő után meg tudja

különböztetni a hangmagasságból, ritmusból, intenzitásból, hogy a gyermek a síráson keresztül mit szeretne kifejezni.

A gyermeki szövegértés már a kezdetekben megjelenik, amiben a szülő és a nevelő a következetes nyelvhasználattal és mintával segíti őt. Tehát a szó elsődleges, a kisgyermek számára legismertebb jelentése határozza meg legelőször a mondatértést, vagyis az a korábbi, a környezettel való interakciók függvénye. Tehát a szövegek minél nagyobb számú és értő ismerete, mint előfeltétel, gyorsítja a megértést.

A beszéd megkezdését az első szavakhoz kötjük. Az első szavakat gyorsan követik a kétszavas kijelentések, melyek között még az anyanyelvi normarendszerhez képest szabálytalan, érthetetlen, gyermeki „hangkreálmányok” is szerepelnek. Legelőször a kép-hang-jelentés hármassága dominál, majd fokozatosan kezdik megérteni a szórendi jellemzőket. A 18 hónapos gyermek szókinccse 50 aktív és 200–300 passzív szóra tehető. Két éves korban jelenik meg a telegrafikus beszéd, amelyből még hiányoznak a ragok, képzők, de a szavak, morfémák összeillesztése érthető. A mondatok 3–4 szavassá bővülnek 3 éves korra, sőt, megjelennek a többszörös összetételek és a párbeszéd is, a gyermek szókinccse pedig hatalmas robbanást mutat: az aktív szókinccs mintegy 900–1000, a passzív 2000–3000 szóra tehető. 4 évesen a kisgyermek eléri a második kérdező korszakot (Miért?), amikor már megért néhány elvont fogalmat is. Kezdi használni a többes számot, és a névmásokat is helyesebben alkalmazza. Fokozatosan tökéletesedik a mondatok nyelvtani szerkesztése, tovább fejlődik az artikuláció, már képes beszédpartnerként viselkedni. Ezután tovább tökéletesedik a nyelvhasználat, bővül a szókinccs, és 9 éves korra gyorsra és automatikussá válik a nyelvi feldolgozás, jellemző lesz a többlettartalom megértése (humor, irónia) is. Ez az a kor, amire a nyelv teljes elsajátítását teszik. Ezután a szókinccs bővülése, a szerkezeti bonyolultság elsajátítása, az elvont gondolkodás árnyalódása és nyelvi kifejeződése adja majd az élethosszig tartó anyanyelvtanulást. A 9 éves gyermeket tehát már olyan nyelvhasználónak kell tekinteni, aki anyanyelvének birtokában teljes értékűen tud részt venni a kommunikációs helyzetekben, a nyelvi illem szabályait ismeri, és képes a megfelelő nyelvi kódváltásra is.

Bármennyire meglepő, az élethosszig tartó anyanyelvtanulásra szükség van, mivel a nyelv jelentése, szintaxisa, kontextusa a világ megismerésének folyamatában, általánosságban: a nyelvet használó emberiség történelme során is bővül, differenciálódik, változik, és az egyes ember számára is adott a folyamatos nyelvi változás.

A szerteágazó valóság megfigyelése, kutatása a tudományok – tudományos gondolkodás, tudományos szaknyelv – szűrőin keresztül összegződnek, fogalmazódnak meg, s ebből fejlődnek ki azok a magyarázatok, szintén szerteágazó elméletek, melyek a létokokat boncolják.

Az egyirányból kiinduló megismerési sor aztán körkörös folyamattá válik, s ez maga a gondolkodási folyamat. A megértés és magyarázat kettőssége valójában nem elkülönült alternatíva, hanem ahogyan Ricoeur (2000) is megfogalmazza, szorosan összekapcsolódik, szimbiózisban létezik. Ehhez a komplex folyamathoz szükség van a nyelvre, mint leíró és megértő közegre. Így tehát maga a nyelv is mint történeti változó, folyamatosan alakul. Ugyancsak alakul, koronként változik a nyelvről való gondolkodás is. Így a nyelv (még szerkezetében is) ki van téve a „nyelvi divatnak”, amit különböző társadalmi csoportok határoznak meg.

Ez azt is jelenti, hogy más-más kulturális közeg másként használja a nyelvet. S ha még a nyelvek is különbözők (szerkezetükben/logikájukban, hangzásukban), akkor feltételezhető, hogy bizonyos nyelvek használói másként látják a világot. De nemcsak a gondolat befolyásolja a nyelvet, hanem, mivel a nyelvek közötti különbségek a fellelhető univerzálék ellenére eltéréseket generálnak a beszélők gondolataiban, feltehető, hogy a nyelv is befolyásolja a világ észlelését. Sőt, a nyelvi relativizmusban megjelenik a társadalmi igény és determináltság is. Azaz: a nyelven keresztül is alakítható a gondolkodás. Ez a befolyásolás jelenik meg a nyelvi illemben is, amelyben a vélt vagy valós elvárásnak megfelelő nyelvi (és viselkedési) kereteket adjuk meg mondandónknak. És itt megint a népmesékre és a mondókákra kell utalnunk, hiszen az okos lány, amikor megfelel a csalafinta, de az adott közösség által jól ismert kérdésre, a közösség tagjává válik, mert egyezőnek tekintik gondolkodását a közösség észjárásával. Vagy amikor a mondóka szövegében elmélyülünk, olyan ősi tudást találunk, ami az ősi szakralitás, holisztikus szemlélet maradványa. Az Antanténusz, szórakaténusz kezdetű mondókánk Dárdai Árpád volt zeneművész kollégánk kutatásai alapján egy sumer imádság. De ugyancsak a mondókákból fejthetők ki a régi ráolvasások, szómágiák (Frang, 2017).

A jelképi szerepeket a hangok is hordozzák, nem véletlenül mondjuk, hogy a hangoknak hangulati értéke van (gondoljunk Kosztolányi Dezső vagy Weöres Sándor verseire), s a természeti jelenségek megfejtésében, megnevezésében is az utánzás segített, aminek maradványa a hangutánzó és hangulatfestő szavaink sokasága. Ez önmagában is játék.

Később a nyelvi rejtvényeket a költészet is alkalmazta, így például az akrosztichont, ami a sorkezdő hangokból kiolvasható szavak, nevek elrejtése.

A teljes értékű nyelvhasználatban egyszerre van jelen az aktív és passzív nyelvi réteg, az elsődleges jelentés és az asszociációs háló, illetve azokban az archaikus és a modern.

A gyermeknek felnőtt korra ezen nyelvi változások és nyelvi rétegek befogadására, feldolgozására és nyelvhasználói követésére kell alkalmassá válnia, mindezt a 9. életévig

megszerzett kompetenciákra alapozva. Ahogy a Nemzeti Alaptanterv fogalmaz a kommunikációs kompetenciák fejlesztésével és gyakorlati alkalmazásával kapcsolatban:

*„A folyamatosan fejlődő szövegértő és szövegalkotási képességek teszik lehetővé, hogy az egyén önállóan és másokkal együttműködve képes legyen verbális, valamint nem verbális (hangzó kép) kommunikáció eszközeinek és kódjainak különböző információhordozók üzeneteinek megértésére és feldolgozására.”* (NAT 2007:18)

Vagyis az anyanyelvi kompetencia egy nagy, átfogó területet ölel át a hangok megalkotásától, a nyelvtani szabályok használatán át a szövegolvasásig, annak megértéséig, alkalmazásáig és alkotásáig. Ennek sokszínűségét és összefüggésrendszerét Réger (2002:37–38) nagyon pontosan írja le:

*„Az anya–gyermek (vagy gondozó–gyermek) beszédkapcsolat sajátosságait tehát végső soron az adott kultúrára, társadalmi csoportra jellemző értékek, hiedelmek, elvárások, közösségi és nyelvi normák együttese határozza meg. Ennek megfelelően a kisgyermek és környezete között – a beszéd tekintetében éppen úgy, mint a kapcsolat más területein – sokféle „koreográfia” létezik! Mindebből az is nyilvánvaló: egy adott etnikai-nyelvi közösség ilyen irányú kommunikációs gyakorlata részét alkotja annak a folyamatnak, amelynek során a gyermekből társas együttműködésre képes, a közösség elvárásainak megfelelően viselkedő személy lesz. (...) Minden társadalmi csoport szocializációs gyakorlatában azonosítható egy sor olyan explicit utasítás, felszólítás, amelyek segítségével a felnőttek mintegy formulaszerűen tudatják gyermekükkel, hogy viselkedjék, mit gondoljon, érezzen bizonyos alkalmakkor, meghatározott helyzetekben.”*

A nyelv tehát utánnázással, tanulással, gyakorlással alakul ki, és ösztönös szükséglet, egyúttal alapvető pszichológiai képesség is. Minősége, a nyelvi alapviselkedés, a nyelvi illem, a szituációra adott adekvát nyelvi válasz és a nyelvi műveltség azonban a tanulás, gyakorlás eredménye.

## **2.1. Az anyanyelv fejlődése – fejlesztése: komplexitás**

### **2.1.1. Az anyanyelv**

Az anyanyelv elsajátításnak az üteme általánosnak mondható, vagyis minden, egészséges, ép idegrendszerű, megfelelő látó-, halló- és beszéd szervvel rendelkező gyermek hasonló ütemben és sorrendben sajátítja el anyanyelvének rendszerét. Az anyanyelv elsajátítás univerzális jellegű, vagyis nyelvtípustól, nyelvtől független. Folyamatában két nagy szakaszt különítünk el: a nem verbális szakaszt (gesztusok, mimika) és a verbális szakaszt. Ez utóbbit passzív és aktív

időszakra bontjuk. A passzív szakaszra a megfigyelés, az aktív szakaszra a már utánzó hangképzés majd nyelvformálás jellemző.

A sírást a kiáltás majd a gagyogás követi. Mindkettő már a hangok próbálgatása, játék, hiszen a gyermek önmagának is örömet szerez vele. Kísérletezésekor előtérbe kerülnek az anyanyelvi, a szülőktől és a környezetből ismerős hangok. A beszédértés fázisában már megismeri a környezetéből jövő hangokat, a szülők beszédét, értelmezni tudja, s a kérdésnek megfelelően képes cselekedni.

A beszédtanulás maga a nyelvi feldolgozás és a nyelv reprezentációjának különböző fokú használata.

*„A feldolgozás első szakasza (...) nem érzéketlen a kontextusra: az irreleváns jelentés aktiválása akkor jelenik meg, ha az felel meg a szó domináns jelentésének”* – vallja Pléh Csaba (2015:31.p.). Vagyis a hangsorhoz kapcsolható domináns szójelentés rögzül, majd a szó elsődleges, a kisgyermek számára legismertebb jelentése határozza meg legelőször a mondatértést. Ez is a korábbi, a környezettel való interakciók függvénye. Mindez azt jelenti, hogy a szövegek minél nagyobb számú és értő ismerete, mint előfeltétel, gyorsítja a megértést. Tehát minél több mondókát, mesét, dalocskát hall a kisgyermek, annál gyorsabban fejlődik a szóértése és annál több nyelvi elemet fog megérteni.

A gyermeki beszédfejlődés első lépcsője az utánzás. Ehhez segítség a hangutánzás, a felnőtt által használt, generációról generációra áthagyományozott dajkanyelv, a kialakult, szabályos életritmus és az ahhoz kapcsolódó szülői narratíva.

A hangalakhoz élménytudatosság, a nyelvi tudatosság pedig érzéki képzetekhez, hangokhoz, jelekhez kapcsolódik (Pléh, 2015).

Mint már fentebb felvázoltuk, az anyanyelvtanulás folyamatát a nyelvi reprodukció és produkció minősége alapján életkori szakaszokra bontjuk. Tehetjük ezt az életkornak legjobban megfelelő játékformák szerint is. Ha a nyelvfejlődési és a játékformák szerinti felosztást egymásra vetítjük, akkor elmondható, hogy a két terület fedi és magyarázza egymást.

## **2.1.2. Az anyanyelv elsajátításának lépései**

### **2.1.2.1. Magzati korszak**

A kommunikáció fejlődése már a magzati korban megfigyelhető, hiszen az anyaméhben belül fejlődésnek indulnak bizonyos készségek (pl: idegrendszer, érzékszervek, mozgás, érzelmi élet, kogníció), amelyet a magzat gyakorol, az őt ért ingerekre reagál, érzékeli az anya érzelmi hullámváltozásait, hangját, a beszéd prozódiaját, intonációját, sőt, már magzati korban képes az anya

hangját azonosítani. Ezek azok a nyelvi jelenségek és kommunikációs készségek, amelyeket megszületését követően a leghamarabb produkál (Tancz, 2011). A kisgyermek már ekkor érzékeny a hangokra: képes az anya által hallgatott zene ütemére mozogni, rugdalózni, vagy már születése után a prenatális szakaszban érzékelt zenére megnyugodni. Saját példával szeretném megvilágítani ennek gyakorlati igazságát: legidősebb fiam a várandósságom utolsó időszakában egy operaházi hangversenyen szabályosan táncolt a zene ritmusára a pocakomban. A legkisebb fiam pedig újszülöttként nagyon gyűlölte a fürdést. Egészen addig, amíg el nem kezdtem énekelni neki fürdetés közben azokat a kórusműveket, amiket még a várandósság idején „együtt” énekeltünk. Az ismerős dallamokra elmosolyodott, s örömmel csapkodta a vizet. Ettől kezdve nem jelentett gondot a fürdetés.

A prenatális időszakban tehát az anya beszéde, az anya hangélményei (szöveg, zene, érzelem) és a pocak érintése a legfontosabb.

#### **2.1.2.2. Preverbális korszak: 0 – 1 év**

A 0–2 éves gyermekekre a játékban az explorációs szakasz, vagyis a felfedezés, felderítés szakasza jellemző, amelyben a gyermek kísérletezik a körülötte lévő tárgyakkal, dolgokkal, saját testével, nyelvi összefüggésben az anyanyelvvvel. Ez a kísérlet leginkább a hangokra vonatkozik, a hangmagasságra, hangerőre, hangzókra. Ez az az időszak a kisgyermek életében, amikor még képes a világ összes nyelvének hangjait reprodukálni, ugyanakkor már a magzati korban hallja, érzi az anya hangját, beszédét, vagyis ismerkedik az anyanyelvi hangokkal, nyelvi zenei elemekkel. A születés után környezetének beszéde erősíti tovább az anyanyelvi hangokat, melyeket az artikulációs bázisának erőssége és fejlettsége függvényében utánoz vagy éppen teremt. Mindehhez hozzájárul az érzelmi háttér és a komfortérzet, ahogy fentebb már szerepelt a sírás és annak fokozatai kapcsán. Miután az anya már képes megkülönböztetni a sírásfajtákat, és azokon keresztül megérti a gyermek jelzését majd közlési szándékát, érintésével, reakciójával, ölelésével, hanghordozásával, beszédével nemcsak fenntartja a gyermek közlési szándékát, hanem hangjelzéseinek értelmét is megerősíti, vagyis a nyelvi és a nem-nyelvi kommunikáció jelzései és értelmezése folyamatosan jelen van és erősíti egymást. Újszülöttkorban a legfontosabb kommunikációs forma a testi kontaktus, az érintés, valamint a sírás. A csecsemő ugyan nem beszél, de jelzéseivel képes kommunikálni, alapvető szükségleteit megérteti a felnőttel. Ebben a síráson kívül meghatározó a tekintet, mimika, gesztus, mutató. 1 hónaposan a csecsemő élénken reagál az arcát, különösen a száj környékét érő ingerekre, próbál kapaszkodni, s kézzel és szájjal egyaránt keresi az édesanyját. Nemcsak az emberi hangot részesíti előnyben más zajokkal szemben, hanem a szülőkéét is mások hangjával

szemben. 2 hónaposan, a kommunikáció és a beszédfejlődés szempontjából különösen fontos, hogy felfigyel az emberi arcon a szemek és a száj mozgására, az emberi mimikára. Ez a figyelem teszi lehetővé a felnőtt mimikájának majd artikulációjának utánzását is.

A csecsemő a biológiai, reflexszerű hangadásból fokozatosan jut el az anyanyelvi hangok intonálásáig. Ebben a környezet mellett fontos szerepe van a szopásnak is, hiszen a szopás folyamata erősíti a későbbi artikulációs izmokat: az arc, az ajak és a nyelv izmait. Nem véletlen, hogy a kisgyermek első hangjai között a magánhangzószerű hangokat az m, b, p, t konzonáns követi majd. Elmondhatjuk, hogy a szopóreflex eredményei a bilabiális hangok, az ajakkerekítéses magánhangzók, és maga a nyelvcsettintés is, ami a palatális hangok képzését készíti elő.

Az első hangadás a babáknál a csettegés, kaffogás, cuppogás, és általában a kezdetleges, eleinte önkéntelenül ejtett magánhangzók, amelyet szülői megerősítés hatására már szándékosan, egyre többit ismétel (elnyújtott magánhangzók: aa, áá, ee, öö, kettőshangzók: au, oá, ei). Ez már játék a hangokkal. A szülő, a felnőtt ebben az időszakban részben a pici hangjait ismétli, részben a dajkanyelvet használva beszél a kisgyermekhez, a szemkontaktust fenntartva, színes és változatos hanghordozással.

Az óvodás kor előtti időszakban a gyakorló játék a legfontosabb, életkorra jellemző játékforma, valójában tevékenység. Attól az időponttól számítjuk, amikor a kisgyermek már érdeklődik, s a maga öröme fedezi fel önmagát és környezetét. Ide tartozik a gyakorló játéknak számító mozgásformák mellett a tudatos, örömszerző hangadás, a hanggal való játék is. Ez az életkorral egyre differenciáltabbá és bonyolultabbá válik az anyanyelvelsajátítás során.

Négy hónapos kora körül a baba minden hangadási lehetőséget kipróbál, az anyanyelvi hangzók mellett olyan különféle hangkeltéseket, amelyeket az ajkával képezni tud (pl. ajakberregés, csettegés stb.). Ebben az időszakban szólalnak meg az első mássalhangzók (m, p, b). A hangok ismételtetése, mondhatni, a hangokkal való játék a babáknak örömet okoz, ezért egyre többit ismételtetik a hangokat. Ez az az időszak, amikor a hallás még finomabbá válik, s alkalmas arra is, hogy a kisgyermek megkülönböztesse a környezetében élők beszédét (testvérek, nagyszülők). Minél jobban figyelünk rá, s minél többit utánozzuk, annál nagyobb kedvvel ad hangot – ez is játék a hangokkal és a felnőttel. A dajkanyelvi szavakon túli kommunikációt is felfogják már fél éves kor előtt a kicsik, bár még a szavak megértésére nem érett az idegrendszerük. Nagyon fontos, hogy a „beszélgetős” játékban a csendnek is legyen szerepe, hiszen az nem csupán az emberi kommunikáció „illemtanában” fontos, hanem a csend, mint a hangzás ellentéte, szövegtagoló, értelmező és ritmust adó beszédelem, és a hallottak



feldolgozására, a gondolkodásra szolgáló alkalom is. A csendben „csengenek” le az agyban a hallott hangsorok, mondatok.

6 hónapos kor körül a baba már felismeri az egyes mondattípusok hanglejtését és más akusztikai elemeit (pl. hangszínváltozás, ritmusváltozás stb.). A féléves kisgyermek a többször hallott beszédet, éneket felismeri és mosollyal jutalmazza, és a sok simogatás, testi kontaktus hatására ő maga is egyre ügyesebben kommunikál a gesztusokkal, az érintéssel, fogással.

A beszédszervek ügyesedésével és az idegrendszer érésével a gögicselés színesebbé és ritmikussá válik, és féléves korára a kisgyermek egyre inkább saját anyanyelvi hangkészletét részesíti előnyben, mivel számára a külső mintázat utánzása válik döntővé. A hamarosan megjelenő gagyogásban pedig megjelennek az anyanyelvre jellemző szólamok, felváltva az egyszerű hangadást. Már nem csupán hangokat, hanglejtést utánoz, hanem saját maga is létrehoz az anyanyelvihez hasonló hangkapcsolatokat, és később ez segíti majd a szavak kiejtéséhez. A gagyogásukat utánzó felnőtt halandzsái hatására egyre ügyesebb lesz a kisgyermek gagyogása.

Hat hónapos korig tehát az odafigyelés, a felnőtt beszéde, a szemkontaktus és a biztonságérzet a legfontosabb az anyanyelvi fejlesztés terén. A gagyogásban már valóban a játék dominál, amely önmagáért a hangoztatásért és a felnőttel való játékért tetszik a gyermeknek. A felnőtt ebben a „babanyelvi” játékban ráirányítja a kicsi figyelmét az anyanyelvi rendszerekre.

A hat hónapos kort követő időszakban a kisgyermek már önkéntelenül szótagokat és szótagkapcsolatokat ejt. A szülő, nevelő feladata, hogy ezeket az önkéntelenül megszülető szavakat felismerje és elismeréssel jutalmazza. A felnőtt megerősítésének hatására a gyermek egyre többször utánozza majd saját magát is.

E gyakorlás, ismétlés következtében jelennek meg az úgynevezett protoszavak. A protoszavak a nyelvben nem létező, csupán a gyermek által kreált szavak, amelyek egy-egy tevékenységre vagy személyre illetve tárgyra vonatkoznak. A későbbiek során nagy részük eltűnik, de lehet, hogy néhányukat a családi szóhasználat megőrzi. Keresztlányom az alvó takarójának a totyi nevet adta, ami aztán később is megmaradt, s az azóta rongyossá kopott babatakarót gyermekeinek is totyi névvel adta tovább.

A figyelem fókusza is fejlődik: már a gyermek és anya (szülő, gondozó) nemcsak egymásra figyel, hanem a gyermek képes a rajtuk kívüli tárgyra is fókuszálni.

Az anyanyelvi fejlődés eme fázisában nagyon fontos, hogy a szülő, felnőtt a tárgyakat ismételve megnevezzék, a tárgyak neveit egyszerű mondatokba foglalja. Emellett nagyon fontos ekkor is a gesztusokkal és kifejező elemekkel kísért beszéd. Ennek hatására a kicsi az alakuló passzív szókincs rövid szavai mellett már nemcsak megérti az egyszerű kérdéseket (Hol a kutya?),

hanem szemével rá is néz vagy ujjával rá is mutat a megnevezettre (személyre, játékra stb.). Ezt követi a kérés és az adás gesztusának első megjelenése.

A gagyogásból születő szavakat még nem a jelentés miatt, hanem a hangzásért ejti ki a gyermek. A felnőtt pozitív megerősítése hatására örömmel ismétli és jegyzi meg azokat, jelentést társítva hozzájuk.

A felnőtt könnyen be tudja vonni a kisgyermeket a nyelvi játékba ebben a korban is. Legfőképpen játékokkal (baba, plüss állat, szivacscocka stb.), amikről beszél, odaadja a gyermeknek vagy éppen lerakja mellé, elérhető távolságra, vagy éppen a szülő babusgatja a kisgyermek maciját – ezzel is nyelvi és szerepmintát ad, illetve bemutatja az érzelmkifejezés módját. A ringatáshoz tartozó mondóka illetve hangadás (csicsija bubája) szintén hangoztatásra, utánzásra készíti a kicsit.

Az anyanyelvet a kisgyermek legboldogabban a közös cselekvésekben sajátítja el. Ezek a közös cselekvések lehetnek a mindennapi gondozási rutin részei, amelyet folyamatosan kommentál a felnőtt, egyszerű szavakkal vagy ritmikus beszéddel, mondókával, dallal, verssel, hangutánzó szavakkal, illetve ölbéli játékokkal, lovagoltatókkal, ritmikus mozgással kísérve.

A későbbi helyes artikulációhoz azonban nem elegendő a felnőtt példája: a kisgyermeknek féléves kortól fokozatosan rágnia kell, illetőleg már pohárból kortyolnia, hogy az artikulációs bázis izmai erősödjenek.

12 hónaposan a gagyogásban az ajakmássalhangzók mellett megjelenik néhány nyelvvel képzett konzonáns (t, d, k) és néhány vokális. Kognitív képességeivel már tíznél több egyszerű főnevet és igét megért – ez az időszak a passzív szókincs gyarapodásának ideje. Néhány egyszerű hangutánzó, hangulatfestő vagy dajkanyelvi szót ki is tud mondani (hami = evés, baba = önmagára vonatkozik, tátá = integetés), s lassan megjelennek az első valódi szavak is, melyek az aktív szókincsfejlődés kezdetét jelentik. Akaratát fejrázással vagy kézmozdulattal ki tudja fejezni (a nemet és az igent akár kiejtve akár fejmozdulattal jelzi), s megért illetve megtesz alapvető kéréseket, utasításokat (Gyere ide! Add ide! Tedd le! stb.), vagyis megérti a közlő szándékát, s igyekszik aszerint cselekedni.

A nyelvészetben a születéstől az 1 éves korig tartó preverbális időszak a hangadás, beszédészlelés és interakció fejlődésének alapozó és egyben nagyon meghatározó szakasza. Ebben az időszakban kiemelten fontos szerepe van a szülő-gyermek kapcsolatnak, illetőleg a tágabb családi, rokoni, ismeretségi kör jelenlétének (Tancz, 2011).

A gyermek első játéka, mint láttuk, a játék saját testével, hangjával, és maga a helyzetváltoztatás. Az ezek során szerzett tapasztalatok indítják el az értelmi működést, hiszen az érzékelés, észlelés, figyelem hármassága ebben a kísérletező szakaszban már jelen van.

Mindebből alakul ki az a játék, amely Piaget szerint már nem csak felfedezés, hanem megértés és örömteli ismétlés is. Az ismétlés pedig feltételezi az emlékezést, vagyis a kisgyermek esetében a kezdetleges gondolkodást. A hangadás folyamatában is egyre sikeresebb az anyanyelvi artikuláció és a hangsáv hangulati szabályozása. A kisgyermeknek szánt felnőtt beszéd, a szintén történetileg kialakult és generációkon át hagyományozódó dajkanyelv pedig a maga egyszerű, a gyermek számára könnyen meghallható, artikulációs látványában is jól érzékelhető formájában egyre több felismerést, értelmi ráébredést jelent a gyermeknek, akit mindez utánzásra, ismételtetésre és nyelvi kísérletezésre készítet. A dajkanyelvnél a felnőtt hangfekvése magasabb, intonációja a köznyelvinél nagyobb kitéréseket mutat, a hangsúlyok is erősebbek, a ritmus pedig szabályosabb és lassabb. Szókincse egyszerűbb felépítésű szavakat tartalmaz, mondszerkesztése is egyszerű. Gyakoriak az ismétlések, a mondatok között gyakoriak a kérdések, megszólítások, felkiáltások.

A hangutánzó játékot plüss figurák vagy állatos képek segítségével gyakorolhatjuk. Ebben az életkorban még a felnőtt adja meg először a Hogyan sír a baba? (oá, oá); Mit mond a cica? (miáu, miáu); Mit mond a tehén? (búú, búú); Hogy ugat a kutya? (vau, vau) kérdésekre a választ, vagyis maga mutatja meg a picinek a hangzást, amit majd a gyermek utánoz, hogy később a kis állat felmutatásakor már maga is mondja. Az ajakmozgást segíti a csodálkozás utánzása (óóó), vagy az ásítás (ááá), melyeket a kisgyermek a látvány alapján szívesen utánoz. A játékboltok polcain sok elemes, állathangot kiadó játék található. Fontos, hogy ne ez legyen a legfőbb hangélmény, sokkal inkább a természetben hallott állathangok!

### ***2.1.2.3. Nyelv- és beszédfejlődés 1 és 3 éves kor között***

A beszéd megkezdését az első szavakhoz kötjük. Az első szavakat gyorsan követik a kétszavas kijelentések, melyek között még az anyanyelvi normarendszerhez képest szabálytalan, érthetetlen, gyermeki „szörnyszavak” is szerepelnek. Legelőször a kép-hang-jelentés hármassága dominál, majd fokozatosan kezdik megérteni a szórendi jellemzőket. Ez az időszak már a verbális szakasz, amelyre az intenzív szókincsfejlődés és a nyelvi elemek felismerése, alapjainak használata jellemző.

A 12 és 15 hónapos kisgyermek gagyogásába egyre határozottabban felismerhető szavak vegyülnek. Tökéletesedik utánzási képessége, így a hallott szavakat hangzás után ismétli, visszhangozza. Ezek a szavak lehetnek hangutánzó szavak, szóelemek (általában első szótag) illetve teljes egyszerű szavak is, a kisgyermek fejlettségétől és motivációjától függően. Ha a gyermeket beszélő környezet veszi körül, egyre gyorsabban bővül a szókincse, egyre több szót megért, és képes a hangalakot a tárggyal, személlyel, cselekvéssel azonosítani, főként a napi

rutin szavait. Számára már az is öröm, mondhatnánk, játék, ha a felnőtt utasítását, kérését teljesítheti (hozza a törülközőt, a poharát vagy a cipőjét). A hangutánzó játékoknál már a felnőtt kérdésére önállóan tud válaszolni, vagyis hangoztatni az állat hangját.

Szókincse fejlesztését pontos, egyértelmű és egyszerű kifejezésekkel segítheti a felnőtt, illetőleg minél több érzékeléssel, tapintással, hallgatással szerezhethet tapasztalatokat a kisgyermek, amelyeknek folyamatát szintén beszéddel kísérelhetjük (milyen puha a takaró, milyen hideg a hó stb.).

A gagyogásból az első szavak egyéves kor körül emelkednek ki. Másfél éves kor körül a kisgyermek még csupán átlagosan 8–15 szót tudnak képezni, bár ennek sokszorosát értik meg. Kétéves korra a képzett szókincs 30–80 szóra duzzad, de a passzív szókincsben is 100–300-nál több megértett szó szerepelhet.

Az első életév végére a beszédszervek megerősödnek és a hangképzésben résztvevő izmok is kifejlődnek. Az izmok akaratlagosan szabályozhatóvá válnak, és a hallás és hangképzés koordinációja is kialakul, amelyhez az artikuláció leolvasására szolgáló látás társul.

Fontos a hangképző szervek erősítése. Ehhez szintén jó játékos gyakorlatokat ismerünk. Ilyen, a nyelv mozgásának erősítésére szolgáló játék, amikor a tejivás után lenyalatjuk vele a „cicabajszot”, vagy az ajkukat lekvárral, mézzel vagy nutellával bekenjük, s azt kell a nyelvükkel letisztogatni. Hasonló, amikor a tányérba cseppentünk mézet vagy lekvárt, s azt nyalatjuk ki a kisgyermekkel. A levegő kiáramoltatását és ezzel együtt a beszédhez szükséges támasz kialakítását fejlesztjük, ha szappanbuborékot fújatunk, vagy a gyertyalángot kell elfújni, a nagyobbak pedig lufit is felfújhatnak.

Étellel, étkezéssel is lehet úgy játszani, hogy miközben az ajkat és a nyelvet ügyesítjük, a hangképzést és azzal a beszédfejlődést segítjük. Ilyen játék, amikor ropit, sárgarépát, uborkahasábot kell megtartania a kisgyermeknek két ajakkal (mintha szívószállal inna), az ajak közepén, csücsörítve; vagy szintén valamilyen zöldségrudacskát, ropit vízszintesen a két ajak között; illetve a felső ajak és az orr között.

Magunk is grimaszolhatunk, nyújtogathatjuk a nyelvünket, illetve mozgathatjuk a nyelvünket jobbra, balra, „csúfolódhatunk” számárfület is mutatva, hiszen a kisgyermek a felnőttet szívesen utánozza. Dobhatunk puszit egymásnak, csücsörített szájjal, vagy utánozhatjuk a nagyhal (nagyra nyitott szájjal) illetve a kishal (kicsire nyitott szájjal) tátogását. Sőt, fűjtathatunk is, mint a sárkány, orron keresztül.

Ezekkel a mókás játékokkal szintén az ajkat, a nyelvet és a mimikai izmokat erősítjük.

Képeket is mutathatunk a kisgyermeknek, aki az éppen látott grimaszt vagy nyelvállást megpróbálja utánozni, vagyis kacsint, hunyorog, felfújja az arcát, beszívja az arcát, lebiggyeszti a száját, vagy behúzza az ajkát, illetve öltögeti a nyelvét:



1. ábra: Kártyák az érzelmi és nyelvi kapcsolatról

Forrás: <https://www.pinterest.com.mx/pin/492933121707760199/>

Egyéves kor körül a gyermeki szókincs kettős: ismeri és párhuzamosan tárolja a gyermeknyelvi szót és a felnőtt (anyanyelvi) megfelelőjét. Fontos szempont, hogy a babanyelvi hangutánzó szavak mellett a tárgyak illetve az állatok neveinek valódi formáit is mondjuk ki (vau-vau = kutya).

Az anyanyelvi nevelésben nem csupán a felnőtt beszédének mennyisége a meghatározó, hanem annak milyensége is. Az 1–1,5 éves korban bekövetkező nyelvi robbanás érinti a szókincsot, amelyben a főnevek és a cselekvést kifejező igék után egyre árnyaltabban jelennek meg a jelzők, ezeket a határozók (hely- majd időhatározók) követik. Ezáltal a mondatok is bonyolultabbak, tartalmuk kifejezőbbé és színesebbé válik.

A folyamatos kérdezés mellett a kisgyermek megjegyzi a szavakat, elraktározza, s később, a megfelelő helyzetben használja, vagyis késleltetve utánozza a felnőttet. Megérti a helyet és a módot tartalmazó mondatokat, az ilyen kéréseket végrehajtja (Tedd a macidat az autóba!). 2 éves korra már a kettős utasításokat is megérti (Hozd ide a cipődet és húzd fel!). Ezzel párhuzamosan csökken a gesztusok száma és intenzitása, megjelennek a két szavas, távirati stílusú mondatok (Anya jó. Nagyi alszik.). Megkezdődik a szituatív, azaz a helyzethez kötött beszéd, amelyben a kijelentések és az élmény között közvetlen kapcsolat figyelhető meg. Ezt a kommunikációt azok tudják értelmezni, akik jelen voltak azon az eseményen, amiről a gyermek mesél.

A legfiatalabb korosztály nyelvi fejlődését és játékait összefoglalva elmondható, hogy az anyanyelvi nevelés alapja a szeretetteljes és ingergazdag, beszélő környezet. A gondozási műveletek (öltözés, pelenkacsere, étkezés) megnevezése mellett az ilyenkor előforduló tárgyak neveinek mondogatása is a nyelvi játék része, és a hangoztatást, valamint később a szókincs fejlesztését szolgálja. Emellett a családon belül és a bölcsődében egyaránt megjelennek az egyszerű, ritmikus mozdulatsorokkal kísért ősi, népi mondókák, körjátékok, kiszámolók és felelgetős játékok, valamint a kis hangterjedelmű, recitáló gyermekdalok, amelyek a nyelv ritmusát és egyéb hangzó jellemzőit segítik elsajátítani. Legfontosabb, hogy a nevelő olyan mondókákat, versikéket válasszon, amit maga is jól ismer, s bármely helyzetben képes felidézni, elmondani. A másik elvárható szempont a földrajzi hely és annak nyelvváltozata. A legjobb az volna, ha a kisgyermeknevelő, tanulmányait követően, ugyanarra a nyelvjárási területre kerülhetne vissza, ahol született és ahol felnőtt. Így annak a tájegységnek a szokásait, hagyományait tudná autentikusan továbbadni a legkisebbeknek, amelyeket maga is a legjobban ismer, valamint azt a nyelvjárást, amely a területre jellemző és ami a saját „anya-nyelvjárása” is.

A viselkedés illetve ezen belül a megfelelő nyelvi viselkedés kialakításában, megerősítésében szintén a játékoknak, az azokban használt szövegeknek van fontos szerepe. Ezek a játékok egyszerre gyakorlók és alkotók. Beszéljünk akár a mesékről, énekekről, bábozásról vagy kézműveskedésről. A mondókák, a versek és dalok prozódíája és ritmusa olyan játékot és élményt jelent a kisgyermek számára, amelyben a hang, a ritmus és a mozgás komplex módon jeleníthető meg.

A mai bölcsődei gyakorlatban több helyzetben és többféleképpen is mondókáznak a gondozónők a gyermekekkel. A tevékenységre serkentés időszakában alkalmanként 2–3 mondókát ismételtet a gondozónő, hagyva, hogy a gyermekek figyeljenek és bekapcsolódjanak, illetve a későbbi tevékenységre (pl. mese) hangolódjanak. A szabad játékban illetve a gondozás közben mondogatott versikék a játékhoz vagy a gondozási fázisokhoz kötődnek, így tematikusan sokkal szerteágazóbb és nagyobb mondóka- és verskészlettel kell a kisgyermeknevelőnek rendelkeznie. Így ajánlatos a jeles napokhoz, hagyományokhoz, ünnepekhez, illetve a gondozáshoz, az évszakhoz, természethez, állatokhoz, esetleg tárgyakhoz, színekhez (stb.) kapcsolódó mondókákat, verseket, dalokat összegyűjteni, megtanulni. A képzésben csupán ennek töredékével sikerül megismertetni a hallgatókat. A további gyűjtés, kutatás rájuk van bízva, s az a már rendszerezett, gyűjteményekben megjelent anyagokból való válogatástól egészen a folklorisztikai gyűjtőmunkáig terjedhet.

Az ölbéli játékok, ringatók mellett a tapsoltatók, a testrészekhez kötődő mondókák, az ujjszámolók és a lovagoltatók kedveltek a bölcsődei nevelésben. Az ölbéli játékok és a ringatók az érzelmi kötődést, meghittséget erősítik, megnyugtadják a picit, míg a tapsoltatókon keresztül a babák kézügyessége, finommotorikája, szem-kéz koordinációja, ritmusérzéke fejlődik olyan játékos formában, ami örömet okoz, sikerélményt jelent. A testrészes mondókák segítenek fejleszteni a testképet, énképet, a baba megtanulja a testrészek helyzetét és neveit. Ez a mondókatípus is fejleszti a kézügyességet, valamint a kis- és nagymozgásokat is. Az ujjszámoltatókkal fejlődik a baba szem-kéz koordinációja, megismeri a testének részeit, és ügyesedik a kézhasználata is. A lovagoltatóknál a baba és felnőtt megérinti egymást, összekapaszkodik, az ölben ülés vagy a lábra ültetés a kisgyermeknek érzelmi biztonságot jelent, a szöveg mondogatása pedig fejleszti a ritmusérzékét is. A környezettel kapcsolatos, növényes vagy állatos mondókákon keresztül a környezet érdekes dolgait, összefüggéseit ismeri meg, a jelenségeket játékos mozdulatokkal fejezi ki. Egyébként bármely mondókára vagy versikére lehet mozdulatsort, dallamot kitalálni.

A mozgás, a szövegmondás és az ének együttesen feszültségoldó, felszabadító hatású, örömet adó játék is. Mindegyik olyan szóbeli és mozgásos játék, ami az érzelmi, zenei, anyanyelvi és mozgásszervi fejlődést komplexen szolgálja.

Példa a tapsoltatóra (a szövegmondással együtt a mondóka ritmusára tapsol a felnőtt, ezt majd a kisgyermek is fejlettségétől függően utánozza):

*Gyerekek, gyerekek,  
szeretik a perecet.  
Sósat, sósat,  
jó ropogósat.  
Aki vesz, annak lesz,  
aki nem vesz,  
éhes lesz!*

Példa a testrészes mondókára (a felnőtt saját magán illetve a kisgyermeken mutatja a szövegben éppen megemlített testrészeket, fejlettségtől függően ugrálni is lehet, s mindezt majd a kisgyermek is utánozza):

*Itt a szemem, itt a szám,  
ez meg itt az orrocskám.  
Jobbra, balra két karom,  
forgatom, ha akarom.  
Két lábammal felállok,  
ha akarok, ugrálok!*

Példa a lovagoltatóra (a kisgyermeket a felnőtt a térdére ülteti, és a mondóka ritmusára saját lábával együtt mozgatja, „lovagoltatja”, a végén „elröpteti”)

*Így lovagolnak a hölgyek,  
Az urak gyorsabban mennek.  
A parasztok így döcögnek,  
A huszárok így repülnek.*

Példa az ujjszámolóra, csiklandozóra (a kisgyermeket a felnőtt az ölébe ülteti, majd a kezén számolgatja az ujjakat, míg az utolsó sorra megcsiklandozza a kisgyermeket):

*Ez elment vadászni,  
Ez meglőtte,*



*Ez hazavitte,  
Ez megsütötte,  
Ez megette,  
Ennek az icike-picikének meg semmi sem maradt!*

Példa a környezettel kapcsolatos, növényes vagy állatos mondókára (a szelet a kinyújtott karok mozgásával lehet imitálni, az ág törését tapssal, leguggolással vagy toppanással):

*Fújja a szél a fákat,  
letöri az ágat,  
reccs!*

Egyéb mondókák (kezdő sorok szerint), amelyeknek nem az értelme, hanem legfőképpen a ritmusa a fontos ebben a korban:

*Andandénusz, száreketénusz...  
Dön,dön, dasz...  
Ege, rege, rejszom...  
Egyedem, begyedem, tengertánc...  
Egyedem, begyedem, bigybollára...  
Egy, kettő, három, négy, német asszony...  
Egyedem, begyedem, begyvárára...  
Egy előre, két kettőre...  
Madarak voltunk, földre szálltunk...  
Tücsök, bogár, halimba...  
(Barsi: 2011)*

*Hogy a túró, asszonyom...  
Kapunári kobakok...  
(Balatoni: 2019)*

*Gyí paci Pápára, ketten megyünk vásárra...  
(Saját gyűjtés: Szil, 1972)*

Bármilyen mondókára, versre ki lehet találni kifejező mozdulatokat.

Ilyen szempontból jól használható Mátyás Stefániának a Csendíts rá versciklusa, melynek darabjai különböző játékokról, természeti jelenségekről, évszakokról vagy éppen már elvontabb fogalmakról szólnak, találós kérdés formában. A Kis Magda kezdetű a labdázást mutatja be szemléletesen. Ez akár labdázás közben is mondogatható.

*Kis Magda*

*feldobja,*

*röptetve,*

*szöktetve,*

*az apja*

*elfogja,*

*pörgetve,*

*görgetve,*

*bokorba*

*gurítja,*

*magasba*

*hajítja,*

*feldobja*

*az apja,*

*elkapja*

*Kis Magda*

*- a labda.*

A szabad játék keretében a gondozónőknek bőséges verskészlettel kell rendelkezniük, hogy a játékhoz kapcsolódóan mindig egyet-kettőt el tudjanak mondani. A tapasztalatok szerint a gyerekek így is el tudják sajátítani az elhangzott mondókákat, verseket.

A bölcsődei ünnepeken ma már a szerepeltetés helyett a közös élmény, a felidézett, önként mondott mondókák a lényegesek, amelyekkel megteremthető az önfelelt, az anyanyelvi, irodalmi ismereteket bővítő szórakozás. Ehhez társul a mese, amely egyszerre érdekes történet, a mindennapoktól különböző világ (a képzelet és a gyermek animikus hitének világa), problémamegoldási minta és irodalmi szövegminta. A mese minden említett területen felidézhető, újrateheremthető, eljátszható, sőt, a szabad játéktevékenységben a kisgyermeknevelők olyan interakciós meseszituációkat teremthetnek, ahol a kisgyermekkel

közösen alkotott mesékben a kisgyermeket foglalkoztató gondolatok, átélt történetek vagy meseszerepek kerülnek előtérbe, mindezt a gyermek fantáziájára bízva.

Az utolsó bölcsődei években már az építő- és konstruáló játék is teret kap nyelvi viszonylatban is, hiszen nemcsak a kirakók használata vagy az egyszerű barkácsolást imitáló játékok tekinthetők konstruáló játékoknak, hanem a hangok összerakása az anyanyelvi szavaknak megfelelően, vagy az egyéb nyelvi elemekkel való kísérletezés, akár a toldalékolás, akár a szám-személy illeszkedés kérdése. De ugyancsak konstrukció a beszédhelyzetekre adott megfelelő válasz is. Ehhez szorosan hozzátartozik a szerepjáték, akár a barkácsolásban és az ahhoz kötődő nyelvi megnyilvánulásokban, akár a történetmondásban vagy a mesélésben. A kisgyerekekkel játszott szöveges játékokban a szabályjáték is megfigyelhető, hiszen például a körjátékok vagy a „kiszámolás” játékok is tartalmaznak egyszerű szabályokat, amelyeket az élvezetes játék érdekében a kisgyermeknek meg kell tanulnia. Tágabb értelemben az anyanyelvi szabályokra való ráismerés és azok alkalmazása is tekinthető szabályjátéknak.

#### ***2.1.2.4. Nyelv és beszédfejlődés 3 éves kortól***

A kisgyermek bölcsődés korban már önmagáról is beszél, egyelőre csak egyes szám harmadik személyben (Baba jó). A harmadik életévére már képes a megfelelő személyes névmás használatára, és nyelvhasználatában a szavak szimbolikus szerepet kapnak. A flexiós beszédben megfelelően kezdi használni a grammatikai formákat, vagyis figyel a szórendre, próbál lexikailag válogatni, és tudatosan használja a prozódiai eszközöket. A nyelvi rendszerből határozottan használja a melléknéveket, a mutató- valamint a kérdőnévmásokat, megkülönbözteti az egyes és a többes számot, megjelenik a ragozás is. Ezeket a mondatszerkesztési szabályokat az anyanyelvre jellemző sorrendben tanulja meg. A toldalékolás, a névelők és az igeikötők használatával a kisgyermek mondatszerkesztése is egyre bonyolultabb lesz, gyakran már képes összetett mondatokat is alkotni. Az úgynevezett kulcsszó stratégiában (Gósy, 2000; Tancz, 2011) a közlések tartalmát az általa ismert szavak jelentése alapján értelmezi. Képes már szerepekbe helyezkedni, ezáltal fiktív valóságot teremteni.

Az egocentrikus beszédnek is nevezett kommunikációs formában, amely az óvodás korra válik jellemzővé, a kisgyermek valójában monológokat mond, önmagának, amivel a játékát kíséri, illetve, ami maga is a játék része és a gyakorlati problémamegoldással együtt jár, átmenetet képezve a kommunikáció és a gondolkodás között. Az óvoda-iskola átmenet idejére ennek a beszédformának a szerepét az úgynevezett belső beszéd, vagyis a hangos gondolkodás veszi át. Ebben az időszakban nemcsak az egyszerűbb tárgyak, formák, könyvek nézegetésére és megnevezésére, hanem az utánzandó példamondatokra is nagy szüksége van a gyermeknek. Itt

a kérdéseire adott válaszok, a párbeszéddek is sokat segítenek a gondolati és verbális tanulási folyamatokban.

Mivel a kiejtésben még mindig vannak könnyebb és nehezebb hangzók, így a kisgyermek a nyelv ritmusa miatt a számára nehezen ejthető hangokat még helyettesíti (k helyett t; g helyett d; r helyett l). A felnőtt feladata ekkor, hogy a helyes ejtési formát mondja, ezzel erősítve a megfelelő elsajátítást.

A magyar anyanyelvű kisgyermek általában a következő sorrendben tanulja meg és használja a nyelvtani elemeket: tárgyrag /-t/, határozórag /-ba, -be/, birtokjel /-é/, birtokos személyrag /-m, -d stb./, többes szám jele /-k/, határozóragok /-ban, -ben/, -val, -vel, különböző helyragok (-ra/re, -nál/nél -hoz/-hez/-höz, stb.), igeragok.

A beszédkedve fenntartását a felnőtt és a gyermektársak egyaránt segítik a kommunikációs helyzetek széles spektrumában. A szociabilitás, vagyis a társas tevékenység iránti igény a játékban csúcsosodik ki, abban a tevékenységi formában, amelyben ebben az időszakban már fontos az együttműködés vagy versengés. A kisgyermeket a kíváncsisága a környezet felé fordítja, így a beszéd fejlődésében legjellemzőbb motivációk közé sorolhatók a társas kapcsolatok, valamint a változatos, figyelemfelkeltő tárgyi környezet. Jellemző erre a korra a nyelvi és az érzelmi gondolkodás összekapcsolódása. A gondolkodási teljesítmény és ezzel együtt a nyelvi érés nagyban függ a környezet beszédének mennyiségétől és minőségétől.

Ebben az időszakban válik fontossá a kontextusos beszéd mellett a szituatív beszéd és az önmagától való elvonatkoztatás, valamint a beleélés képessége. A kisgyermek képessé válik a történetmesélésre, amely nemcsak hallott történetek részleteinek reprodukciója, hanem sokkal inkább az átélt eseményeket feldolgozó nyelvi produkció. A gyermek a történetmesélésben a maga által fontosnak vélt tartalmakat emeli ki. Ezért fontos a beszélgetés, kérdések megfogalmazása a gyermek felé.

Még a bölcsődés kor végén megjelennek olyan, a nyelvi illem és a viselkedési norma kategóriájába egyszerre sorolható nyelvi elemek, amelyek a kérés, köszönés, megszólítás elvárt fordulatait, udvariassági formuláit tartalmazzák. A kisgyermek tehát óvodás kor előtt már képes a nyelvi kódváltásra, vagyis például a felnőttnek és a gyermektársnak is más-más módon köszön. Ez jobbára még a felnőtt mintán alapul, de fokozatosan a saját nyelvi igényrendszerében is tudatosul.

A Jacobson által 1960-ban leírt kommunikációs modell terminológiájával élve megállapítható, hogy az óvodás korú gyermek kommunikációjában már megfigyelhető a referenciális funkció, amely a kommunikációs kontextusban az üzenetátadásra fókuszál, a konatív funkció, amely a partner (címezett) számára jelzi a beszélő felszólítását, kérését, parancsát, vagyis a mondat

modalitását, valamint jellemző még az emotív (érzelmi) funkció, amely megmutatja a beszélő kisgyermek érzelmi bevonódását a beszédhelyzetbe.

Óvodás korban már a metanyelvi vagy magyarázó funkció jobbára a nyelvi szupraszegmentális elemekből érthető, kevésbé van már szerepe az így visszaszoruló gesztusnyelvnek. Az anyanyelv elsajátításának óvodás kori szakaszában egyre erőteljesebb a poetikai funkció is, hiszen a rohamosan növekvő szókincs, az általános és elvont kifejezések megértése és fokozatos használata megteremti a lehetőséget a gyermek számára, hogy közlését árnyalja. Ezt csiszolják a mondóka-, vers-, ének- és meseszövegek, vagyis az óvodában megjelenő nyelvi-irodalmi alkotások. A fatikus funkció a beszélgetési szándékban (a kezdeményezésben, a kommunikáció fenntartásában és a gyermek türelméhez, érdeklődéséhez kapcsolva) és annak meghosszabbításában jelenik meg, szintén kapcsolódva a nyelvi illem életkornak megfelelő toposzaihoz.

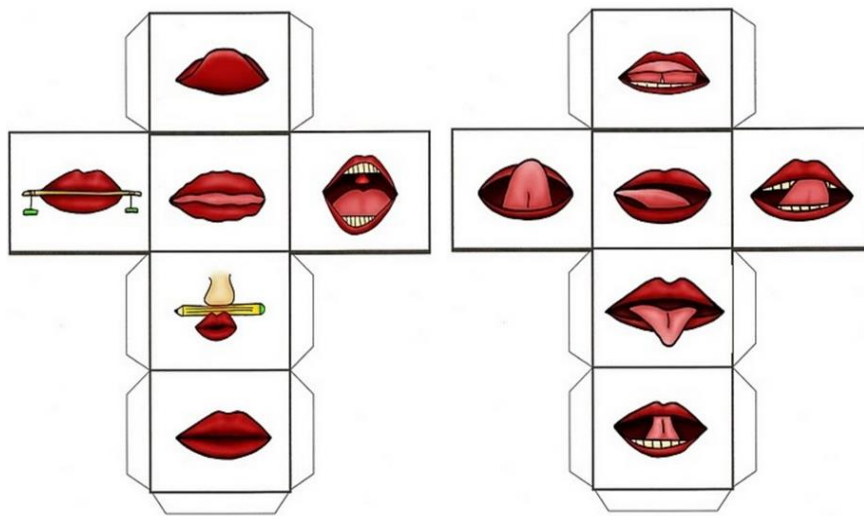
A beszédértésben a kisgyermek felismeri a tárgyak és jelenségek közötti kapcsolatot és azok nyelvi megjelenését. A toldalékolás, a kötőszók, a névelők használata pontosabb mondatszerkesztést jelent, tudatos nyelvi építkezést. A 'miért?' kérdés mellett megjelenik a 'hol?', 'milyen?', 'mikor?'. Gondolkodása felgyorsul, amit nem minden esetben képes nyelvileg, legalábbis a megszólalásban is követni. Ha a felnőtt türelmesen meghallgatja a gyermek kérdéseit, a gyermek figyelmének, kíváncsiságának és nyelvi fejlettségének megfelelően válaszolja meg, azzal a gyermek beszédét, emlékezőképességét, megfigyelőképességét és gondolkodását is fejleszti.

Fontos, hogy a felnőtt ne ismétlje az artikulációs bázis fejletlensége miatti hibás hangokkal ejtett szavakat, hanem az anyanyelvi megfelelőt mondja, vagyis a gyermek a halláson és az artikuláció látványán keresztül a helyes alakot rögzítse az agyában.

A képekről, mesekönyvekről szóló gyakori beszélgetések segítik a kisgyermek beszédét folyamatossá tenni, a szókincset növeszteni. Ebben az időszakban a szókincs több mint 1500 szavasra duzzad. A nyelvi szerkezetek összetettebbé válnak, s a mondatok modalitása is megfelelő. Néhány nehéz hang (r, esetleg az l és a j) kivételével az artikulációja is tiszta.

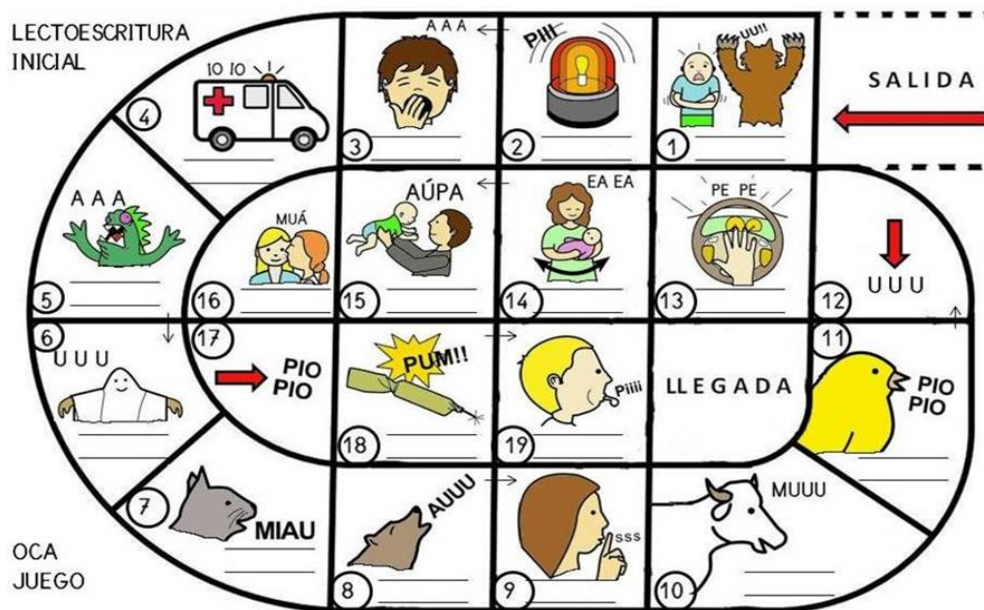
A szókincsbővítés mellett a gyermek beszédszerveit is erősíteni kell. Erre szolgálnak a légző gyakorlatok, mivel az érthető beszéd alapja a helyes beszédlégzés, amely gyors és hangtalan, mély belégzéssel és hosszú, váltakozó intenzitású kilégzéssel jár. Ilyen gyakorlat a levegő koncentrált kifújását segítő „tollpihe fújás”, a szappanbuborék fújása, vagy éppen a tüdő működését és a levegő kiáramoltatásának erejét edző pingponglabda fújása vagy a lufi felfújása. A vékony szívószállal való ivás a szájizmokat trenírozza, a zöldség, gyümölcs rágása pedig részben az állkapcsot, részben a nyelv izmait erősíti. A bölcsődés gyermeknek szóló nyelv- és

ajakgyakorlatokat óvodában is lehet játszani, csak itt már nincs szükség arra, hogy a felnőtt minden alkalommal bemutassa. A korábban ismertetett ajak- és nyelvjátékokat kocka vagy kártya segítségével lehet gyakorolni. Az ügyesebbekkel közösen készíthetünk kártyát vagy kockát, esetleg társasjátékot, melyeknél a formát és a kontúrokat mi készítjük el, majd a gyermekek kiszínezik. E játékok lényege, hogy mindig a kocka felső lapján, illetve a kihúzott kártyán lévő ábrát kell utánozni. A társasjátéknál saját szabályokat találhatunk ki, de ezek lényege szintén a hangutánzás, valamint a grimaszok, az ajak- és nyelvmozgások utánzása legyen.



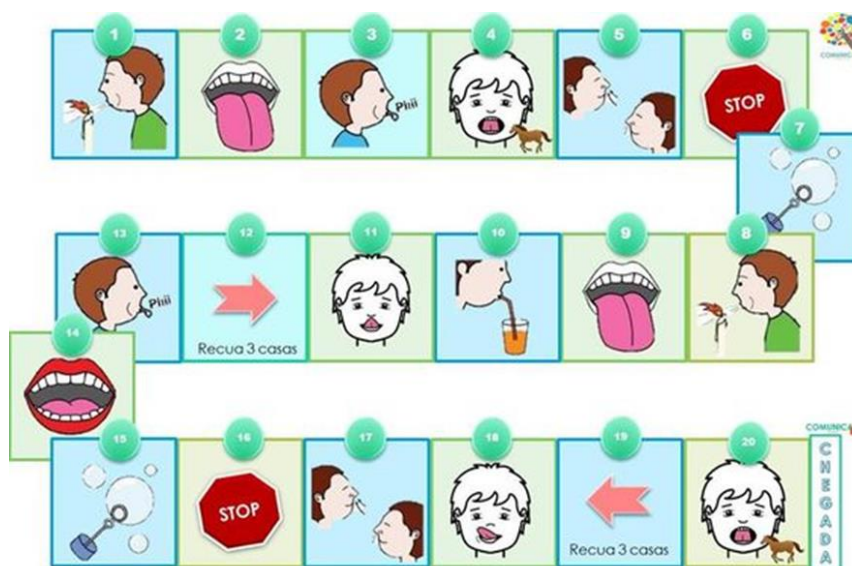
2. ábra: Példa az ajak- és nyelvgyakorlathoz használható kocka formájára, képeire, utasításaira

Forrás: <http://fejlesztomuhely.blogspot.com/p/logo-kucko.html>



3. ábra. Példa a hangutánzásához használható társasjáték felépítésére

Forrás: <http://cartilladelecturainfantil-manuel.blogspot.com/2015/12/juego-de-la-oca-lectoescritura-inicial.html?spref=pi>



4. ábra: Példa az ajak- és nyelvgyakorlatokhoz kapcsolható társasjátékra:

Forrás: <https://i.pinimg.com/564x/94/7a/c7/947ac7ed3783c1d61ab47ab3bd67c114.jpg>

A felnőtt segítségével játszható a korongos játék is. A korong megpörgetése után amelyik feladat a kisgyermek előtt áll meg, azt kell bemutatnia. Természetesen a szabályt és a feladatot a felnőtt ismerteti.



5. ábra: Egy korongos játék

Forrás: <https://wordwall.net/hu/resource/954022/logop%c3%a9dia/nyelvgyakorlatok>

Az óvodás korú gyermek már csupán kép alapján vagy a felnőtt kérdésére utánozni tudja, hogy hogyan sír a baba (oá), mit mond a cica (miáu), a kismalac (ui, ui), hogyan bög a csacsi (iáá), a tehén (búú vagy múú), hogy ugat a kutya (vau, vau), hogy üvölt a farkas (áúú), hogy hápog a kacska (háp, háp), mit mond a bagoly (huhú vagy uhú), hogy gágog a liba (gágá), mit mond a kígyó (sziiii), a bogár/légy (zzzz), hogy szól az autóduda (tütü). Mindezt anélkül tudja hangoztatni, hogy megmutatnánk. Az Én elmentem a vásárba fél pénzen... dal is a hangutánzásokat szolgálja. A kicsi és a nagy halacskát imitálva a tátogást lehet gyakorolni. A motor berregésének utánzása pedig a pergő hangot segíti.

Az öt éves gyermek aktív szókincse mintegy 2000 szóra tehető. Figyelmének és emlékezetének köszönhető, hogy képes elismételni a hallott, rövid történeteket, s beszédében a kiejtett szavak hossza is növekszik.

**Nagycsoportos korra** a gyermek már a szótagnyi egységeket is megfelelően tudja mozgósítani, képes helyesen összeilleszteni a szóelemeket. Megérti a hosszabb meséket, és időrendi sorrendben el tudja mesélni a vele történeteket. Képes mellérendelő mellékmondatokat összeilleszteni, közléseit, kérdéseit, érzelmeit és szükségleteit nyelvileg pontosan fejezi ki. Beszédét képes a beszélgetőtárs igényeihez alakítani: a kisebb gyermekekkel lassan, a felnőttekkel gyorsabban beszél, ha kell, megmagyarázza mondandóját. Szókincse eléri a 3000 szót, nyelvi játékaiban megjelenik a szótagolás. Emlékezete képessé teszi arra, hogy verseket, mondókákat kívülről, pontosan tudjon mondani. A térbeli viszonyokat érti és nyelvileg is használja, és képes a szó első hangját megnevezni.

A nonverbális kommunikáció is egyre színesebb, mint fentebb mondtuk, a gesztusnyelv jelentősége visszaszorul, viszont egyre következetesebbek és tudatosabbak a szövegprozódiai eszközök (hangerő, hangsúly, hanglejtés, hangszín), s a felnőtt irányításával a beszédtempó is megfelelővé válik. A proxemika vagyis a térközszabályozás, valamint a mozgásos kommunikáció terén a kisgyermek – szintén a felnőtt útmutatása, mintaadása segítségével – megtanulja, miként kell megtartanunk a személyes teret, s hogy a gesztusok erősítsék a mondanivaló tartalmát, ne mondjanak ellent annak.

Az óvodás korban is jelen vannak a nyelvi építő- és konstruáló játékok, már más szinten, mint a bölcsődében. Az óvodás gyermek nyelvében a nyelvi elemekkel való kísérletezés, a szövegszerkesztés, a párbeszéd vagy éppen a mesemondás nyelvi konstrukciós folyamat, szorosan kapcsolódva a szerepjátékhoz vagy a szabályjátékhoz. Amikor a kisgyermek nyelvtöröket mondogat vagy dramatizál, babával, plüss állatokkal vagy bábokkal eljátszik egy maga alkotta történetet, netán társainak oszt szerepet, és ennek során megformálja a párbeszéd mondatait, amiben kérdéseket tesz fel és válaszol, állít vagy tagad, illetve megtalálja az



érzelmeket, hangulatokat legjobban kifejező nyelvi formákat, továbbá bekapcsolódik a társak vagy éppen a felnőttek beszélgetésébe és a helyzetnek megfelelő szövegeket konstruál, szintén a nyelvi szabályokat alkalmazza. Mindehhez nem csupán megfelelő, már átélt, tehát ismert érzelmi skálára van szüksége, hanem mindezt anyanyelvével is megpróbálja kifejezni, a társas nyelvi viselkedés paneljeit is megfelelően alkalmazva. Ezeket a környezetétől és a mesékből tanulja meg. Ezeken keresztül képes kapcsolatot teremteni társaival és a felnőttekkel, és az együttműködésben ugyancsak meghatározó a nyelvhasználat minősége.

A szerepjátékban elsajátított szocializációs és nyelvi szabályok egész életükön végigkísérik a gyermekeket. A szerepjátékra jellemző kettős tudat a nyelvhasználatban is jelentkezik: pontosan el tudja különíteni nyelvileg is, hogy ki a mesélő és kik a szereplők. Nyelvében már a jó és rossz valamint a szép és a csúnya ellentétpárokat is tudatosan használja, noha még esztétikai és erkölcsi állásfoglalásra nem képes, ezeket ebben az időszakban kezdi érezni, tanulni. Az anyanyelv használata során a játékokban is fejlődik a kisgyermek megfigyelő készsége, emlékezete, fantáziája, sőt, a nyelvi árnyaltság (pl: kicsit rossz, nagyon rossz) együtt jár esztétikai és erkölcsi érzékenységükkel. Főként azokat az érzelmeket tudja megnevezni, amelyeket átél és meg tud különböztetni másoktól, nyelvileg is. A hétköznapi eseményeiről szóló történetek mellett a láncmesék és a verses mesék is legyenek a repertoárban ebben az időszakban!

Változatlanul az a legfontosabb a kisgyermek anyanyelvének fejlesztésében, hogy minél több beszédmintát kapjon, s a beszélgetésben partner lehessen. Amennyiben a gyermek televíziót, filmet néz, a felnőtt segítsen annak feldolgozásában, értelmezésében.

Elengedhetetlenek az életkoruknak megfelelő történetek, mesék, amiken keresztül tovább gazdagodik a szókincse, élénkül a fantáziája, a szabad játékokban pedig minden megszerzett élményét el tudja játszani.

7 éves korra minden olyan nyelvi kompetencia birtokába jut a gyermek, amely az iskolai tanulást alapozza meg. Örömmel kezdeményez beszélgetést, különféle kérdéseket fogalmaz meg, önmagától is elmeséli élményeit, a nap folyamán vele történeteket, képeket tud nyelvben leírni, és folyékonyan képes megfogalmazni a mesefilmben látottakat is. Szeret beszélni, talán ez a legörömtelibb nyelvi játéka ebben a korban, ugyanakkor képes meghallgatni a beszédpartnert is. Beszédértése és kiejtése megfelelő, szókincsének szavait megfelelő összefüggésben használja. Amennyiben hibázik, a felnőtt feladata a helyes ejtéssel, illetve a nyelvtanilag megfelelő formában a kisgyermek szavát, megfogalmazott gondolatát megismételni.

A sok ejtési és nyelvszerkezeti hibát elkövető gyermek anyanyelvi fejlesztéséhez érdemes szakember (logopédus) segítségét kérni.

A korábban említett játékokat (nyelv- és ajakgyakorlatok), hangutánzásokat továbbra is lehet játszani, de bővíthetjük már hangkereséssel is. Ebben a játékban eldugunk egy hangot adó játékot vagy tárgyat a szobában (pl.: ketyegő óra), vagy valamelyik másik kisgyermek kezébe adunk egy csengőt, hogy a háta mögött óvatosan rázza, a többieknek hallgatózás után meg kell találnia a tárgyat.

A fület és az agyat egyaránt tornáztatja a gyermek által ismert szavak kiegészítése, ami legfőképpen a toldalékok megfelelő használatát erősíti. Vagyis a felnőtt csak a szó első szótagját mondja, a kisgyermek egészíti ki. Ilyen játék lehet egy-egy mondóka valamelyik szava (*Felnőtt*: Elfelejtettem, hogyan van? *Ec, pec, kime...* *Gyermek*: kimehetsz), egy kérdésre adott megkezdett válasz befejezése (*Felnőtt*: Kié az autó? – *Az anyu.... Gyermek*: anyukámé. *Felnőtt*: Kitől kaptad a macit? *A nagyma... Gyermek*: Nagymamámtól stb.).

A beszédészlelést és beszédmegértést fejlesztő játékok közé tartoznak azok a nyelvi játékok, amelyekben értelmetlen szótagokat mondunk, amiket a kisgyermeknek pontosan meg kell ismételnie (má, mó, mú, ná, né, ni, ád, bá stb.).

Ide tartoznak a csonka szavak, amikor a felnőtt a szó végét elnyeli, s a *Mire gondoltam?* kérdés után a gyermeknek a teljes szót ki kell mondania (pl: cip. – cipő; sap.. – sapka; mac. – maci; mad. – madár stb.)

Az óvodás korú gyermek, főként nagycsoportban, már biztosan szótagol. Ilyenkor egy-egy szót szótagolva mondhatunk, amit neki egyben kell kimondania (pl: vo-nat, a-u-tó, me-se stb.). Ezt nehezíthetjük úgy, hogy hangonként ejtjük a szót, amit a gyermek egyben mond ki (pl: a-l-m-a - alma).

A fülbesúgós játék is már játszható óvodában: az óvónő az első gyermek fülébe súg egy egyszerű szót (pl: paci), amit a gyermek tovább súg a mellette lévőnek, ő szintén, és ez így megy addig, amíg a játékban résztvevőkön végig nem ér a súgó lánc. Az utolsó kisgyermek hangosan mondja ki a szót.

A szókincsbővítés szorosan kapcsolódik a kognitív folyamatokhoz. Nem mindegy, hogy egy gyermek milyen szókinccsel és nyelvi eszközrendszerrel rendelkezik. A gazdagabb szókincsű, nyelvileg pontosabban fogalmazó gyermekeknek a gondolkodása is fejlettebb, és fordítva: akinek fejlettebb a gondolkodása, az képes árnyaltabban, pontosabb nyelvi szerkezetben kifejeznie gondolatait, érzelmeit, szebben és részletesebben megfogalmazni történeteket. Bölcsődés és óvodás korú gyermekek számára egyaránt fontos, hogy szókincsüket bővítsük. A

passzív szókincs fejlesztésekor a kisgyermek még csupán a jelentést érti meg, az aktív szókincs gazdagodásával viszont már az általa használt, mondott szavak száma bővül.

A szókincs bővítését célzó játékokkal bárhol és bármikor lehet játszani: óvodában, otthon, a szobában vagy éppen az udvaron, csak a megfelelő tárgyakat kell megtalálni.

Az egyik játékban a gyermek feladata, hogy megtalálja azt a tárgyat, állatot, embert (stb.), amit a szavainkkal leírunk (ez lehet képen, asztalon, udvaron stb. látható tárgy, állat ember, vagyis a képet, formát, tulajdonságot kell a leírás alapján felismernie, illetve lehet kizárólag szóbeli játék, vagyis egyszerű barkochba/barkóba). Tulajdonképpen mi rögtönzünk egy találókérdést. Például: Mi lehet itt a szobában, aminek lábai vannak, barna, nagy és szögletes, és a tányérokat tesszük rá, amikor eszünk? (Asztal) Vagy: Ki az, akinek hosszú a haja, kék a ruhája, és minden reggel elhoz az oviba? (Anya / nővér)

Ha az asztalra helyezünk több tárgyat vagy állatot, növényt, termést ábrázoló képet, és mi leírjuk, vagyis elmondjuk a tulajdonságait, a kisgyermeknek ki kell találnia, melyikről beszélünk (Pl.: hosszúkás, zöld héjú zöldség, savanyúan is nagyon szeretjük – uborka).

Ugyancsak a szókincs fejlesztjük, illetve a hangalak tartalmát erősítjük azokkal a játékokkal, amelyekben tárgyakat, embereket vagy állatokat, növényeket kell a kisgyermeknek szavakkal leírni. Az asztalra kitett terméseket, játékokat, vagy kártyán lévő ábrázolásokat a felnőtt Milyen ez az ... (pl: alma)? kérdésére a kisgyermek írja le (piros, gömbölyű, sima, nagy stb.).

A kakukktojás megtalálása is sokféle agyi tevékenységet fejleszt a beszéd és a szókincs mellett. Ebben a játékban olyan dolgokat vagy dolgokat ábrázoló kártyákat teszünk az asztalra, amelyek közül a legtöbb hasonló, egy különbözik (pl: piros alma, paradicsom, banán). A gyermek kiválasztja az eltérőt, vagyis a kakukktojást, mellette meg is fogalmazza, hogy melyik milyen. Ebben az esetben az alma és a paradicsom is piros és gömbölyű, a banán viszont hosszúkás és sárga, tehát a banán a kakukktojás. A játék után a gyümölcsöket, zöldséget jóízűen el is lehet fogyasztani.

A kisgyermek már képes felismerni az igaz és a hamis állításokat. Egy tárgyat vagy a képét felmutatva mondunk különböző állításokat. Minden állítás után megkérdezzük, hogy igaz vagy hamis (pl: labda – pöttyös, kék, gömbölyű, szögletes, kemény, puha, pattog, játék stb.).

A szavak kitalálását oda-vissza lehet játszani: a kisgyermek számára leírjuk a kitalálendő szót (pl: hosszúkás, sárga, a mesében a földből kell kihúzni, finom, ropogós, levesbe is teszik), ami alapján a kisgyermek kitalálja, hogy ez a sárgarépa. Megfordíthatjuk a játékot: ő talál ki valamit, amit körülír, de nem mondja ki a nevét, s nekünk kell kitalálni, mire gondolt.

Ellentétes jelentésű szavakkal is játszhatunk. Kisebbeknek konkrét szavakat, nagyobbaknak elvontabbakat mondhatunk, amiknek az ellentétét nekik kell kimondaniuk (pl: kicsi – nagy; fehér – fekete, jó – rossz; szép – csúf; szomorú – vidám stb.).

A kisgyermek óvodás korban már sokféle foglalkozást ismer, az életben és képeskönyvekben is látta már őket. A felnőttnek a foglalkozásra kell rákérdeznie a Ki lehet az, aki? kérdéssel (pl: Ki lehet az, aki meggyógyítja a gyereket? – a doktorbácsi / az orvos). Ezt a játékot a gyermekek által ismert mesék szereplőinek megneveztetésével is játszhatjuk.

A szójelző játék már komoly koncentrációt igényel. Ebben valamilyen, előre megbeszélte szót beágyazunk egy történetbe. Amikor elbeszélésünk közben meghallja azt a szót, valamilyen módon jeleznie kell. Ez lehet taps, dobbantás, kézfeltartás. Amíg a kisgyerek a játék logikáját meg nem érti, érdemes egyszerű, hozzá köthető szavakkal kezdeni. Ilyen lehet például a gyerekek keresztnéve. (Pl: „Amikor Peti elindult vándorútra,...” – itt a Peti névnél kell a kezüket felemelni.)

Az óvodás korú kisgyermek nyelvi játékaiban erőteljesebb a nyelvi logikára és a nyelvszerkezet felismerésére épülő játék. Ezt nevezhetjük nyelvi konstruáló játéknak is. Ehhez egyre bonyolultabb szerepjáték kapcsolódik: egy mesét nemcsak a narrátor szemszögéből képes elmondani, hanem a különböző szerepek váltogatásával, a szereplők hangjának utánzásával képes a történetet végigmondani, vagyis képes dramatizálni.

A nyelvi szabályjátékokban az ellentétes szó párokat próbál gathatja, a párbeszédekben a megfelelő normákat, viselkedéshez, illemhez kapcsolódó nyelvi megnyilatkozásokat használja. A szabálykövető viselkedés elemeit a kisgyermek a népi játékokon keresztül is tanulja ("Adj, király, katonát", "Kinn a bárány, benn a farkas", „Búj, búj zöld ág”), amelyek tulajdonképpen szöveggel, dallammal kísért bújócskák vagy fogócskák.

### **2.1.3. A találós kérdések**

A találós kérdések szintén kiváló nyelvgyakorlatok azon gyermekek számára, akik már megfelelően beszélnek és az elhangzó szöveget megértik. A találós kérdések kapcsolódhatnak állatokhoz, a természethez, bármilyen olyan dologhoz, amit a gyermek ismer. A kisebbekkel érdemes úgy játszani a találós kérdést, ha a válaszban szereplő dolgot a kezünkbe fogjuk (pl: dió, plüss egér stb.)

*Mindennap felkel láb nélkül? Mi az? (nap)*

*Lába nincs, mégis sebesen fut. (szél)*

*Zöld istállóban, fekete lovak, piros szénát esznek. (görögdinnye)*

*Se ajtaja, se ablaka, mégis négyen laknak benne. (dió)*

*Vízben élek, brekegek, szűnyoglábon élek, a gólyától félek. (béka)*

*Behúzódik a sarokba, a hálóját szövö, fonja. (pók)*

*Egész nyáron vígan él, cirip, cirip, így zenél. (tücsök)*

*Szürke színű a bundája, hosszú, vékony farkincája, finom sajt a vacsorája, ravasz macska les reája. (egér)*

*Ha feldobom, fehér, ha leesik sárga. (tojás)*

#### **2.1.4. A nyelvtörők**

Ki kell térnünk a nyelvtörőkre is, amelyek tréfás mondókák, rövid szövegek, versikék, amelyek a multság mellett a helyes és tiszta beszéd elsajátításában is fontos szerepet játszanak. Ezt a nyelvi játékot a hangzókat biztosan ejtik és a még hangtévesztéssel küzdők is egyaránt élvezik, és a játékon keresztül erősítik az artikulációt és a hangképzést, az anyanyelvi hangoztatást. Ez utóbbiba játékosan már a mássalhangzó összeolvadások, hasonulások is beletartoznak, hiszen a nyelvtörők lényege éppen az, hogy nem minden hangot akarunk teljes értékűen („betű szerint”) kiejteni. Ha ez a nyelvi szabály rögzül a gyermek ejtésében, akkor később, az iskolai olvasás során sem fog csupán betűket olvasni.

Néhány példa óvodásoknak:

*Répa, retek, mogyoró. Korán reggel ritkán rikkant a rigó.*

*Sárga bögre, görbe bögre.*

*Fekete bikapata kopog a patika pepita kövén.*

*Gyere Gyuri Győrbe, győri gyufagyárba, gyufát gyújtogatni.*

*Jobb egy lúdnyak tíz tyúknyaknál.*

*Ádám bátyám pávát látván, száját tátván, lábát rántván, pávává vált.*

Itt meg kell jegyezni, hogy a Beszédművelés kurzusunk beszédtechnikai részében alkalmazott gyakorlatokból sokat lehet használni az óvodai nevelésben, akár az egyes hangok formálását segítő gyakorlatokra, akár a beszédtempót, szövegtagolást gyakoroltató szövegekre vagy éppen a nyelvtörőkre, illetve a koncentrációs gyakorlatokra gondolunk.

#### **2.1.5. A mese**

A mese olyan epikai műfaj, amely a mitikus, írásbeliség előtti ősidőkbe nyúlik vissza, akárcsak a mítoszok, mondák és legendák. Megtalálható bennük a nép ősi világképe, későbbi vallások hatása és a hiedelemvilág. Ezért a kisgyermek kevésbé érti meg a mesét, amelynek mélysége valójában a felnőtt számára válik elérhetővé. Vannak azonban egyszerűbb népmesék, amelyek

története és a szereplői közötti interakciók a kisgyermek számára is feldolgozhatók. Nyelvezete pedig megmozgatja az érzékszerveket és a fantáziát, s a mesélő környezet nyugalma és időtlensége lehetőséget ad a mesei világba való elmerülésre.

A mesék felépítése, nyelvezete – mivel szóban hagyományozódtak egyik generációról a másikra, illetve egyik tájegységről a másikra vándoroltak, – lehetőséget ad arra, hogy alkalomszerűen a mesélő maga is alakítsa, legfőképpen a hallgatóság igényeihez igazítva.

A mesék besorolásánál két nagy csoportot különítünk el, aszerint, hogy kik alkották: a nép ajkán vándorló mesék a népmesék, a szerzőkhöz köthetőket pedig műmeséknek nevezzük.

Formájukat tekintve lehetnek prózai és verses alkotások.

Az egyszerű verses meséket rövid mondatok jellemzik, a cselekmény pedig a rímeken, szövegritmuson és a nyelv zenei elemein keresztül könnyen befogadhatóvá válik.

Az állatmesék középpontjában a szereplők cselekvése áll, így az ige a jellemző szófaja. A bölcsődés korban, amikor a gyermek már a mozgásával ki tudja magát fejezni, a mozgás/cselekvés és a hangsúlyosan az igéket használó szöveg egymást erősíti.

A népmesék látszólag a főhős életének egy izgalmas részletét mesélik el. Ezek az életképek a kisgyermek számára lehetőséget adnak a fantáziavilág megélésére, működtetésére, a belső képek kialakítására, a történetmondásra. A nép ajkán született tündérmesék már nyelvileg és történetnyelvben is bonyolultabb alkotások, így ezek a mesék leginkább az 5–6 éves kisgyermek számára lesznek élvezhetőek. Az ő szellemi és szocializációs fejlődésük lehetővé teszi, hogy felfogják a mesékben hallott próbatételeket, gondolkodási mintákat, érzéseket, erkölcsi tartást. A nyelvi árnyaltság, az archaikusan csengő szavak, a metaforák, szimbólumok beépülnek a mindennapi nyelvhasználatába. A mesei történeten keresztül a kisgyermek felismeri az összefüggéseket, megtanulja a problémamegoldás módjait és átlátja az egyszerű emberi kapcsolatokat. Erkölcsi és esztétikai értékrendje is kezd megalapozódni, hiszen részben a szép és a rút illetve a jó és a rossz ellentétpárok viszonylatában kell elhelyeznie a szereplőket és a történéseket, ráadásul a jó mindig elnyeri jutalmát. Tehát az általános emberi (erkölcsi) értékek és az elvont érzelmek már itt, a mesében is megjelennek, ismerkedik velük, hogy később majd az életben tudatosan és aktívan is megélje azokat (pl. öröm, bánat, barátság, ellenség, jóság, gonoszság, szegénység, gazdagság, bölcsesség, ostobaság). A gyermek természetesen legelőször a jóval azonosul, s azt játékaiban példaképként követi vagy éppen szerep szerint maga is eljátssza.

Így a mese ingergazdag környezetben fejleszti a gyermek fantáziáját, szórakoztatja és neveli, formálja énképét, bővíti a gyermek szókincsét, segíti a nyelvtani szerkezetek megismerését és gyakorlását.

A mesék közé sorolhatók azok a rövid kis történetek is, amelyeket a szülő, vagy a gyermek és a szülő együtt talál ki korábban megélt vagy elképzelt események alapján.

A mesetípusok közül a legkisebbek a mondókameséket és a láncmeséket értik, élvezik, hiszen a szöveg ritmusa, ismétlései segítik a gyors megjegyzést, ráadásul az ismétlés, mint hangulati elem, fokozást is jelent, tehát izgalmat vált ki.

Az állatmesék, amelyeket a 4–5 éves korú gyermeknek célszerű mondani, megszerettetik a kisgyermekkel a természetet, és a záró tanulságuk az emberi értékrend bevezetéseként is funkcionál. Ebben a korban már az egyszerű tündérmesék is mondhatók, 5–6 éves korban ezekhez kapcsolhatók a tréfás állatmesék, csalimesék, valamint a már bonyolultabb tündérmesék.

A mesemondás mellett jelentős a bölcsődei, óvodai mesefeldolgozás (játékban, rajzolásban, zenélésben stb.), a gyermek önálló mesemondása, az ismert, a felnőtt által elkezdett mese folytatása, saját mese kitalálása, motivációs eszközök használata (helyzet, kép, diafilm, rajz, képeskönyv, hangszerek, báb stb.). A mesében lévő komplex fejlesztési lehetőségben egyaránt jelen van a spontaneitás és a megtervezettség, a feldolgozásban a dramatizálás, a hang nélküli, mimetikus játék és a vizuális kifejezés. A népmesékhez köthető játékok tárházát magunk is bővíthetjük, akár a készen kapható Magyar népmesék társasjátékkal, akár magunk készíthetünk társasjátékot vagy az óvodában a gyerekekkel közösen: fehér lapra felrajzoljuk a játék alapját, útvonalát, a gyermekek kiszínezik (ceruza, pasztell, festék), kartonra felragasztjuk, majd kartonból figurákat és kártyákat vághatunk ki hozzá. Mindezt a már mondott és kedvelt meséhez készíthetjük el.

### 3. A mesemondás kritériumai

A mesét mint narratív szöveget és annak világgépét igazi mélységében a felnőttek értik meg. A megértés a kisgyermeknevelő és az óvónő vonatkozásában azért elengedhetetlen, mert csak akkor tudja megfelelően elmondani, beszédtechnikailag szépen megjeleníteni, ha a mese szövege, értékrendje és tanulsága számára is belsővé válik. Függetlenül attól, hogy a kisgyermek az alaptörténeten kívül mit ért meg belőle. Ezért nem csak a meseismeret mennyiségi részére, hanem minőségi elsajátítására, értelmezésére is nagy hangsúlyt kell fektetni (Raffai, 2004).

A mesei nyelven mint eszközön keresztül a gondolat megtestesüléseként a népmesékben megjelenő valóság egyúttal a magyar gondolkodás szakrális ősiségének is felfogható. A jelképek és nyelvi megjelenésük összefüggenek a hitvilággal, a kultúrával és a hajdanvolt valósággal. Csak ezek megértésével lehet a mese fabuláját követni, s azt a szűzsével együtt újraalkotni. A nyelv zenei eszközei és az emberi mimika, gesztusnyelv kizárólag az érzelmi azonosulás és a belsővé tétel útján működik, legalábbis hatásosan. A mesélő csakis a sajátjává vált, mert megértett, toposzhasználatában következetes szöveget tudja hitelesen megszólaltatni. A mesélőnek nem csupán a narrátor és a szereplők „bőrébe kell bebújnia”, de ismernie kell a korokon átívelő szimbolikát, gondolkodásmódot, világszemléletet, történelmet is.

A mesemondásra való felkészülésnek teljes és részekre bontó szakaszait különböztetjük meg, de általánosságban elmondható, hogy a narratív szöveg általános, irodalmi elemzésének lépéseit kell végiggondolni. Vagyis: hogyan épül fel a szöveg? Mi az előkészítés, a bonyodalom, a kibontakozás, a tetőpont és a megoldás? Milyen sorrendben követik egymást az események (időrendi, ok-okozati, logikai)? Kik a szereplők és mik a közöttük kialakult konfliktusok? Milyen jellemek a szereplők? A mese milyen stíluselemeket, főként nyelvi elemeket (archaikus elemek, népnyelvi sajátosságok, frazeológiai egységek, fordulatok) hordoz? Ehhez szó szerinti megértésre, mondhatni: alapvető szóértésre van szükség! Mindezt a szintézis követi, melyben a mese tartalma, gondolatisága, nyelvezete bensővé vált, azaz megérintette értelmünket, érzelmeinket egyaránt.

*„Hétéves koráig a gyermeket Isten a tenyerén hordja” – mondja Molnár V. József magyarországi művészettörténész, néplélekrajz-kutató, a népmesék és a gyermekrajzok nagy ismerője. Szerinte hétéves kor előtt azért nincs időérzékük és időfogalmuk a gyermekeknek, „mert még az egységben léteznek, ezért az időhöz fogható dimenziók nem sokat mondanak nekik. (...) a mese, a mesélés összeköt, együtt tart bennünket. A mese a lélek rendezője. Aki mesét hallgat, jól előadott mesét, az megtanulja értékelni önmagát és a körülötte lévő világot.*



*Megtanul alázatosnak lenni és furfangosnak, akárcsak a mesehősök. A mese befogadóvá teszi a gyermeket, általa könnyebben érvényesül majd az életben. A mese révén játszva sajátítja el a tudnivalókat, jóllehet a gyermek már eleve bölcsnek születik...(…) A mesére mindenkinek szüksége van korra való tekintet nélkül. A mai emberrel az a baj, hogy nem mesél — nem kommunikál, nem jut ideje semmire sem. A ma embere korszerű és nem időszerű, holott épp annak kellene lennie. A mesét hallgató és a mesélő között egy olyan erős emberi kötődés jön létre, amely révén sok probléma megoldhatóvá válik. A számítógépek uralta jelen kor mindennapjaiban a gyermekek elidegenednek egymástól, a szeretteiktől, sőt önmaguktól is. A mese ezzel szemben közelebb hozza egymáshoz az embereket. (...) A mesét fejből kell mondani, gesztikulálni közben. Eljátszani a történetet” (Molnár V, 2013).*

Hogy ezt a tanítást megértsük és megértessük, ismerni kell azokat a szimbólumokat, nyelvi-szókészleti elemeket is, amelyek a múltból fakadnak, s értelmezésük során több réteg felfejtésére is lehetőség van, vagyis történeti alakulatok, és a szüzsé részei.

A népmesék erkölcsi alapelvek őrzői, melyeket a népi bölcsesség hagyományoz tovább. Ilyen motívum a gyenge (legkisebb, legfiatalabb) hős győzelmében az erő hiánya és a segítők (csoda) ereje. Mindez csak akkor érvényesül, ha tisztesség, illemtudás, részvét jellemzi az ifjú hőst. Ugyanakkor a furfang is alapvető motívum. Emellett a mese megmutatja a saját döntések felelősségét, azt a képességet, melyet nagyvonalúságnak is nevezhetnénk, miszerint előbb segíteni kell (adni), s ezért cserében mások is segítenek. Természetesen nem érdekből, hanem önzetlenül, nem kötelességből, hanem önszántunkból. Ezt erősíti a Jótett helyébe jót várj! mondásunk. Mesei bölcsesség a környezet erejének, jeleinek megértése, ismerete. Ezek a jelenségek egyszerre természeti, társadalmi és morális természetűek. Ezért lehetnek a történetben is iránymutatók. A türelem, a becsületes munka, az eltökéltség és a kitartás szintén jellemformáló jegyek (Frang, 2017).

A mesékből is átszűrődő hagyományainkban és a bennük őrzött jelképrendszerekben megfigyelhetjük, hogy bármilyen elvonttá válik is a gondolkodás, az emlékezés valami konkrétéhoz kapcsolódik.

A magyar népmesékben megjelenő nyelvi alakzatok közé tartozik az Egyszer volt, hol nem volt kezdés. Az egy maga az eredő, a kezdeti pont. Vagyis a mese története a Kezdetből a mindenkori Végig, az idők végezetéig érvényes erkölcsi rendet jeleníti meg.

Szerencséd, hogy...-nak szólítottál toposznál érdemes tudatosítani, hogy öregasszonyok, öregemberek válaszolnak így a hős (legkisebb fiú, szegénylegény) köszönésére. A köszönés általában a következőképpen hangzik: „Adjon Isten öreganyám/öregapám!” Az öreg jelző nem a mai értelemben vett 'idős, vén' kifejeződése. Sokkal sokrétűbb a szó jelentése, hiszen az öreg

egyrészt a tudást, tapasztalatot, bölcsességet jelenti, másrészt az őst, az eredőt. Tehát a köszönés a legnagyobb tisztelet hangján szólal meg, így illeszkedik a korabeli társadalmi illemtanba.

A narráció, vagyis a közlés az emberi lét velejárója, de nem csupán egyszerű közlés. Sokkal több információt hordoz: az elbeszélés előtti és az elbeszélés korában létező kulturális és erkölcsi elvárásrendszert, logikát. Ahogy White (1996:o.n.) megjegyzi:

*„az elbeszélés távolról sem csupán egy kód a sok közül, melyeket egy kultúra a valóságról szerzett tapasztalatok jelentéssel való felruházására használ, hanem olyan metakód, emberi univerzálé, melynek segítségével a kultúrák közölni tudják egymással egy közösen átélt valóság természetéről szerzett élményeiket”.*

Felhívja a figyelmet arra is, hogy a modernitásig (a XX. század elejéig) a „narrativizált diskurzus a morális ítéletalkotás céljait szolgálja”, tehát tanító, értékalkotó, értékmérő funkciója is van, tapasztalatokból leszűrt bölcsességet hordoz. Ilyen értelemben is narráció a mese.

#### **4. A pedagógusi minta**

A beszédművelés-beszédtechnika fejlesztése a mesemondás kapcsán is alapvető, hiszen a mesemondásban szöveget „hangosítunk” meg, átélhető, értelmezhető és élvezhető módon. A mese tehát, mint narratív szöveg, elképzelhetetlen stabil beszédtechnika nélkül. Mivel a kisgyermek utánzásra alapulva alkotja meg saját nyelvét, elengedhetetlen, hogy a mellette lévő és például szolgáló felnőtt helyesen, jól artikulálva beszéljen, hitelesen meséljen. Különösen a pedagógusok felé megfogalmazott alapvető elvárás ez. A beszédtechnika és a nonverbális elemek adekvát használata segíti a megszólaltatott szöveg hangulati, érzelmi, hangalaki és verbális értelmezését, az értelmezéssel összekapcsolódva a gyermek érzelmi, értelmi fejlesztését, az anyanyelv valamennyi szegmensének fejlődését szolgálja, egyúttal feleleveníti a múlt homályába merült népszokásokat. A hang zenei elemei között szereplő dallamívek, a beszédritmus és a mondanivaló – szöveg és zeneiség szoros kapcsolata – meghatározza az előadói stílust, ezzel együtt az érzelmi kibontakozást a mesemondásban. A régi magyar nyelv szókincsének, a morfológiai és szintaktikai jegyeinek sajátos megnyilvánulásai pedig megmutatják a népmesékben megőrzött régi magyar nyelv ízeit, a korabeli kultúrát, a gondolkodás és az ősi szakralitás átörökített formáit. Így a mesemondásnak tükröznie kell mindazt a tudást, amelyet a szöveg magában hordoz, és a maga teljességében kell közvetítenie a hallgató felé: akár felnőtt, akár gyermek a befogadó.

## 5. Összegzés

Az anyanyelvi nevelés, láthattuk, soktényezős, komplex folyamat. Részeit a nyelvi tevékenységek szerint csoportosíthatjuk.

Az elsődleges az észlelés, érzékelés (percepció). A következő fokozat az előadás, alkotás (produkció). A hallott és feldolgozott ismeretek ismétlése, újraalkalmazása (reprodukciója) már magasabb nyelvi és szellemi tevékenység.

Az intézményi anyanyelvi fejlesztés mindezek átfogó, összetett fejlesztését vállalja, és valamennyi tevékenységi formában alkalmazza. Feladatai között az anyanyelv csiszolása, a hangzók tiszta megszólaltatása, a helyes hangsúlyozás, a megfelelő gondolatív alkalmazása, a telt, jólvívő hang és az érthető, nyelvileg is helyes beszéd támogatása szerepel.

Az anyanyelv fejlesztése és a kommunikáció különböző formáinak alakítása a bölcsődei és az óvodai gondozói, valamint nevelőtevékenység egészében jelen van. Ehhez „beszélő környezetre” (élő beszéd, és nem technika!), helyes példára és szabályközvetítésre van szükség, hiszen a környezet beszéde a gyermek számára minta. A fejlesztésben elsődleges az anyanyelv ismeretére, megbecsülésére, szeretetére nevelni a kisgyermeket.

Mindehhez fenn kell tartani a gyermek természetes beszéd- és kommunikációs kedvét, meg kell hallgatni a gyermeket, kérdéseire válaszolni kell, és saját kérdéseinkre választ kell kérnünk.

A kisgyermeknevelés, és ezzel együtt az anyanyelvi nevelés alapja is, hogy a gyermek érdeklődésére, kíváncsiságára építsen, addigi tapasztalataira, élményeire és ismereteire alapozzon, és maximálisan kihasználja a gyermek játékkedvét. A változatos tevékenységekkel a kisgyermek újabb és újabb élményekre, valamint tapasztalatokra tesz szert.

Mivel a ma gyermeke kommunikációs hiányban szenved, ezért nagyon fontos a beszélgetési igény felkeltése, a helyes beszédviselkedés kialakítása.

A tudatosan megválasztott fejlesztőmódszerekkel az óvodás kor végére kibontakoztathatók a gyermekek beszéd és kommunikatív képességei úgy, hogy megfeleljenek az iskolába lépés követelményeinek.

A leghatásosabb fejlesztő eszköz a sok mondóka, vers, mese és ének, vagyis az irodalmi és zenei alkotások. A mesemondás mellett jelentős a mesefeldolgozás (játékban, rajzolásban, zenélésben stb.), a gyermek önálló mesemondása, az ismert, a felnőtt által elkezdett mese folytatása, saját mese kitalálása, motivációs eszközök használata (helyzet, kép, diafilm, rajz, képeskönyv, hangszerek, báb stb.) (Zilahiné, 1996; 1998).

A fejlesztésben egyaránt jelen van a spontaneitás és a megtervezettség, a feldolgozásban a dramatizálás, a hang nélküli, mimetikus játék és a vizuális kifejezés, valamint a kommunikációs készséget fejlesztő, a kapcsolatteremtő, a lazító- és a koncentrációs gyakorlatok.

Korunkban lényeges, hogy a könyv is központi szerepet kapjon a nevelésben. Cél, hogy érezze a gyermek: a lapokon érdekességek vannak, izgalmas, élményeket szerző történetek jelennek meg az olvasás során. A képeskönyvek nézegetése (csecsemőkorban párnakönyv) közben meg kell nevezni a tárgyakat, kapcsolódjon össze a kép és a hang. Érdeemes bátorítani a kisgyermeket, hogy a kép alapján maga is találjon ki történetet. E sokoldalú fejlesztéssel a szituatív beszéd-től a kontextusos beszédig jut el (Gósy, 2000; Gödéné, 2005, 2012; Molnár, 2017).

Végezetül hangsúlyozni kell, hogy az anyanyelvi nevelés által a gyermek nemcsak tisztábban és jobban fog beszélni, hanem érzelemlévi, gondolkodása is fejlődik.

Az anyanyelvi játékokban egyrészt a nevelő használja a játékot a hangjával, másrészt ugyanezt teszi a kisgyermek is, aki a hangutánzástól és hangkreálástól eljut az artikuláción és a szupraszegmentális eszközök helyes használatán keresztül a szóelemek kiejtéséhez, majd a megfelelő nyelvi, nyelvtani elemekhez, szabályok alkalmazásához. A szókincs bővülésével már lehetősége nyílik a szöveggel kapcsolatos játékokra, amelyben kiemelkedően fontos a beszédészlelés és az önálló beszédprodukciónak mennyisége és minősége.

A játék mint pedagógiai eszköz összetartozik az anyanyelv fejlesztésének módszereivel, egymás nélkül elképzelhetetlenek, hiszen nincs játék az anyanyelv elemei nélkül, de az anyanyelv elsajátításának folyamata sem lenne gördülékeny a játszás öröme és a gyermeki kíváncsiság, konstruáló képesség nélkül. Az anyanyelv elsajátítása olyan komplex folyamat, amelyben jelen van a gyakorló játék – a kisgyermek még a mozgását is hangokkal kíséri, és a hangok önmagukban is lehetőséget adnak a játékokra. A szerepjátékban a gyermek a felnőtt viselkedését és nyelvi mintáját utánozza, a hallott mesék hőseinek bőrébe bújva a történeteket, szituációkat, megértett emberi kapcsolatokat nyelvileg is újraalkotja.

A játékon keresztül a gyermekek élményeket és tapasztalatokat szereznek az anyanyelvükről. Ahogy Tancz (2011 p. 25) fogalmaz: a játékos helyzetek *„hozzájárulnak a beszédpercepció, a beszédmegértés és a beszédprodukciónak fejlődéséhez és elősegítik az ösztönös nyelvi ismeretek rendszerezését és tudatos alkalmazását. A nyelvi játékok közben a gyermekek folyamatos gondolkodási műveleteket végeznek, kreatívabbá válnak, azok, akik beszédgátlásokkal küzdenek, oldottabbá, nyilatkozóbbá válnak.”*

Ráadásul a közös játékban a gondozó, óvodapedagógus figyelemmel kísérheti a gyermek nyelvi fejlődését, közvetlen tapasztalatot szerezve annak kommunikációs kompetenciáiról.

Az anyanyelvi játékokban – mint általában a játékban – megvalósuló kommunikáció, az ezen belüli együttműködés, a lehetséges konfliktusok és feloldásuk, a vezető és vezetett kapcsolata, az alkalmazkodás és hatni tudás képessége mind-mind a tanulást segíti.

Manapság a kisgyermeknevelőre, óvodapedagógusra az anyanyelvet, ezen belül a gyermeki hangoztatást, szóhasználatot, mondat- és szövegalkotást fejlesztő munkájában kulcsfontosságú feladat hárul. Gyakran a család nevelő szerepét is át kell vennie, hiszen a kisgyermek egyre több időt töltenek a bölcsődében, óvodában, és otthon egyre kevesebb valódi közös együttlétben lehet részük, hiszen az otthon töltött idejük nagy részét jobbára alvással töltik. A kölcsönös, egymásra odafigyelő beszélgetésekre is egyre kevesebb az alkalom a mai családoknál, s megfigyelhető, hogy a családtagok beszélgetése helyett az elektronikus eszközök adják az információs háttérrel, vagy éppen ezek látják el az „elektronikus bébicsősz” szerepet. Ezekben a helyzetekben a gyermek a nyelvi kommunikációs helyzetben is csak befogadó, ami nemcsak a beszédét, a közlési hajlandóságát veti vissza, hanem a legfontosabbat hagyja ki, a kölcsönösséget. Ez csak szülő–gyermek, nevelő–gyermek, óvodapedagógus–gyermek párbeszédekben tanulható meg. A felgyorsult tempójú életünkben a gyermekkel töltött minőségi időnek egyre nagyobb jelentősége van.

A fogyasztói társadalom kialakulása a múlt század közepén a játékiparban is óriási robbanást hozott: egyre márkásabb, „okosabb” játékok születnek, s a természetes, a gyermekkel közösen készített játékok visszaszorultak. Ma már olyan muzsikáló, elektronikus hangot és zajt adó játékok vannak a családokban, amelyek az állatok, természeti jelenségek, gépek, eszközök hangját képesek kiadni (kutyaugatást, csacsibögést, rendőrautó szirénát, gyermeknevetést stb.). A játszóterek kialakításánál pedig a természeti környezetet is belekomponálják az építészeti megoldásokba. Mindez annak köszönhető, hogy egyre kevesebb a paraszti gazdaság, a gyermekek egyre kevesebb élő állattal találkoznak környezetükben, sőt, a természetben is egyre kevesebbet fordulnak meg – mondhatni, a természetet már nem is ismerik. Ezt pótolni kell, nemcsak a környező világunk megismerése és az ott szerzett tapasztalatok érdekében, hanem az anyanyelv teljesebb elsajátítása érdekében is. E feladat oroszlánrésze is az intézményi nevelésre hárul.

A XXI. századra eltolódott feladatkörök – az intézményi nevelés és a család viszonylatában – valamint az ezekhez kapcsolódó nevelési, fejlesztési területek az anyanyelvi nevelésben is hangsúlyeltolódást jelentenek. A fejlesztésben használt szerteágazó módszerek és az ismeretek bővítése megkívánja, hogy a kisgyermeknevelő és az óvodapedagógus is bevezesse a kisgyermeket a technikamentes hagyományrendszerbe, a népi szerves műveltségbe. Hiszen az élet problémáinak megoldásakor nem a technikához kell nyúlni első körben, hanem a „józan

paraszti észhez”. A technika folyamatosan változik, olykor el is romlik, de a valódi tapasztalatokból szerzett ismeretek mindig kéznél vannak. És ebben nagy segítség az őseinktől megörökölt tudás, hagyományrendszer. A jeles napok, ünnepkörök és a hozzájuk kapcsolódó rítusok, szövegek a gyakorlati tapasztalatok mellett szellemi, erkölcsi és szocializációs muníciót is adnak.

A humán értelmiség feladata kell hogy legyen manapság – a hagyományok átörökítése mellett – a még össze nem gyűjtött, élő anyagok gyűjtése is. Ebben a pedagógusoknak fontos szerepe van, hiszen saját lakóhelyükön, szülőföldjükön ők találkoznak a legtöbb potenciális adatközlővel, ugyanakkor a kisgyermekkel is, akiknek a legközvetlenebb módon adhatják tovább őseik hagyatékát.

A személyes gyűjtés mellett a legtöbb tájegység szóbeli anyagából már jelentek meg, illetve digitálisan is elérhetők a gyűjtemények, amelyek gazdag tárházai az énekes és prózai hagyománynak. Érdeemes tehát – legfőképpen, de nem kizárólagosan – a saját tájegységünk és nyelvjárásunk hanganyagát, játékait használni a kisgyermeknevelésben: a bölcsődében és az óvodában.

Mivel a valamikori Sopron vármegye legnagyobb területét a Rábaköz tette ki, s ez a nyelvjárás él még környezetünkben, ezért az anyanyelvi fejlesztés és játék kapcsolatáról szóló fejezetben e néprajzi egység példáit hoztam. A csecsemőgondozó és az óvodapedagógus könnyen be tudja helyettesíteni saját szűkebb szülőföldje énekelt, mondott nyelvi játékait valamennyi helyére, ahogyan a következőkben felsorolt gyűjtemények helyett is tudja használni a saját tájegységének gyűjteményeit.

## 6. Ajánlott anyanyelvi játékgyűjtemények

### 6.1. Mesék

A Tündérrózsa meséje

In: [www.arcanum.hu/hu/online-kiadvanyok/SzazMagyarFalu-szaz-magyar-falu-1/lebeny-888C/fuggelek-8BA0/i-mondak-mesek-legendak-8BA1/](http://www.arcanum.hu/hu/online-kiadvanyok/SzazMagyarFalu-szaz-magyar-falu-1/lebeny-888C/fuggelek-8BA0/i-mondak-mesek-legendak-8BA1/)

Macskakő vára

Hany Istók legendája

A Harkai kúp legendája

In: [www.bonaparte.hu/index2.php?option=com\\_content&do\\_pdf=1&id=21](http://www.bonaparte.hu/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=21)

A soproni szűzlány legendája

In: [http://sopron.network.hu/kepek/sopron\\_es\\_kornyekeforrasmaderspach\\_kommando/a\\_soproni\\_szuzlany\\_legendaja](http://sopron.network.hu/kepek/sopron_es_kornyekeforrasmaderspach_kommando/a_soproni_szuzlany_legendaja)

Mondák, legendák, mesék és vegyes folklórgyűjtés

In.: <https://hu.museum-digital.org/singleimage.php>

Digitális Rábaköz

In: <http://www.digitalisrabakoz.hu/dokumentumtar/konyv/ontesi-mesek>

### 6.2. Mondókák, dalok, játékok:

**Dr. Sebestyén Gyula:** Dunántúli gyűjtés. Magyar Népköltési Gyűjtemény VIII. kötet. Kisfaludy-Társaság – Athenaeum, Budapest, 1906.

In: <https://mek.oszk.hu/06900/06951/06951.pdf>

**Barsi Ernő:** Daloló Rábaköz 3. bővített kiadás. Magyar Kultúra Kiadó Kft. 2009.

**Barsi Ernő:** Kisalföldi gyermekjáték-dalok és mondókák.2. javított kiadás. Magyar Kultúra Kiadó Kft. 2011.

**Balatoni Kata:** Fordulj vígan koszorú! Rábaközi játékok, mondókák, dalok. Örökös Stúdió Szolgáltató Bt. Budapest, 2019. Így tedd rá! Program; + CD



## 7. Felhasznált irodalom

- A. Jászó Anna (1991): *A magyar nyelv könyve*. Budapest: Trezor Kiadó.
- Assmann, Jan (2013): *A kulturális emlékezet*. Budapest: Atlantisz Könyvkiadó.
- Ballagi Mór (2010): *A magyar nyelv teljes szótára*. Reprint (Pest, 1873.). Budapest
- Baranyai Norbert - Gesztelyi Hermina szerk. (2010): *Ölbeli játékoktól az iskolai játszámáig*. Debreceni Irodalom- és Kultúratudományi Tankönyvek 1.
- Benkő Lóránd szerk. (1970): *A Magyar Nyelv Történeti Etimológiai Szótára (TESZ)* Budapest: Akadémia.
- Czuczor Gergely - Fogarasi János (2003): *A magyar nyelv szótára*. Arcanum CD -room,
- Dankó Ervinné (2016): *Nyelvi-kommunikációs nevelés az óvodában*. Flaccus Kiadó.
- Dömötör Tekla (szerk.) (1990): *Magyar Néprajz VI. – Népzene – Néptánc – Népi játék*. Akadémiai Kiadó, Budapest és [online] In: <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/MagyarNeprajz-magyar-neprajz-2/vi-nepzene-neptanc-nepi-jatek-8ADD/> [2020. szeptember 23.]
- Fáyné dr. Dombi Alice - dr. Sztanáné dr. Babics Edit (2013): *Játépedagógia*. [online] <http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Jatekpedagogia/index.html> [2020. szeptember 23.]
- Frang Gizella (2017): Meseolvasás – mese és hagyomány. In: Závoti Józsefné szerk.: *Magyar hagyományörzés a mese és művészet eszközeivel a nevelésben. - „Valaki bennem tovább él”* Sopron: Soproni Egyetem Kiadó, MTA VEAB Soproni Tudós Társaság.
- Gósy Mária (2000): *A hallástól a tanulásig - Folyamatok, anyanyelvi fejlődés, a beszédészlelés és a beszédmegértés zavarai...* Budapest: NIKOL Kkt.
- Gödéné dr. Török Ildikó (2020): *A könyv, az irodalom, a mese mint az érték közvetítés és a lelki egészség megőrzésének eszköze*. Sopron: Kalligráf 2000.
- Grétsy László (2012): *Nyelvi játékaink nagykönyve*. Budapest: Tinta.
- Gyöngy Kinga (2014): *A bölcsődei művészeti nevelés előzményei és jelen gyakorlata*. Anyanyelvi- és irodalmi nevelés (pp. 45 – 48)
- Huisinga, Johan (1990): *Homo Ludens. Kísérlet a kultúra játék-elemeinek meghatározására*. Szeged: Universum (reprint)
- Lengyel Zsolt (1981): *A gyermeknyelv*. Budapest: Gondolat.
- Molnár Csilla (2015): A kisgyermekkor anyanyelvi nevelés összetevői. In: Simon István Ágoston szerk.: *A kisgyermekkor nevelés módszertana*. Szombathely: Nyugat-magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ.

- Molnár V. József (2013): *A mesének nem tanulsága, hanem bölcselete van.* Vajdasági Magyar Szövetség honlapja – Interjú. In: <http://www.vmsz.org.rs/hirek/interjuk/mesenek-nem-tanulsaga-hanem-bolcselete-van> (Letöltés: 2020. szeptember 23.)
- NAT 2007:18 In: <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/nemzeti-alaptanterv-nat/nemzeti-alaptanterv> (Letöltés: 2020. szeptember 23.)
- Pákozdi István (2003): *Karácsonykor játszunk - Gondolatok a játék és ifjúság „teológiájához.”* *Vigilia*, 68. évfolyam, 12. szám. 893 - 897.p.
- Pléh Csaba (2015): *A tanulás és a gondolkodás keretei – A népi pszichológiától a gépi pszichológiáig.* Budapest: Typotex.
- Raffai Judit (2004): *A magyar mesemondás hagyománya. Útmutató mesemondók, pedagógusok és minden népmesekedvelő számára.* Népmesetár sorozat. Budapest: Hagyományok Háza.
- Réger Zita (2002): *Utak a nyelvhez.* Budapest: Soros Alapítvány és MTA Nyelvtudományi Intézet In: <http://mek.oszk.hu/04000/04046/> (Letöltés: 2010. február 2.)
- Riesman, David (1996): *A magányos tömeg.* Budapest: Polgár.
- Ricoeur, Paul (2000): *Történelem és retorika.* In:[Narratívák 4.] Thomka Beáta (szerk.): *A történelem poétikája.* Budapest: Kijarat Kiadó.11-24. p.
- SZÓ.TÁR.LAT: Színes szinonimaszótár és Magyar Etimológiai Nagyszótár* – Szerk: Tóthfalusi István. Arcanum, CD-room
- Tancz Tünde (2011): *Nyelvi és kommunikációs készségek játékos fejlesztése az alapozó szakaszban.* In: <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=318> (Letöltés: 2020. szeptember 23.)
- White, Hayden (1996): *A narrativitás szerepe a valóság reprezentációjában.* *AETAS* 1996. 1. In: <http://epa.oszk.hu/00800/00861/00001/white.html> (Letöltés:2020. szeptember 23.)
- Zilahi Józsefné (1998): *Mese-vers az óvodában.* Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Zilahi Józsefné (1996): *Óvodai nevelés játékkal, mesével.* Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.

**SIMON ISTVÁN ÁGOSTON**

**IV. A játék szerepe a kisgyermek testnevelésében (mozgásos  
tevékenységében)**

## 1. Bevezető

A játék, ahogy már az előző fejezetekben is többször leírtuk, a kisgyermek egyik legfontosabb és egyben legkedvesebb tevékenysége, amelyben örömet lel. A játék révén fejlődik személyiségük, motoros és kognitív képességük, társas kapcsolatuk és együttműködési képességük. A kisgyermek testnevelésének mozgásrendszerében a játék – különböző mértékben – megjelenik a testnevelés foglalkozások minden részében, de a pedagógusok döntően a foglalkozások végére tervezik azokat.

A bölcsődés és óvodás korosztály életének minden pillanatában jelen van a játék, általa fejlődik személyiségük, mozgáskészségük, és játék közben sajátítják el a különböző tanulási folyamatokat. Az életkor előrehaladtával képessé válnak a bonyolultabb szabályokat és mozgásos cselekvéseket tartalmazó játékok végrehajtására. A játék segíti a különböző mozgások elsajátítását, a félelmek feloldását a különböző nehézségű feladatokkal szemben, illetve a rendszeres testedzés iránti pozitív attitűd kialakítását.

A pedagógus a játék segítségével hatékonyabb nevelő hatást tud kifejteni a különböző nevelési területekre. A játék megtanítja a gyermekeket a toleranciára, az együttműködésre, az alkalmazkodásra, a másra való odafigyelésre, az önfegyelmre, a kitartásra, a küzdésre, a fegyelmre, elősegíti a szocializációt. A differenciáltan, változatosan alkalmazott játékok illetve a különböző játékvariációk alkalmazása jobban segíti a kognitív folyamatokat, azok eredményességét.

A játék során számos nevelési szituáció teremődik, amelyeket, mint nevelési helyzeteket, a pedagógusnak fel kell ismernie és meg kell oldania. Sok esetben a pedagógus is létrehozhat nevelési célzattal játéksituációkat, ezzel segítve a pozitív gyermeki személyiség kialakulását. Fejezetünkben bemutatjuk, hogy a mozgásos játékok milyen szerepet töltenek be a kisgyermek mozgásos tevékenységében, továbbá ezeket a játékokat hogyan lehet megfelelő tervezéssel és szervezéssel a gyermeki fejlődés szolgálatába állítani.

## 2. A mozgásos játékok sajátosságai

Az egyéves gyermek a játékok felismerésével, azok megfogásával és eldobásával kezdi meg a mozgásos játéktevékenységét, amely a mozgások stabilizálódásával egyenes arányban egyre nagyobb mértékben bővül. A korai gyermekkorra jellemző az építő-romboló játék, amelyet az első gyermekkorban felváltanak az alkotó- illetve a szerepjátékok, majd ezekhez társulnak egyre nagyobb mértékben a szabályjátékok, illetve a mozgásos játékok.

A játéknak számos sajátossága van, amely jellemzők ismerete szükséges a pedagógus számára a tudatos, célszerű játékkiválasztáshoz, tervezéshez és az eredményes játékoktatáshoz. Pásztory és Rákos (2009) illetve Bíró (2015) alapján megállapíthatjuk, hogy a (mozgásos) játék

- szórakoztató jellegű, örömforrás, pozitív emóciókat vált ki,
- közvetlen célja a győzelem elérése,
- érdek nélküli tevékenység,
- spontán, szabadon választott, öncélú tevékenység,
- idő- és térbeli határok között folyik,
- mindenki számára kötelező szabályok szerint folyik,
- szimbolikus tevékenység, keveredik benne a valóság és a fikció.

### *Szórakoztató jelleg, örömforrás, pozitív emóció kiváltás*

A játék a gyermekek számára a szabadidő eltöltésének egyik leghasznosabb formája, amelyet általában pozitív érzelmek kísérnek. A játékban való részvétel erős érzelmi állapotot vált ki és a sikerélmény, a vágyak, az igények, a törekvések megvalósítása örömmel tölti el a gyermekeket. A mozgásos játékok esetében az eredményes végrehajtás, a győzelem elérése a további játéktevékenység motivációját is befolyásolja, és az ismétlés lehetőségét hordozza magában (Hajdúné, 2015).

### *Közvetlen célja a győzelem elérése*

A küzdelem, a verseny alapvető sajátossága, hogy a résztvevők az ellenfelüknél jobbak, gyorsabbak legyenek, győzzenek. A játékok esetében sincs ez másként. A játékosok célja, hogy legjobbként teljesítsenek, legyőzzék ellenfelüket, függetlenül attól, hogy egyéni vagy csapatjátékról beszélünk.

### *Érdek nélküli tevékenység*

A játék örömet szerez, szórakoztat, kielégíti a gyermekek mozgásigényét, segít hasznosan eltölteni a szabadidőt, fejleszti a személyiséget. A játéktevékenység támogatja a gyermekek

fizikai, kognitív és erkölcsi fejlődését. Az előzőekben leírtak együttesen bizonyítják a játék érdeknélküliségét.

#### *Spontán, szabadon választott, öncélú tevékenység*

A játékba a gyermek bármikor bekapcsolódhat, kiléphet, folytathatja, ő választhatja meg milyen mértékben, milyen intenzitással vesz részt benne. A gyermek a játékot örömforrásnak tekinti, saját maga szórakoztatásra végzett szabad cselekvésként éli meg.

#### *Idő- és térbeli határok között folyik*

A gyermekek játéka mindig meghatározott idő- és térbeli határok között folyik.

A játék mindig egy adott pillanatban kezdődik és meghatározott ideig tart, továbbá a játékelemek meghatározott sorrendben követik egymást, amely a játékcselékmeny befejezéséhez vezet.

A játék előre kijelölt, körülhatárolt területen, pályán zajlik, s az így meghatározott játéktér hozzárendelhető egy-egy játékhoz.

A tér- és időbeli határok elősegítik a játékok meghatározott nevelési célzatú felhasználását a pedagógiai munkában.

#### *Mindenki számára kötelező szabályok szerint folyik*

A játékszabályok alapvető feladata a játék rendjének a biztosítása, s ebből fakadóan minden játékosra kötelező érvényűek. Amennyiben a játékosok eltérnek a szabályoktól, megfosztják magukat a játék jellegzetességétől, így az értelmetlenné, érdektelenné válhat számukra. A szabályoknak különösen fontos szerepe van a versenyszerűség szempontjából. A részletes szabályleírás segít körülhatárolni, megszabni a játékosok cselekvésének lehetőségeit, megteremteni az egyenlő, azonos feltételeket, esélyt adva minden résztvevő számára. A sportjátékokban a szabályoknak fontos etikai jelentősége van. Ugyanis a játékos a győzelem elérése érdekében igyekszik kihasználni fizikai teljesítőképeségét, ügyességét, akaraterejét, leleményességét és bátorságát, ezt csak úgy érheti el, ha alkalmazkodik a játék adta korlátozó szabályokhoz és uralkodik magán. A játék pedagógiai jelentősége éppen abban rejlik, hogy a játék segíti a gyermek öntudatos fegyelmezettségének kialakulását és fejlődését (Hajdúné, 2015).

#### *Szimbolikus tevékenység, keveredik benne a valóság és a fikció*

A játékosok tisztában vannak azzal, hogy a játék nem „komoly”, hanem „csak játék”. A játék során, bármennyire is elmélyül benne a gyermek, mindvégig megmarad a valóságtudata. A

testnevelési játékok során is gyakran használunk szimbólumokat. A gyermekek számára a játékok a különböző szimbólumok használatával tehető élvezetessé, változatossá.

### **3. A mozgásos játék személyiségfejlesztő hatása**

A játék, s így a mozgásos játék is meghatározó eszköze a gyermekek nevelésének. A fiziológiás hatásokon kívül segíti a testi, az erkölcsi, az értelmi, az esztétikai és a közösségi nevelést, a fokozott érzelmi hatások kezelését. Az előzőekben leírt komplexitás megfelelő kihasználása pozitív hatással van a gyermekek személyiségfejlődésére.

#### **3.1. Testi nevelés**

A kisgyermek belső testképe és a külső valóság sok esetben nem egyezik. A testnevelés lehetőséget biztosít a reális testi önismeret eléréséhez, majd ezt követően a helyes testséma kialakításához. A különböző mozgásanyagú és helyszínű mozgásos játékok elősegítik a testi önismeret kialakulását, a tartó- és mozgatószervrendszert támogató izomzat, valamint a keringési- és légzőrendszer fejlesztését, így javítva a szervezet ellenállóképességét és funkcionális tulajdonságait. A testi nevelés a mozgásos játékok esetében sem merülhet ki csupán a játszásban, hiszen a különböző játéksituációkat ki lehet használni az egészséges életvitel alapjainak lerakására. A szabadban végzett játékok lehetőséget adnak a megfelelő öltözködés kialakítására, a mozgásos játékok utáni tisztálkodás jelentőségének hangsúlyozására.

A pedagógusok a jól megválasztott mozgásos játékokkal sikeresen járulhatnak hozzá a kisgyermek testi neveléséhez.

#### **3.2. Erkölcsi nevelés**

Az erkölcsi nevelés középpontjában a jellem áll. A jellem a személyiség belső tartományaiban szervezi és irányítja az erkölcsi helyzetekben való döntéseinket. Az erkölcsi nevelés során arra kell törekedni, hogy kialakuljon az erkölcsi helyzetek iránti fogékonyság és a döntéseinkért viselt felelősségvállalás. Az erkölcsi nevelésnek két tartalmi köre van, az erkölcsi értékek (humanizmus, munka tisztelete, az igazság tisztelete, a tulajdon tisztelete stb.) illetve a pedagógiai tartalmi kör (az erkölcsi ismeret, az erkölcsi szokás, az erkölcsi meggyőződés) (Gombocz, 2008). A kisgyermekkel foglalkozó pedagógus személyes példamutatásával tudja legjobban megvalósítani e nevelési terület feladatait. A humánus viselkedésre nincs is megfelelőbb hely, mint a testnevelés foglalkozások, s azon belül is a mozgásos játékok (Simon, 2020). A győzelem, illetve a vereség is megkívánja a fair play szellemiséget, amely alapjait már ebben a korai életszakaszban le kell rakni.



### **3.3. Értelmi nevelés**

Az értelmi nevelés két területen, a műveltség elmélyítésében és az értelmi képességek fejlesztésében valósul meg a testnevelés és a sport világában (Gombocz, 2008), s ennek megfelelően a játékokban is. A gyermek a sikeres játék érdekében koncentrálna a játék menetére, a szabályokra, figyeli társát, ellenfelét, fejleszti figyelmét, így emeli magasabb szintre a gondolkodási képességét (Bíró, 2015). A játékok szabályainak elsajátítása valamint az egyszerűbb, majd – az életkor előre haladtával – az összetettebb játékfeladatok megértése, a játékok során létrejövő döntési helyzetek megoldása fejleszti a gyermekek helyzetfelismerő képességét, ítéletalkotását, kezdeményező- és szervezőképességét. A természetben végzett játékok során a gyermekek felhasználhatják megszerzett ismereteiket, illetve a tapasztalatok révén újabb ismeretekhez jutnak.

### **3.4. Esztétikai nevelés**

A játéktér áttekinthető kialakításával, a szerek elhelyezésével, a csapatok egységes jelölésével elérhetjük a gyermekekben a szép, esztétikus megjelenés, megjelenítés iránti igényt. Az igényesség, a rend, az esztétikum iránti elkötelezett pedagógusi magatartásnak a játékok szervezésében, levezetésében is meg kell jelennie.

### **3.5. Közösségi nevelés**

Egy csoport többek között akkor válik közösséggé, amikor tagjai azonos értékrendhez azonos módon viszonyulnak, s azt a maguk részéről elfogadják, valamint egy közös cél érdekében tevékenykednek. A bölcsődében, óvodában talán ez az egyik legfontosabb feladat. A bölcsődei, óvodai csoportban számos olyan gyermekkel találkozhatunk, akik központi szerepet játszanak a családjukban, privilegizált helyzetet foglalnak el. Ezt az előnyös helyzetet a gyermek a nevelési intézményben nem tudja minden esetben érvényesíteni. A gyermekek a játékok során gyakrabban találkoznak konfliktushelyzetekkel, mivel a mozgásos játékokban a türelem, a másik iránti tisztelet, az engedékenység, a tolerancia, a társ segítése az elvárt viselkedés. Ezen elvárások elfogadása, belsővé válása egy olyan nevelési folyamat eredménye, amelyben a gyermek sorozatos érdekütközésekből fakadó konfliktusok megoldásán keresztül jut el a közösségi szemlélet elsajátításához. Csapatjátékokban az együtt dolgozás, az együttes cél elérése fejleszti a csapatmunkát, a közösséghez tartozás élményét; az egymásra utaltsággal a másik segítségét, javítja a társas kapcsolatok alakulását, segíti a szocializációt, erősíti a

toleranciát, az egymásra figyelmet, az egymás iránti felelősségérzet kialakulását. Ezen felül segíti még az önállóságra, a munkára és az aktivitásra nevelést is. Segíti a fegyelemre nevelést.

### **3.6. Érzelmi hatások kezelése**

Játék közben különböző érzelmi hatások érik a gyermekeket, amely során örömet, kielégülést, sikerélményt élnek meg. A sikerélmény megélése aktivitásra serkent, növeli az önbizalmat, pozitív érzelmeket vált ki. A negatív érzelmeket kiváltó szituációk, hasonlóan a pozitív érzelmeket kiváltó hatásokhoz, fejlesztőleg hatnak a személyiségre. Egyetértünk Bíró (2015) megállapításával, hogy a játék megtanít a fokozott érzelmi hatások elviselésére és kezelésére. A gyermeknek meg kell tanulnia kontrollálni érzelmeit, a sikerélmény mellett a kudarcélményeket is fel kell tudnia dolgozni.

A játék a felsorolt nevelési területek mellett fejlesztőleg hat a bátorságra, az önfegyelemre, a küzdeni tudásra, erősíti az akaraterőt, a fáradtságtűrést, az alkalmazkodási képességet, és segít kialakítani a reális önértékelést.

Mint a sport, úgy a játékok esetében is érvényesül a transzferhatás, így a játék során kialakult pozitív személyiségjegyek átvihetők az élet más területére. Az akaraterő, a közösségi gondolkodás, a kitartás, az igényesség, a kudarc, illetve a siker elviselése hasonlóképp jelenik meg a napi tevékenység során, mint a játékban.

A játékok a pedagógus számára kiváló lehetőséget biztosítanak a gyermekek megismeréséhez, s megfelelő irányítás mellett érik el pozitív hatásukat a személyiségre.

#### 4. A játékok felosztása

Könyvünk előző fejezeteiben számos játékokfelosztással találkozhattunk, annak megfelelően, hogy mely tudományterület, illetve milyen célok figyelembe vételével csoportosították őket. A leggyakrabban a funkció szerinti felosztásokkal találkozunk, de a számunkra fontos tudományterületek, mint a pszichológia és a pedagógia sem egységesen csoportosítja őket. A testnevelésben is számos megközelítés található. Mi Pásztory és Rákos (2009) illetve Bíró (2015) felosztását követjük, amelyet az 1. táblázatban mutatunk be.

1. táblázat: A játékok funkció szerinti felosztása (Pásztory és Rákos (2009), Bíró (2015))

Alkotó-és szerepjátékok	Népi játékok	Iskolai játékok (testnevelési játékok)	Téli játékok	Játékok vízben	Sportjátékok
Konstruáló	Énekes-táncos	Futójátékok	Szánkóval	Játékok sekély vízben	Labdarúgás
Dramatizáló	Egységes szabályú	Fogójátékok	Jeges játékok	Játékok mély vízben	Kézilabda
	Társas	Sorversenyek	Hógolyóval		Kosárlabda
	Dramatikus	Váltóversenyek			Röplabda
	Mozgásos	Labdás játékok			Floorball
	Sportszerű	Küzdő játékok			Görhoki
		Tantermi játékok			

Figyelembe véve könyvünk tematikáját, a továbbiakban a testnevelési játékokat, a téli- és vízben végezhető játékokat, illetve a sportjátékokat tárgyaljuk.

##### 4.1. Testnevelési játékok (Iskolai játékok)

A testnevelési játékok a mozgásigény kielégítése, a motoros képességek fejlesztése mellett segítik a különböző főgyakorlati mozgásformák elsajátításának előkészítését, az alkalmazó gyakorlás során a mozgásminták bevéését, illetve a foglalkozás végi levezetésben is meghatározó szerepet töltenek be. Az előzőekben leírtak alapján a foglalkozáson betöltött szerepe (az elérendő cél) alapján beszélhetünk,

- bemelegítő,
- előkészítő, rávezető,
- alkalmazó,
- levezető játékokról.

A *bemelegítő játékokra* jellemző minden résztvevő folyamatos mozgása. Így azokat a futó- és fogó játékokat soroljuk ide, amelyek esetében mindenki mozog, nincs kieső, illetve a kiesők számára a pedagógus kiegészítő feladatokat tervez. A bemelegítő játékok esetében kerülni kell a hirtelen mozdulatokat (pl.: dobások), a nagyobb erőfeszítéseket igénylő feladatokat. Élettani szempontból lényeges cél a szervezet szív- és keringési rendszerének előkészítése a fizikai terhelésre a fokozatosság betartásával.

Az *előkészítő, rávezető játékok* mozgáselemei azokra az izomműködésekre épülnek, amelyek a tanítandó mozgásban is részt vesznek, illetve a tanítandó mozgások egyes elemei megegyeznek a játékok elemeivel, ezzel segítve az eredményes tanulási folyamatot. Pl.: „Ház” fogó esetében a házba úgy lehet bejutni, hogy egy keresztbe helyezett padra, zsámolyra lépve (egy lábbal), azt átugorva kell bejutni. Ez a feladat a távol-, illetve a magasugrás előkészítését, az elugrásra való rávezetést szolgálja.

Az *alkalmazó játékok* esetében a már megtanult mozgások elsajátítását játékszituációban gyakorolva (alkalmazó gyakorlás) szilárdítjuk meg, emeljük készség szintre. Pl.: A dobás, elkapás oktatása után a különböző kidobók, fogyasztók ezt a célt szolgálják, de a váltó- és sorversenyek is jó lehetőséget biztosítanak a begyakorlásra.

A *levezető játékok* közé szinte minden játék besorolható, hiszen itt elsősorban az érzelmi plusz, a mozgásigény kielégítése, s az izmok terhelésének fokozatos csökkentése a cél. Amennyiben a főgyakorlatok során nagyobb fizikai terhelést kaptak a gyermekek, akkor célszerűbb a játék intenzitását szabálykönnyítéssel csökkenteni.

A testnevelési játékok bemutatását az alábbi csoportosításban tárgyaljuk:

- futójátékok,
- fogójátékok,
- sorversenyek,
- váltóversenyek,
- labdás játékok,
- küzdőjátékok.

### **4.1.1. Futójátékok**

A futójátékok olyan helyváltoztató futómozgásokat tartalmazó játékok, amelyekben irány- és iramváltások, megállások és megindulások, továbbá ezekkel kombinált alapmozgások (kúszások, mászások, ugrások, stb.) jelennek meg. A futójátékok szabályai egyszerűek, egyértelműek általában, így a bölcsődés korosztály számára is eredményesen alkalmazhatók. A futójátékok elősegítik a gyermekek saját mozgásának megismerését, társaik mozgásának követését, javul futómozgásuk, szabályismeretük és szabálykövetésük. A futójátékok alkalmazhatók a foglalkozások minden részében, bemelegítés gyanánt, de a futómozgások oktatása során előkészítő- és rávezető gyakorlatokként is.

#### ***4.1.1.1. Helycserés futójátékok feladatokkal***

A játék leírása:

A játékhoz 2 vagy 4 egyenlő számú csapatot alakítunk. Minden csapat számára ki kell alakítanunk egy saját házat a játéktéren. A csapatoknak adjunk egy, a gyermekek gondolatvilágához közel álló nevet, és utána a csapatokat jelöljük jelzőszalaggal vagy azonos színű pólókkal. A játék elején a terem két vagy négy sarkában kijelölt házakban állnak a csapatok. A pedagógus a szalag vagy a póló színének a bemondásával két csapatot szólít meg. Például: egerek, cicák! Ezután sípjellel vagy tapssal indítja a játékot. A jelzés elhangzása után a két csapatnak futásban házat kell cserélniük. Az a csapat kap egy pontot, amelyik hamarabb beér a másik csapat házába. Több csapat esetén figyelni kell arra, hogy mindig új csapatokat szólítsunk. A játék végén a legtöbb pontot szerző csapat nyer.

Fontosabb szabályok:

- mindig csak az elhangzó jel után lehet indulni,
- hívjuk fel a figyelmet a szembefutáskor az ütközések elkerülésére.

Variációk:

- A helycserét különböző utánzó mozgásokkal végeztetjük (nyusziugrás, pók- illetve rákjárás, sánta róka járás, esetleg fókajárás).
- Úgy is helyet lehet cserélni, hogy a gyerekek egymás kezét fogják. Ebben az esetben figyelni kell, hogy a csapatok ne ütközzenek össze, amit a pálya növelésével tudunk elérni.

#### **4.1.1.2. Háztalan mókus**

A játék leírása:

A futójátékot az egész csoport részvételével játszathatjuk. A játéktéren karikákat helyezünk el szétszórtan, vagy köröket rajzolunk. A csoportlétszámnál eggyel kevesebb tornakarikát kell leraknunk. A gyerekek a kijelölt pályán összevissza futnak, majd a pedagógus elkiáltja magát „Mókusok, be a házba!” és a gyerekek megpróbálnak egy karikát elfoglalni. Akinek nem jutott karika, az lesz a háztalan mókus. A ház nélküli gyerek egy mondókával indítja újra a játékot: „Mókusok, ki a házból: egy, kettő, három!” A *három* szó elhangzása után a „házban” tartózkodó mókusok újra futni kezdenek, s közben új házat keresnek maguknak, amit akkor foglalnak el, amikor a pedagógus újra elkiáltja magát: „Mókusok, be a házba!”. A további játékban természetesen mindig az lesz a háztalan mókus, akinek nem jutott hely.

Fontosabb szabályok:

- a gyerekeknek tilos egymást kilökni a körökből,
- az maradhat a körben, aki először belépett a házba,
- mindig új házat kell keresni a mókusoknak.

Variációk:

- Akinek nincs karikája, kiesik. A következő menet elején elveszünk egy karikát, s így a létszámnál eggyel kevesebb karika lesz. A játék folyamán tehát egyre kevesebb lesz a ház (karika). Az a győztes, aki utoljára marad. Ezt a variációt foglalkozás végén célszerű játszani.
- A gyerekek valamilyen utánzó mozgásban közlekedhetnek csak (nyusziugrás, medvejárás, stb.).

#### **4.1.1.3. Fuss haza!**

A játék leírása:

A játékot 5-15 gyerek játszhatja egyszerre. Egy bója köré kört kell rajzolni, ez lesz a ház. A gyerekek a körön kívül futnak a menetiránnyal megegyező irányban. A pedagógus sípjelére a gyerekek a lehető leggyorsabban beugranak a ház területére. Az a gyermek lesz a győztes, aki elsőnek ér be a házba.

Variációk:

- A gyerekek négykézláb futnak körbe és nyusziugrással ugranak a körbe.
- A kört nem rajzoljuk, hanem padokkal alakítjuk ki, és azt kell átugrani a pedagógus jelére.

#### **4.1.1.4. Fordítsd fel a kalapot!**

A játék leírása:

Két csapatot alakítunk, valamint kétféle színből 10-10 db kisméretű bóját szétszórta, felfordítva elhelyezünk a pályán. Feladat, hogy mindegyik csapat a számára meghatározott színű bójákat visszafordítsa, a másik színűeket pedig felfordítsa. A meghatározott ideig tartó (célszerű 1 vagy 2 percig játszani) játék végén megszámloljuk a helyesen (lefordított) elhelyezett bójákat. Az a győztes, amelyik csapatnak több helyesen elhelyezett bójája van.

Variációk:

- Több bójával játsszuk a játékot, és nem lehet újra felfordítani a bójákat.
- Valamelyik utánzó mozgással játsszuk a játékot.

#### **4.1.2. Fogójátékok**

*Fogójátékok*nak nevezzük azokat a mozgásos játékokat, amelyekben a játékeladat az, hogy a fogó, üldöző utolérje, és meghatározott módon megérintse a menekülőt. Ezt követően általában szerepcseré történik (Pásztory és Rákos, 2009). A testnevelési játékok közül leggyakrabban a fogójátékokat alkalmazhatjuk a legváltozatosabb formában. Különböző eszközökkel játszhatók, és különböző céllal (bemelegítés, rávezetés, alkalmazás, stb.) lehet beépíteni a testnevelés foglalkozásokba. A fogójátékoknak számos pozitív hatása van a személyiség fejlődésére, a motoros képességek közül a téri-tájékozódó, a reakció és az egyensúlyérzékelésre, de lényeges megemlíteni a mozgásfejlődésben és a sportági előkészítésben betöltött meghatározó szerepét is (Bíró, 2015).

A fogójátékokat egyszerű fogójátékokra, fogójátékok házzal illetve fogójátékok eszközzel, feladatokkal csoportokra oszthatjuk (Pásztory és Rákos, 2009). A bölcsődében az egyszerű fogójátékokat érdemes tervezni és alkalmazni, de a játék sikeressége nagyban függ a csoport összetételétől. Az óvodás korosztály esetében a kis- és középső csoportosok képesek az egyszerűbb fogójátékok szabályait betartani, és elsősorban azokat a játékokat tudják eredményesen játszani, amelyeknél állandó a fogó személye, illetve a fogó személyét jól el tudják különíteni (Bucsyné, 2017). A nagycsoportos óvodások már sikeresen játszik a

fogójátékokat házzal, eszközzel, különféle feladatokkal. Az eszközök közül elsősorban a labdát, a szalagot, a babzsákot alkalmazhatjuk, de a különböző feladatok (függések, mászások, dobások) beépítésével is színesíthetjük a játékokat és gyarapíthatjuk azok számát.

#### **4.1.2.1. Egyszerű fogó**

A játék leírása:

A játék elején kijelölünk és szalaggal megjelölünk egy, nagyobb létszám esetén több fogót, aki(k) a játéktér teljes területén üldözi(k) a többi gyereket. Amint a fogó megérint valakit, annak átadja a szalagot és ő lesz az új fogó. Fontos kikötni, hogy az új fogó az előző fogót nem foghatja el.

Variációk:

- A fogó jelölése lehet babzsák, labda. Ebben az esetben ezeket a szereket kell átadni.
- Mindenkinél labda van, a fogó(k) szalagot visel(nek), s mindenkinek labdavezetéssel kell közlekedni.

#### **4.1.2.2. Terpeszfogó**

A játék leírása:

A játék elején kijelölünk egy fogót, nagyobb létszám esetén kettőt, akiket szalaggal jelölünk. A többiek a játéktér másik felén helyezkednek el. A pedagógus jelzésére elindul a játék. Akit megfog a fogó, ő terpeszben áll, karját oldalsó középtartásba emeli. Amennyiben a többi gyermek közül valaki átbújik a megfogott gyermek terpesztett lába alatt, azzal kiszabadítja a megfogott helyzetből. Az átbújó gyermeknek figyelnie kell arra, hogy a fogó az átbújás közben is megfoghatja. A játékot határozott ideig kell játszani, célszerű fél vagy maximum 1 percig. Az a gyermek a győztes, akit a legkevesebbszer vagy egyáltalán nem fogtak meg.

Variációk:

- A megfogott gyermek mellső fekvőtámaszba helyezkedik el, így kell alatta átbújni.
- Két csapatban is lehet játszani, ahol minden csapatból egy-egy fogó van, és mindenki csak a saját csapattársát szabadíthatja ki. Győztes az a csapat, ahol kevesebben állnak terpeszben a játék végén.



### **4.1.2.3. Szalagszerző**

A játék leírása:

Minden gyermeknek adjunk egy jelzőszalagot. A szalagot be kell tűrniük hátra, a nadrágjuk derékrészébe. A szalagot úgy kell betűrni, hogy abból legalább egy hosszabb rész kilógjon. A játék célja, hogy a gyerekek egymástól megszerezzék a szalagokat. Az a tanuló lesz a győztes, aki meghatározott időn belül a legtöbb szalagot gyűjtötte össze.

Szabályok:

- egyszerre többen is támadhatnak egy tanulót,
- annak, aki szalagot szerzett, elegendő időt kell adni, hogy a megszerzett szalagot betűrje a nadrágjába. Ezalatt az idő alatt nem lehet támadni.

Variációk:

- A játékot játszathatjuk két csapatban is, ebben az esetben a csapattagok össze is foghatnak egy-egy szalag megszerzéséért.
- A játékot lehet labdavezetéssel is játszhatni.
- A játékot négykézláb haladással játsszák a gyerekek.

### **4.1.2.4. Párosfogó**

A játék leírása:

A játék elején kijelölünk és szalaggal megjelölünk egy fogót, aki a játéktér teljes területén üldözi a többi gyereket. Amint a fogó megérint valakit, annak megfogja a kezét, és így, egymás kezét fogva üldözik tovább a gyerekeket. Amennyiben megfognak egy újabb üldözöttet, annak is megfogják a kezét, és már hárman üldözik a többieket. Amikor négyen lesznek, akkor két párrá válnak, és így folytatják az üldözést. A játék során egyre több lesz a fogó (párokban vagy hármassával). Győztes az a gyermek, akit utoljára fognak meg.

Szabályok:

- amennyiben a fogók elengedik egymás kezét és úgy fognak meg valakit, az érvénytelen,
- a kezek alatt nem lehet átbújni.

### **4.1.3. Sorversenyek**

A *sorversenyek* azok a mozgásos játékok, amelyek során a csapat minden tagja egyszerre, egy időben hajtja végre a kiadott feladatot. A sorversenyek számos lehetőséget rejtenek a nagy kiterjedésű helyváltoztatásoktól kezdve a sorkerüléssel játékokig, de a különböző alapvető mozgásformák alkalmazásával (kúszások, mászások, ugrások, stb.) a motoros képességek fejlesztésére is jól felhasználhatók. A sorversenyeket rendezhetjük oszlop illetve sor alakzatban is, a létszámtól függően 2, 3 vagy 4 csapattal. Lényeges, hogy a versengő csapatok létszáma mindig azonos legyen. A bölcsődében csak két oszlopban és sok pedagógusi segítséggel próbáljuk alkalmazni, ellenben az óvodában már a kisebb korosztály körében is bátran rendezhetünk sorversenyeket. Bíró (2015) három csoportba osztotta a sorversenyeket:

- sorversenyek helycserével,
- sorversenyek kerüléssel,
- sorversenyek kijelölt távolságra.

#### ***4.1.3.1. Sorversenyek helycserével***

##### *Helycsere átfutással*

A játék leírása:

Két egyenlő létszámú csapatot alakítunk, és felállítjuk őket egymással szemben a pálya (terem) két oldalán. Jelre mind a két csapatnak át kell futni a másik oldalra (tartva az oszlopot vagy a sort), azaz helyet kell cserélnie. Győztes az a csapat, amelyik előbb ér át a túloldalra, és előbb áll rendezett alakzatba.

Variációk:

- Különböző mozgásformákban (utánzó mozgások, szökdelések, stb.) kell átjutni a túloldalra.
- A játékosoknak meg kell fogniuk egymás kezét (vonal alakzat esetén) vagy egymás vállát (oszlop alakzat esetén).

#### ***4.1.3.2. Sorversenyek kerüléssel***

##### *Sorversenyek tárgykerüléssel (bója, zsámoly, stb.)*

A játék leírása:

Kettő vagy több csapatot alakítunk ki, akik oszlopban állnak fel. A csapatokkal szemben a pálya (terem) végén elhelyezünk egy-egy tárgyat (bóját, zsámolyt, stb.). A csapattagok, az első

játékos kivételével, megfogják az előttük álló társuk vállát. A játékvezető jelére egyszerre elindulnak a terem másik vége felé úgy, hogy nem szakadhat szét a sor (a vállfogás), majd a tárgy megkerülésével visszaérkeznek a kiindulási helyükre. Az a csapat nyer, amelyik előbb áll vissza a kiindulási helyzetbe.

Variációk:

- Lehet csípő- vagy bokafogással haladni.
- A csapattagok botot fognak úgy, hogy jobb kezükkel az előttük álló botjának a végét fogják, a bal kezükkel pedig a mögötte lévő társnak tartják a botot, s így haladva kerülnek meg a tárgyat.

### Füle-Farka

A játék leírása:

A csapatok vonalban állnak fel, a csapattagok fogják egymás kezét. A csapatok egymás mögött, egymástól 4 m-es távolságra helyezkednek el. A „Füle!” a sorok jobb, míg a „Farka”! a sorok bal oldalát fogja jelenteni. A pedagógus a „Füle” vagy a „Farka” kiáltással a sor jobb- vagy baloldalát szólítja, amelyre a sorok jobb- vagy baloldalán álló gyerek vezetésével a csapat futva kerül meg a sort úgy, hogy a sor végén álló utolsó két gyermek által tartott kapuk alatt átbújnak, s nem engedik el egymás kezét. A „kapuk” – a két utolsó gyermek – befelé fordulva követik a sor mozgását.

Az a győztes csapat, amelyik a leggyorsabban fejezi be a feladatot, és mozdulatlan helyzetben áll vissza a helyére.

Szabályok:

Amennyiben a sor valamelyik tagja elengedi a társa kezét, akkor a csapatnak meg kell állnia, s csak akkor folytathatják a versenyt, ha újra megfogják egymás kezét.

Variációk:

A csapatok oszlopban állnak egymás mellett. A pálya (terem) végén a csapatokkal szemben egy-egy bóját kell letenni. A csapat elején álló gyermek a „Füle”, az utolsó gyermek a „Farka”. Minden gyermek fogja az előtte és a mögötte álló kezét. A pedagógus „Füle” kiáltására a csapat, az első gyermek vezetésével, futva (járásban) megkerüli a bóját úgy, hogy a gyermekek nem engedik el egymás kezét. Amennyiben a pedagógus a „Farka” szót kiáltja, akkor az utolsó

gyermek vezetésével (ő indul elsőnek) kerülnek meg a bóját. Győztes az a csapat, amelyik előbb áll vissza a helyére.

#### **4.1.3.3. Sorversenyek kijelölt távolságra**

##### Feladatok eszköz nélkül

A játék leírása:

Két vagy több csapat áll fel oszlopban egymás mellett. A csapattagok terpeszállásban állnak egymás mögött, és az előttük álló vállát fogják. A pedagógus jelére az utolsó gyermek a lábak között előre mászik (kúszik), és a sor elején beáll az első gyermek elé, aki megfogja a beérkező vállát. A következő játékos akkor indul, amikor az előző játékos felállt. Győztes csapat az, aki elsőnek ér el a kijelölt vonalig

Variációk:

- Nem kijelölt vonalig kell haladni, hanem a játék során mindenki kétszer mászik, s az a csapat nyer, amelyikben másodsorra az első ember előbb áll a helyére.
- Nem a lábak között másznak előre, hanem a csapat mellett futnak (nyusziugrásban, medvejárásban, stb.) előre.

##### Feladatok eszközökkel

A játék leírása:

Két vagy több csapat áll fel oszlopban egymás mellett. A csapattagok terpeszállásban állnak egymás mögött, és az előttük álló vállát fogják. Az első gyermeknél egy labda (babzsák, bot, stb.) van. A pedagógus jelére az első gyermek a feje felett hátra adja a labdát a mögötte állónak, aki ugyanígy tesz. Amikor az utolsó gyermekhez ér a labda, akkor ő a sor mellett előre fut és beáll elsőnek, majd hátra adja a labdát. Az a csapat nyer, amelyiknek az első embere előbb ér vissza a kiinduló helyére.

Variációk:

- A csapat terpeszállásban áll, és az utolsó ember mindig a lábak alatt mászva viszi előre a labdát.
- A labdát a lábak között adják hátra és a sor mellett futnak előre a játékosok.
- A labdát egyszer fej fölött, egyszer terpesztett láb alatt adják hátra a gyerekek.
- Az a csapat nyer, amelyik előbb éri el a kijelölt vonalat.

#### 4.1.4. Váltóversenyek

A *váltóversenyek* olyan csapatjátékok, amelyek során a játék feladatát ~~et~~ a csapat tagjai felváltva, egyenként hajtják végre. A váltóversenyeket változatos mozgásformákkal, feladatokkal és eszközhasználattal tervezhetjük meg, így számos cél megvalósítására alkalmasak. A motoros képességek fejlesztése mellett a mozgástanulás előkészítő, gyakorló és alkalmazó-gyakorló fázisaiban is használhatók, ezzel is változatossá téve a tanulás-folyamatát. A váltóversenyeket általában oszlop alakzatba tervezzük, s ha nem sikerül egyforma létszámú csapatokat kiállítani, akkor a kisebb létszámú csapat egyik tagja kétszer hajtja végre a feladatot (elsőnek és utolsónak is induljon). A váltóversenyek esetében fontos a beérkezés pontos meghatározása és annak megkövetelése, hogy a végeredményt könnyebben tudjuk megállapítani. A váltóversenyeken a leggyakoribb váltás az érintés vagy a szer átadása. A kisebb korosztály esetében célszerű eszközt alkalmazni a váltásnál. A bölcsődébe ne tervezzünk váltóversenyeket, mert a gyermekek életkori sajátosságai miatt nem lesz sikeres a játék! A feladatok összeállításánál az elérendő célok mellett fontos figyelembe venni a korosztályt is. A kisebb gyermekek esetében egyszerűbb feladatokat építsünk be, de a nagyobb gyermekek (középső, nagycsoport) számára összetettebb feladatokat is tervezhetünk változatos eszközhasználattal. A versenyeket lehet tárgykerüléssel illetve egymással szemben álló oszlopokkal szervezni. A szemben álló oszlopok esetében a játék ideje lerövidül, ezért a lassú feladatok (pl.: négykézláb haladás közben pingponglabda-fújás) esetében célszerű alkalmazni.

A váltóversenyeket többféle szempont alapján lehet csoportosítani.

A feladatokban alkalmazott eszközöket figyelembe véve:

- feladatok eszköz nélkül,
- feladatok eszközzel,
- feladatok tornaszerekkel. (Hamza és mtsai)

A ~~végrehajtás~~ végrehajtás és a feladatok alapján:

- egyszer kerülő váltó,
- váltóversenyek eszközökkel,
- váltóversenyek szembenező oszlopokkal,
- váltóversenyek összetett feladatokkal. (Bíró, 2015)

#### **4.1.4.1. Kerülő váltók**

A játék leírása:

Két vagy több csapat oszlopban áll fel egymás mellett, minden csapattal szemben a pálya (terem) végén van egy tárgy (bója, zsámoly, oszlop, stb.), amit majd meg kell kerülni. A pedagógus jelére a csapat első tagja kifut, megkerüli a bóját és visszafut. A következő játékos akkor indul, amikor az előtte lévő beérkezik, vagy átadja neki a „váltó” tárgyat (bot, szalag, labda, stb.). Az a csapat győz, amelyiknek minden tagja végrehajtja a feladatát és elsőnek áll vigyázban egymás mögött.

Variációk:

- A pályán odafelé nyusziugrás (vagy valamelyik utánzó mozgás), a tárgykerülés után futás vissza.
- A visszafutás után úgy kell váltani, hogy közben még meg kell kerülni a csapatot is. Az a csapat a győztes, amelyiknek az utolsó embere a csapatát elsőnek kerüli meg és áll be a csapat első helyére.

#### **4.1.4.2. Váltóversenyek eszközökkel**

A játék leírása:

Két vagy több csapat oszlopban áll fel egymás mellett, minden csapattal szemben a pálya (terem) végén van egy tárgy (bója, zsámoly, oszlop, stb.), amit majd meg kell kerülni. A pedagógus jelére a csapat első tagja kifut, megkerüli a bóját és visszafut, közben pedig labdát vezet (lábbal, kézzel), vagy tárgyat hord. A következő játékos akkor indul, amikor az előtte lévő beérkezik és átadja neki az eszközt. Az a csapat győz, amelyiknek minden tagja végrehajtja a feladatát és elsőnek áll vigyázban egymás mögött.

Variációk:

- A tárgyakat lehet pókjárásban (rákjárásban) a hason hordani a feladatok során.
- A tárgyakat lehet párosával is hordani.
- A kifelé futás során vezeti a labdát, a kerülés után gurítja.

#### **4.1.4.3. Váltóversenyek szembenéző oszlopokkal**

A játék leírása:

A csapatokat két részre kell osztani, akik egymással szemben állnak fel 5–10 m-es távolságra. A játék indításakor az első ember átfut a túloldalra a szemben lévő csapatrészhez, s

meghatározott módon (kézráutással, tárgyátadással, stb.) váltja a társát, aki visszafut. Az a győztes csapat, amelyiknek csapat tagjai gyorsabban tudnak helyet cserélni és vigyázban állni.

Variációk:

- Az átfutás helyett utánzó mozgással haladnak a gyerekek.
- Eszközt hordanak a túloldalra, s azzal váltanak.
- Eszközzel hajtanak végre feladatokat.

#### **4.1.4.4. Váltóversenyek összetett feladatokkal**

A játék leírása:

Két vagy több csapat oszlopban áll fel egymás mellett, minden csapattal szemben a pálya (terem) végén van egy tárgy (bója, zsámoly, oszlop, stb.), amit majd meg kell kerülni. A pályán több feladatot kell végrehajtani. Pl.: labdavezetéssel zsámolyok kerülése szlalomban, majd a pálya végén a faltól 3 m-re lévő vonalról a falra akasztott karikába be kell dobni a labdát, utána labdavezetéssel visszafutás és labda átadásával váltás. Aki nem talál bele a karikába, kétszer próbálkozhat, utána ő is visszafuthat. Győztes az a csapat, amelyiknek minden tagja végrehajtja a feladatot és elsőnek állnak egymás mögött vigyázban.

Variációk:

- A pályán lehet tornapadot, szekrényt használni, amiken végig lehet futni, amikre fel lehet mászni és leugrani.
- A pályán az alapvető mozgásformák kombinációit kell végrehajtani (kúszások, mászások, ugrások, stb.)

#### **4.1.5. Labdás játékok**

A *labdás játékok* esetében a labda meghatározó eleme a játéknak, ehhez kötődnek a szabályok is. A labdás játékokat rendszeresen változó körülmények, feltételek között játszhatják a gyermekek. A labdával végzett játékok számos tulajdonságot és képességet fejlesztenek, többek között a helyzetfelismerést, az együttműködést a társakkal, a toleranciát, a reakcióképességet, gyorsasági állóképességet, ritmusképességet, stb.. Számos labdás játékot használhatunk a különböző sportjátékok előkészítésére (Pl.: vadászlabda, kapitánylabda, zsinórlabda, stb.), de egyes mozgások begyakorlásához is kiváló eszköz a megfelelő labdás játék (Pl.: dobás – elkapás: kidobó, fogyasztó).

Bíró (2015) megkülönböztet egyéni és csapat labdás játékokat. Az egyéni játékokhoz sorolja többek között a labdás fogókat, a labdaszerzőket (labda cica). Más megközelítésben lehetnek a

labda megszerzésével, elfogásával kapcsolatos játékok, a mozgó társ eltalálásával kapcsolatos játékok, illetve célzással, távolba dobással kapcsolatos játékok (Pásztory és Rákos, 2009).

Az idősebb bölcsődés és a kisebb óvodás korosztály körében a labda gurításával kapcsolatos játékokat célszerű tervezni. A labda dobását alkalmazó játékokat (kidobós illetve a célbadobós játékok), egyetértve Bucsyné (2017) megállapításával, körülbelül 5 éves kortól célszerű alkalmazni az óvodában, mivel a gyermekek erre az életkorra lesznek képesek a labda röppályájának a kiszámítására, illetve nagycsoportos korban már az egyszerűbb együttműködés is megjelenhet a játékok során.

#### ***4.1.5.1 Fogók labdával***

##### *Fogójáték labdavezetéssel*

A játék leírása:

Minden gyermek labdát kap. Kijelölünk egy, két, esetleg három fogót. A gyerekek labdavezetéssel futnak a teremben, a fogók igyekeznek megfogni a társaikat. Akit megfognak, annak átadják a szalagot.

Variációk:

- A fogóknál nincs labda, akit megfognak, tőle átveszik a labdát.

##### *Terpeszfogó labdával*

Minden gyermeknél labda van. Kijelölünk egy, két, esetleg három fogót. A gyerekek labdavezetéssel futnak, menekülnek, Akit megfognak, terpeszállásba áll, ha egy társa átgurítja (vezeti) a labdát a lába alatta, futhat tovább. Győztes az, aki a legkevesebbszer áll terpeszben.

Variációk:

- A labda átgurítása közben átbújik a terpesztett láb alatt.

#### ***4.1.5.2. Dobások labdával csapatban***

##### *Szabadulás a labdától*

A játék leírása:

Két csapatot alakítunk, amelyeket a terem egy-egy ténfelén helyezünk el egyenletesen elosztva. Mind a két csapatnál 3-3 labda van (illetve a csapatlétszám mínusz 3 labda, maximum 7 labda), egy-egy játékosnál. A pedagógus sípjelére kell a labdákat az ellenfél ténfelére továbbítani meghatározott módon. Ez lehet gurítás, dobás (két kezes felső, egy kezes felső, két kezes alsó,



stb.), rúgás stb. Cél, hogy egy adott pillanatban ne legyen az egyik térfélen labda. Ekkor jár pont a csapatnak. A pedagógus jelére indul a játék, és mindaddig folyamatosan juttatják át a másik térféltre a labdát, míg valamelyik csapatnak sikerül az összeset az egyik oldalra juttatnia. A felezővonalat tilos átlépni. Játoszható időre is. Ebben az esetben az idő letelte után megszámoljuk, melyik térfélen van több labda. A guruló labda oda számít, ahol a lefújás pillanatában volt. Meghatározhatjuk, hogy hány nyertes játékig megy, vagy hányszor hány percig tart a játék.

Variációk:

- A labda méretének megváltoztatása (kosárlabda, léglabda, stb.).
- A labdatovábbítás módjának a megváltoztatása (dobás, rúgás, gurítás).

### Bombázó

A játék leírása:

Két csapatot alakítunk. A terem (pálya) két térfelére a felező vonaltól egyenlő távolságra egy-egy oldalra fordított pad mögé állnak egy-egy sorban. A pálya közepére elhelyezünk egy kosárlabdát, nagyobb gumilabdát. Minden csapatból kijelölünk egy-egy játékost. Ők szedik majd a labdákat. A térfelükön lévő labdákat visszadobják a csapattársaiknak úgy, hogy közben nem érnek hozzá a labdához, nem állnak útjába a dobott labdáknak. Cél, hogy a középben lévő labdát eltalálják úgy, hogy az az ellenfél alapvonalán túl jusson, illetve a labda elérje az oldalra fordított pad lapját.

Variációk:

- A középben lévő labda nem a zsámolyon van, hanem a talajon.
- Több labdával is (kettő, maximum 3 labda) lehet játszani a játékot.

### **4.1.5.3. Kidobók, fogyasztók labdával**

#### Tűzharc

A játék leírása:

Két csapatot alakítunk. A pályán húzunk egy középvonalat, majd attól 2-5 m távolságra még egy vonalat, vagy padokat helyezünk el úgy, hogy mögötte legyen még hely (kb. 2 m).

A csapatokat elhelyezzük a két térfélen egy-egy labdával. A kezdő jelre a csapattagok megpróbálják eltalálni az ellenfél játékosait. Akit eltalálnak, az átmegy az ellenfél mögötti (büntető) sávba „fogolyként”, ahonnan ugyanúgy kidobhat bárkit az ellenféltől, mint az eredeti

helyéről. Amennyiben a „büntető sáv”-ban álló gyermek kidob egy ellenfelet, úgy visszamehet a társaihoz. A földről, társról pattant labda, az elkapott labda nem érvényes kidobás. Győztes az a csapat, amelyik több foglyot ejt.

Variációk:

- A fogoly sávban lévő gyermekek amennyiben kidobnak egy ellenfelet, akkor sem mehetnek vissza.
- A játék elején a „fogoly sávba” küldünk csapatonként egy-egy játékost („kapitány”-t), a játék során amikor minden játékos elfogyott a térfélről, akkor a „kapitány” visszamegy a térfélre és ha őt is kidobják, akkor van vége a játéknak.

### Kidobó

A játék leírása:

A játékosok szétszórta helyezkednek el a pályán. A játékvezető két vagy több labdát dob be a játékosok közé. Aki elkapja a labdát, maximum 3 lépés megtétele után kidobhatja bármelyik társát. Amennyiben eltalál valakit, az eltalált játékos kiesik a játékból. Győztes az, aki utoljára marad.

Nem ér kidobásnak a földről, társról pattant labda, az elkapott labda.

Variációk:

- Akit kidobnak, leül, és ha kidobja egy álló társát, akkor visszaállhat a játékba.
- Két csapatot alakítunk és a csapatok egymás ellen játszanak. Győztes az a csapat lesz, amelyiknek később fogynak el a játékosai.

### **4.1.6. Küzdőjátékok**

A *küzdőjátékok* körébe tartoznak azok a játékok, amelyek során a gyermekek test-test elleni küzdelemben vesznek részt, illetve egyénileg, párokban, vagy csapatban versengenek. A küzdőjátékok (versengések) során a gyermekek az alapvető mozgásformákat alkalmazzák, a test-test elleni játékoknál a húzásokat, a tolásokat, a versengések során a kúszásokat, a mászásokat és az ugrásokat stb.. Ezek a játékok a motoros képességek fejlesztése mellett pozitívan hatnak a gyermekek személyiségfejlődésére, növelik az akaraterőt, a kitartást, a küzdeni tudást, az ellenfelek tiszteletét.

A küzdőjátékok lehetnek:

- egyéni versengések (Pl.: szerhordások),
- páros küzdelmek (Pl.: Kakasviadal, Told ki a körből!),

- csapatküzdelmek (Pl.: Kötélhúzás, Told ki a körből! csapatban),
- csapat versengések (Pl.: Csapat célbadobó versenyek).

#### **4.1.6.1. Egyéni versengések**

A játék leírása:

A pályán kijelölünk két vonalat egymástól 5-10 m (esetleg nagyobb) távolságra. A gyerekek egysoros vonalban állnak fel az első vonal mögé. A pedagógus jelére egyszerre indulnak el egy megadott mozgásformában (futás, utánzó mozgás, kéziszer hordásával, stb.) a másik térfélre. Győztes az, aki előbb áll be a túloldali vonal mögé.

Variációk:

- A feladatokat különböző kiinduló helyzetekből (állásból, guggolásból, ülésből, stb.) és befejező helyzetekbe (ülés, fekvőtámasz, stb.) lehet végrehajtani.
- Könnyebb akadályok beiktatása a pályán, amelyen át kell jutniuk.

#### **4.1.6.2. Páros küzdelmek**

##### Kakasviadal

A játék leírása:

Közel azonos nagyságú és erejű párokat állítunk egymással szembe. A gyerekek mellső karkulcsolással állnak egy lábon. A pedagógus jelére egy lábon szökdelve megkísérik kibillenteni társukat az egyensúlyi helyzetéből. Egymást vállal lökdösve próbálják a társat arra kényszeríteni, hogy letegye a lábát. Győztes az, aki később teszi le a lábát.

Fontosabb szabályok:

- kizárólag vállal lehet lökni,
- durvaságért vagy szabálysértésért a vétkes játékost hibaponttal büntetjük.

Variációk:

- Körben állva kell behatárolni a pályát, ahonnan nem léphet ki, mert az egyenlő a láb letételével.
- Két vonal között állnak a párok, és egymást a vonalak mögé próbálják kilökni. Amennyiben közben leteszik a lábukat, úgy vége a játéknak, s győztes az, aki egy lábon marad.

### Told ki a körből

A játék leírása:

A játéktéren egy 8-10 méter sugarú kört jelölünk ki a gyerekek számától és a helytől függően. A gyerekek a körön belül helyezkednek el. Cél, hogy a társat ki kell tolni a körön kívülre. Az győz, aki utoljára marad benn a körben.

Fontosabb szabályok:

- a vállat, illetve a csípőt lehet csak megtámasztani,
- nem szabad kilépni a másik gyermek elől.

*Csapatversengések, csapatküzdelmek*

### Kötélhúzás

A játék leírása:

A játéktéren kijelöljük a felezővonalat, és attól 1-1 m távolságra egy határt. A csapatok egymással szemben, a felezővonal két oldalán helyezkednek el, a csapattagok egymás mögött, és egy kötelet fognak. A kötéel közepére egy szalagot kötünk. A pedagógus jelzésére addig húzzák a kötelet, amíg a zászló el nem éri a csapatukhoz közelebb eső vonalat. Győztes az a csapat, amelyiknek a vonalát eléri a zászló.

### Told ki a körből! - csapatban

A játék leírása:

A játéktéren egy 8-10 méter (szükség esetén nagyobb) sugarú kört jelölünk ki a gyerekek számától és a helytől függően. A két, szalaggal megkülönböztetett csapat a körön belül helyezkedik el. Cél, hogy a másik csapat tagjait ki kell tolni a körön kívülre. Az csapat győz, amelynek a tagjai bent maradnak a körben.

Fontosabb szabályok:

- a vállat, illetve a csípőt lehet csak megtámasztani,
- nem szabad kilépni a másik gyermek elől,
- egyszerre csak egy-egy ellen lehet játszani.

Variációk:

- Többen is (maximum 3-1 ellen) támadhatnak egy ellenfelet.

## 4.2. Sportjátékok

A sportjátékok alapjainak minél korábbi életkorban történő lerakása az utóbbi években trendként jelenik meg, Az ovifoci, ovikézi, ovikosár népszerű az óvodások körében, de már több helyen megjelent az ovi röpi, ovitenisz, ovitollaslabda, illetve az óvodás hoki is.

*„Sportjátékoknak nevezzük mindazokat a játékokat, amelyeket az emberek sportszerűen művelnek.”*(Kristóf és mtsai, 1992, 11.o.)

A sportjátékokat három csoportra oszthatjuk:

- egyéni sportok (tenisz, tollaslabda, asztalitenisz stb.),
- páros sportok (tenisz, tollaslabda, asztalitenisz stb.),
- csapatsportok (kézilabda, kosárlabda, röplabda, jégkorong stb.).

A sportjátékok részletesebb tárgyalásától eltekintünk, mivel azok technikai és taktikai elemeinek megfelelő szintű elsajátítása az óvodás korosztálynál sok időt vesz igénybe és mindeközben háttérbe szorul több fontos képesség fejlesztése, így ezek szélesebb körben történő alkalmazásával nem értünk egyet. Ez nem jelenti azt, hogy egyes sportjátékok (kosárlabda, kézilabda, labdarúgás) technikai elemeinek elsajátítása ne lehetne része az óvodai testnevelés mozgásanyagának.

## 4.3. Téli játékok

Télen, a szabadban végzett mozgások pozitív hatással vannak az immunrendszerre, az ellenállóképességre, az edzettségre, az alkalmazkodó képességre. A gyerekek megtanulnak alkalmazkodni a hideg időjáráshoz, elsajátítják a réteges öltözködés szabályait. A téli játékok esetében fel kell hívni a figyelmet a fokozott balesetveszélyre, akár a jeges játékokat, akár a havas játékokat nézzük.

Az öltözködés során figyelembe kell venni a játék jellegét, intenzitását. Az öltözéknek nem szabad akadályozni a szabad mozgást, de ugyanakkor védenie kell a gyermekeket a víztől, hótól, a szélről és a hidegtől. Fontos a jól megválasztott meleg lábbeli és kesztyű.

A téli játékok nagy száma miatt jelen fejezetben csak az óvodás korosztály körében alkalmazható játékokat említjük meg.

A játékokat a következők szerint csoportosíthatjuk:

- Hóemberépítés,
- Játék hógolyóval,
- Szánkózás,
- Síelés,

- Jeges játékok.

### *Hóemberépítés*

Megfelelő mennyiségű hó esetén az egyik legjobb konstruáló, együttműködést kialakító játék a hóember-, netán hóvár építés. A hóemberépítést lehet párokban, csapatban is játszani. Az építés során célszerű a pedagógusnak tanácsokkal ellátni a gyerekeket, segíteni a munkájukat.

### *Játékok hógolyóval*

A legkedveltebb játékok a hógolyóval tervezett játékok. Kevés hó esetén is játszhatják a gyerekek, de fokozottan kell figyelni a balesetveszélyre. A céltévesztett golyó könnyen arcon találhatja a társakat, amely fájdalmat okozhat.

### *Célbadobások hógolyóval*

A játék leírása:

A gyerekeket felállítjuk egy soros vonalba, mindenki gyúr magának 3-5 hógolyót. A sorral szemben felállítunk céltáblát, vagy valamilyen jól látható tárgyat jelölünk ki (fatörzs, szemetes, stb.). Cél, hogy ki tudja többször eltalálni a céltárgyat. Győztes az, aki a legtöbb találatot éri el.

### *Hógolyócsata*

A játék leírása:

A gyerekek szétszórta helyezkednek el a kijelölt pályán. Mindenki mindenki ellen játszik. A gyerekek számolják, hogy hány társukat, mennyiszer találtak el. Fontos kikötni, hogy csak az öv alatti találat ér, ezzel kényszerítjük a gyerekeket, hogy ne fejre dobjanak.

Variációk:

- Két csapat helyezkedik el a kijelölt pálya két téréfélén. Feladat, hogy a hógolyókkal kiszorítsák az ellenfél minden játékosát az alapvonaluk mögé.
- Két csapatban játszik a gyermekek, akit eltalálnak, ő átáll a másik csapatba. Győztes az a csapat, amelyikhez átáll az ellenfél összes játékos.

### *Szánkózás*

A szánkózás szintén a legkedveltebb téli játék, a legkevesebb hó is elég ahhoz, hogy a gyerekek szánkóra üljenek. Lehet a szánkót húzni, tolni, de a legnépszerűbb forma a lecsúszás a lejtőn. Az óvodás korban az udvaron elsősorban tárgyat hordassunk a szánkóval húzással, tolással. A szánkót jól lehet alkalmazni a hóban szervezett váltóversenyeken is.

### *Síelés*

A sielés a szánkózáshoz viszonyítva nem olyan széles körben elterjedt téli mozgásforma, ugyanis elsősorban a hegyekben űzhető, így kevés gyermek számára elérhető. Az óvodás korban a gyerekek gyorsan elsajátítják a sielés alapjait. Az alpesi országokban az óvodai élet szerves része a síoktatás.

A fentiek alapján jelen fejezetben nem tárgyalunk részletesebben sieléssel kapcsolatos játékokat.

### *Jeges játékok*

A jeges játékokat két csoportra lehet bontani, a csúszkálásokra a jégen, illetve a korcsolyázásra. Az óvodában elsősorban az udvaron kialakított jeges felületen a felügyelet melletti csúszkálások az elterjedtebbek. Ebben az esetben az önfeledt mozgások, csúszások feladatokkal variálhatók. A nagyobb jeges felület esetén egyszerűbb váltóversenyek, netán fogó játékok szervezhetők. Fontos kiemelni, hogy a „csúszka játékok” csak megfelelő előkészítés, előismeret után végezhetők, egyébként nagy a balesetveszély. A jég a legbalesetveszélyesebb terület, így ott fokozott figyelemre van szükség.

A korcsolyázást az óvodai keretek között is megszervezhetjük. Egyre népszerűbb–az óvodai csoportok korcsolyaoktatása. Ez támogatandó, hiszen számos motoros képességet (egyensúlyérzék, téri-tájékozódó képesség, stb.) és személyiségvonást (akaraterő, kitartás, stb.) fejleszt. A korcsolyázás során csak szakemberrel dolgozzanak a gyermekek!

### *Fogócska a jégen*

A játék leírása:

Szalaggal kijelölünk egy vagy két fogót. A pedagógus jelére mindenki korcsolyázni kezd, menekül. Akit a fogó megfog, annak átadja a szalagot, és az lesz a fogó.

Variációk:

- Akit megfognak, megáll, ha valaki körbe korcsolyázza, akkor visszaállhat.
- A játékot lehet párosával is játszani, a párok egymás kezét fogva korcsolyáznak. Az egyik pár a fogó, kezükben a jelző szalag. Amelyik párt megfognak, annak átadják a szalagot.

### *Váltóverseny a jégen*

A játék leírás:

Két vagy több csapatot alakítunk ki, amelyek egymás mellé felállnak oszlopban. A csapatokkal szemben egy-egy bóját állítunk 5-10 m-re, amit majd meg kell kerülniük. A pedagógus jelére a csapatok első tagjai elkorcsolyáznak a bójáig és azt megkerülve visszakorcsolyáznak, s tárgy

átadással indítják a csapat következő tagját. Győztes az a csapat, amelyiknek az utolsó tagja elsőnek ér be a célba és a csapattagok egymás mögött állnak.

Variációk:

- A korcsolyázás közben különböző feladatokat kell végrehajtani (szlalomozás, tárgy felvétele és lerakása stb.).

#### **4.4. Játékok vízben**

A vízben végzett mozgások kedvező élettani hatásokat fejtenek ki a szervezetre, illetve pozitívan hatnak a személyiségfejlődésre is. Az úszás, illetve a vízben végzett mozgások révén fejlődik az immunrendszer, a légzőapparátus, a tartó- és mozgatórendszer, a keringés. A más közegben történő mozgások többek között elősegítik az alkalmazkodóképesség, az önbizalom, a kitartás, a fegyelem fejlődését.

A víz és a játék egyaránt a gyermekek kedvenc közege, így a vízben végzett játékok a gyermekek legkedveltebb mozgásformái.

A vízben végzett játékokat csoportosíthatjuk:

- a víz mélysége szerint (játék kisvízben, illetve játék mélyvízben)
- az oktatás célja szerint (vízhez szoktató – vízbiztonságot kialakító játékok, az úszótechnikák oktatását segítő játékok),
- testnevelési játékok vízben (futó-, fogójátékok, sor- és váltóversenyek, küzdőjátékok),
- az eszközök alapján (szer nélküli játékok, eszközzel végrehajtott játékok).

A vízben végzett játékok tervezésekor az egyik legfontosabb szempont a balesetvédelem, a veszélyforrások kiiktatása, de figyelembe kell venni a gyermekek úszástudását, illetve a vízbiztonság mértékét is.

Jelen fejezetben, a korosztályra való tekintettel, csak a vízhez szoktatással kapcsolatos játékokból mutatunk be párat a teljesség igénye nélkül.

*Vízhez szoktató játékok*

##### Fröcskölő játékok

A játék leírása:

A gyerekek két csapatban állnak fel egymással szemben a medencében. A pedagógus jelére a kezükkel elkezdik vízzel fröcskölni a másik csapat játékosait. Cél, hogy az ellenfél játékosait a medence széléhez szorítsák.

Variációk:

- A játékot lehet párosával is játszani, hasonló szabályokkal, mint a csapatjátéknál.



- Mindenki mindenki ellen van, az a játékos kiesik, aki hátat fordít az öt fröcskölőnek. Győztes az, aki utoljára marad.

### Egyszerű fogójáték vízben

A játék leírása:

Kijelölünk egy vagy két fogót. A fogók kezében deszka (labda stb.) van. A fogónak a deszkával kell megérintenie a társát. Akit megérint, az lesz a fogó.

Variációk:

- Korongszerző. Minden gyermek fürdőruhájába beleteszünk egy kis polifoam korongot úgy, hogy kilátszódjon. Kijelölünk egy vagy két fogót. A fogók megpróbálják megszerezni a korongot a társaiktól. Akitől elveszik a korongot, az kiesik a játékból. Győztes az, aki a legtöbb korongot gyűjti.
- Terpeszfogó vízben. Akit megfog a fogó, terpeszbe áll és felteszi a kezét. Amennyiben átúsznak a lába alatt, akkor újra visszaállhat. Győztes az a fogó, akinél több gyermek áll terpeszben a játék végén.

### Játékok vízalámerüléssel

A játék leírása:

A pedagógus merülő tárgyakat (merülő állatkák, töltött kindertojás stb.) dob a medencébe, amelyet a gyerekeknek fel kell hozni a víz alól. Győztes az, aki a legtöbbet hozza fel.

Variációk:

- A játékot két csapatban játsszák. Győztes az a csapat, amelyik több merülő tárgyat gyűjt.
- Színes, merülő karikákat dobunk a vízbe, a gyerekeknek meghatározott színű karikát kell felhozni.

### Tűz – Víz – Repülő

A játék leírása:

A gyerekek „Tűz”-re a víz alá buknak, „Repülő”-re felfekszenek a vízre terpesztett lábbal és a kart oldalsó középtartásba teszik, „Víz”-re kiülnek a partra.

### Váltó- és sorversenyek kisvízben

Különböző, a vízhez szoktatást elősegítő feladatokkal (átbújások, siklások, szerhordások, stb.) bővített váltóversenyek.

### Vízbeugrások

A medence széléről meghatározott feladatok szerinti (térdfelhúzással, testfordulatokkal, stb.) vízbeugrások.

Variációk:

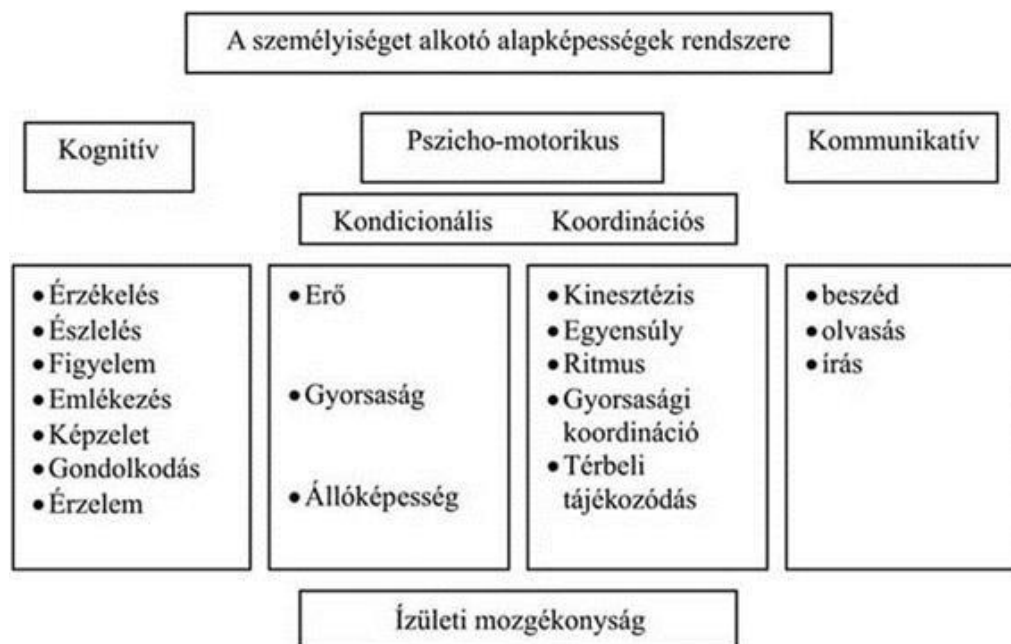
- Célba-, illetve tárgyon való átugrások (karikába ugrás, nudlin átugrás stb.).

## 5. Motoros képességek fejlesztése játékkal

A mozgásos játékoknak meghatározó szerepe van a képességek fejlesztésében, köztük a motoros képességek fejlesztésében is.

A gyermekek egészséges személyiségfejlesztését számos alapképesség fejlesztésén keresztül valósíthatjuk meg. Képességen értjük a személyiség minden – öröklött, illetve veleszületett adottságát, és a fejlődése által együttesen meghatározott, bizonyos tevékenység végrehajtását lehetővé tevő – viszonylag állandó biológiai és pszichológiai funkcióját, illetve ezek együttesét (Rókusfalvi, 2001). A személyiség szempontjából fontos alapképességek rendszert alkotva, egymással kölcsönhatásban fejtik ki hatásukat. Király és Szakály (2011) szerint három alapszoport alkotja a rendszert: a kognitív, a pszicho-motorikus és a kommunikatív csoport (2. táblázat). A három csoport meghatározó eleme a pszicho-motorikus képességeké, amelyek a kognitív és a kommunikatív képesség fejlődésének elősegítése mellett legnagyobb mértékben a gyermekek mozgásfejlődésének és motorikus tanulásának, teljesítményének alapfeltételei.

1. táblázat: A személyiséget alkotó alapképességek rendszere (Király és Szakály, 2011)



A motoros (motorikus) képességek valamely meghatározott mozgásos cselekvés feltételeiként foghatók fel, amelyek visszavezethetők velünk született illetve tanult összetevőkre (Nádori és mtsai, 1986). A motoros képességek alapfeltételei a mozgásos cselekvéstanulásnak, a sportmozgásoknak. Ezen képességek fejlettségi szintje nagymértékben befolyásolja a különböző mozgásos tevékenységek eredményességét, s ezért kiemelten fontos a fejlesztésük.

A motoros képességek esetében az öröklött faktor bizonyos mértékben meghatározza a fejlődés irányát, a lehetőségeit, de mint személyiségösszetevő, nagymértékben függ a szocio-ökonómiai és az oktató-nevelői környezettől. Több szerző is megerősíti (Nádori és mtsai, 1986; Király és Szakály, 2011) azt a véleményünket, hogy a motoros képességek a tevékenységek közben (testnevelési játékok, mozgásos feladatok, testnevelés óra, edzés, sportfoglalkozások stb.) az adottságokra épülve fejlődnek. A gyermekek mozgásfejlesztésének, mozgástanulásának illetve a későbbi mozgáskivitelezésének támogatása szempontjából kiemelt feladatunk a motoros képességek fejlesztése akár a bölcsődei, akár az óvodai testnevelésben. Amennyiben elmarad az ebbe a körbe tartozó képességek fejlesztése, úgy azok megragadhatnak az adott képességszinten, vagy akár vissza is fejlődhetnek. Ellenben, a sokoldalú fejlesztés nagymértékben elősegíti a motoros képességek fejlődését, amelynek eredményeként pozitív hatást gyakorolnak a mozgástanulásra, a mozgásfejlődésre, a mozgásos cselekvések sikeres és gazdaságos végrehajtására. Az előzőekben leírtak bizonyítják, hogy a kisgyermek nevelésével foglalkozó pedagógusoknak (óvodapedagógusok, kisgyermeknevelők) birtokolni kell azokat az ismereteket, amelyek segítségével megfelelő módon tudják fejleszteni a motoros képességeket (korosztályhoz adaptálva), illetve adekvátnak képesek lesznek alkalmazni azokat a testnevelésben. A következőkben ehhez szándékozunk segítséget nyújtani.

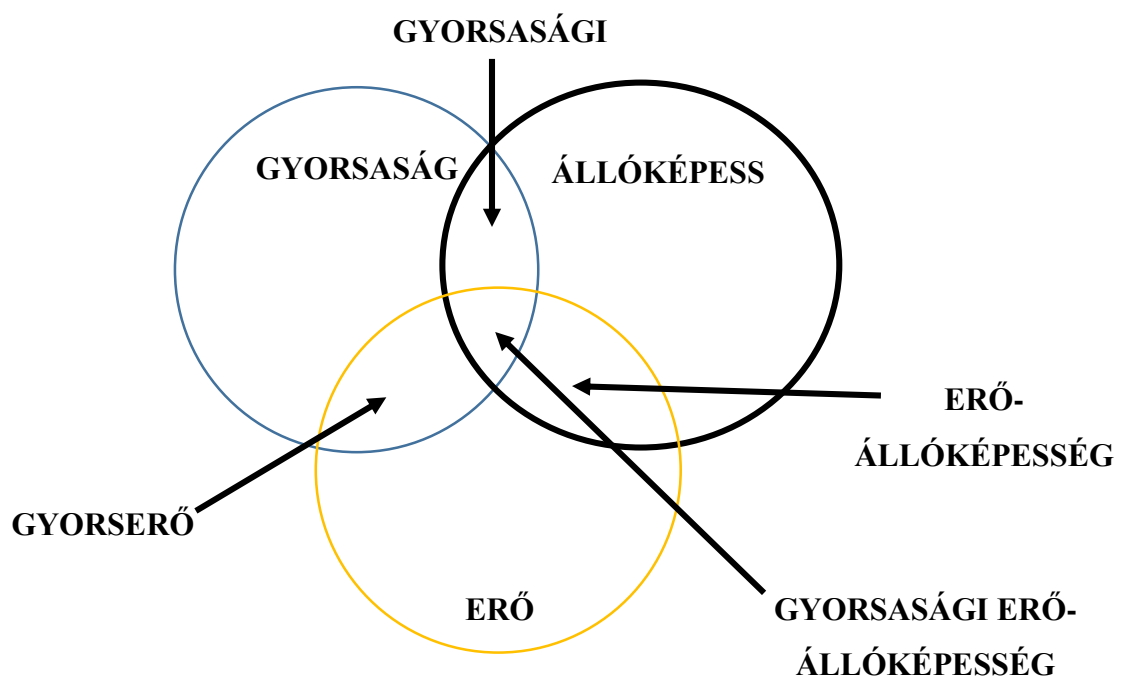
A hazai szakirodalom a motoros képességeket kétféle megközelítés alapján csoportosítja. Az egyik három csoportba sorolja őket: a kondicionális képességek, a koordinációs képességek és az ízületi mozgékonyosság, hajlékonyság csoportokba (Nádori és mtsai, 1986; Király és Szakály, 2011). A másik felfogás két csoportba sorolja őket: a kondicionális és a koordinációs képességek csoportjába, ahol az ízületi mozgékonyosság, hajlékonyság a kondicionális képességek csoportjában szerepel (Polgár és Szatmári, 2011). Mi az első felosztást támogatjuk, és a továbbiakban annak megfelelően jellemezzük a motoros képességek fajtáit.

### **5.1. Kondicionális képességek**

A kondicionális képességek a motoros képességek azon csoportját alkotják, amelyeket elsősorban energetikai tényezők határoznak meg, mint az izmok kontraktilitása, az izmok anyagcseréje és az izomideg kapcsolatok (az idegimpulzus jellege).

Az előzőekben felsorolt tényezők együttesen szerepelnek az izomtevékenységekben, de nem egyforma hangsúllyal. Ennek megfelelően a kondicionális képességek közül az izmok kontraktilitása, vagyis az izmok összehúzódását elősegítő és befolyásoló folyamatok az ERŐ-t határozzák meg. Az izmok anyagcseréje az elfáradással szembeni ellenállóképességet, vagyis

az **ÁLLÓKÉPESSÉG**-et határozza meg. Az idegimpulzusok jellegétől, az összehúzódás gyorsasága, a feszülés-ellazulás váltakozásának gyorsasága, vagyis a **GYORSASÁG** függ. A kondicionális képességek közötti kapcsolatok kölcsönhatásban realizálódnak, amely kölcsönhatások révén ezek a képességek komplex módon jelennek meg (1. ábra). A komplexitás révén az egyes képességek fejlesztése pozitív hatással van a többi képességre. Ugyanakkor figyelembe kell venni, hogy a motoros képességek fejlesztésének jellemzője, hogy egy fejlettségi szint elérése után a további fejlesztés gátolhatja a másik képességek fejlődését.



1. ábra: A kondicionális képességek komplexitása (Király és Szakály, 2011)

### 5.1.1. Erő

Az erő a külső és a mozgás közben fellépő erők, ellenállások legyőzésének képessége, amelyet az izmok rövidülése, feszülése és megnyúlása idéz elő. Az idő, a nagyság és a sebesség alapján megkülönböztethetünk:

- maximális erőt,
- gyorserőt,
- erő-állóképességet.

#### **5.1.1.1. Maximális erő**

Az az izomerő, amely maximális működési egység egyidejű aktivizálódása révén jön létre és viszonylag nagy ellenállásokat győz le hosszabb vagy rövidebb idő alatt. Nádori (1991) megkülönböztet maximális statikus és dinamikus erőt. A maximális erő teljesítményét 6 tényező befolyásolja:

- *Az izom keresztmetszete.*
- *Az izomfeszülésben résztvevő rostok száma.*
- *Az izom anaerob alaktacid szintje.*
- *Az izomrostok együttes működésének a mértéke (szinkronizáció).*
- *A technikai tudásszint.*
- *A motiváció mértéke (Polgár és Szatmári, 2011).*

#### **5.1.1.2. Gyorselő (gyorsasági erő)**

Az ideg-izomrendszer azon képességét, amely viszonylag nagy ellenállásokat igen nagy gyorsaságú összehúzóddással győz le, gyorselőnek nevezzük. Gyorselőre van szükség például az elugrások végrehajtásakor, a labdajátékok, az atlétika és a torna technikai elemeinek elsajátítása során. Hasonlóan a maximális erőhöz a gyorselőt is több tényező együttes hatása befolyásolja:

- *A sportolást, mozgást végző maximális ereje.*
- *Az izomkontrakció sebessége.* Az izom-összehúzóddás sebessége lehet gyors, lehet közepes, de lassú sebességű is.
- *Az izom anaerob alaktacid és laktacid szintje (ATP, CP és szénhidrát).*
- *Az izomrostok együttes működésének a mértéke.*
- *A technikai tudás szintje.*
- *A motiváció mértéke.*

#### **5.1.1.3. Erőállóképesség**

A hosszantartó, viszonylag nagy erő kifejtések esetében a szervezet elfáradással szembeni ellenállóképességét *erőállóképességnek* nevezzük. Az erőállóképességet befolyásoló tényezők:

- *A sportolást, mozgást végző személy abszolút ereje.*
- *Az aerob-anaerob energiaellátás színvonala.*
- *Az izomrostok aránya.*
- *A kapillárisok száma.*
- *A technikai tudás.*

- *A motiváció* (Polgár és Szatmári, 2011).

A bölcsődei és óvodai testnevelés esetében az erő a fundamentális mozgások sikeres végrehajtásához szükséges mértékben jelenik meg a természetes mozgások végrehajtása során.

### **5.1.2. Gyorsaság**

A gyorsaság az a képességünk, amely a mozgások lehető legnagyobb sebességű végrehajtását teszi lehetővé az adott feltételek mellett. Harsányi (2000) szerint a gyorsaság az a kondicionális képesség, amely az adott feltételek mellett az érzékelési, megismerési folyamatok és az ideg-izomrendszer segítségével a lehető legnagyobb reagálási és mozdulatsebesség elérését teszi lehetővé. A gyorsaság az inger megjelenése és az arra adott válaszreakció eredménye. Megkülönböztetünk aciklikus (mozdulat) gyorsaságot, ciklikus (mozgás) gyorsaságot és reakciógyorsaságot.

#### **5.1.2.1. Aciklikus (mozdulat-) gyorsaság**

A mozdulatgyorsaság a mozgás megkezdésétől a befejezésig tartó gyors helyzet- vagy helyváltoztatás. Ilyen mozgások a dobások, az el- és felugrások, ütések, stb..

#### **5.1.2.2. Ciklikus (mozgás-) gyorsaság**

A mozgás- vagy lokomotorikus (helyváltoztató) gyorsaság a mozgás megindításának és befejezésének ismétlődése (ciklikus mozgás) révén egyre nagyobb sebességgel halad előre. A ciklikus mozgások (biciklizés, a futás, evezés, stb.) gyorsuló végrehajtásához és a maximális sebesség eléréséhez ezt a képességünket használjuk fel.

#### **5.1.2.3. Reakciógyorsaság**

Reakciógyorsaságon az inger megjelenése és az arra adott mozgásos válasz között eltelt idő mennyiségét értjük. A reakcióidő hosszát számos tényező befolyásolja, köztük az, hogy az ingerre adott válasz igényel-e döntést vagy sem, illetve a gyermek figyelmének koncentrációja stb.

A gyorsasági képességeket számos formában alkalmazzuk a bölcsődei és óvodai testnevelés során. A fundamentális mozgásformák fejlődése az aciklikus-, a ciklikus- és a reakciógyorsaság valamint az alapmozgások között létrejövő kölcsönhatás eredményeként valósul meg, de a testnevelési és népijátékok sem nélkülözik ezeknek a képességeknek az alkalmazását.

### **5.1.3. Állóképesség**

A szervezet fáradással szembeni ellenállóképességét hosszan tartó mozgások, erő kifejtések esetében állóképességnek nevezzük (Nádori, 1991). Az állóképességre jellemző, hogy viszonylag hosszantartó, nem túl nagy intenzitású terheléseket teljesítménycsökkenés nélkül fenn tudja tartani. A teljesítmény hosszantartó fenntartásának sikere nagyban függ az élettani folyamatoktól, elsősorban a regenerálódás minőségétől (keringési rendszer, légzőszervek, anyagcsere), de befolyásolja a testsúly, az életkor, az éghajlat valamint az öröklött tulajdonságok, a pszichikai tulajdonságok. Az állóképesség jól fejleszthető.

Az állóképességet több szempont alapján lehetne csoportosítani. Bucsyné (2010) az energianyerés szempontjából megkülönböztet anaerob állóképességet illetve aerob állóképességet. Az igénybevétel időtartama illetve a távolság nagysága szerint rövid távú, közepes távú és hosszú távú állóképességet, valamint gyorsasági állóképességet határoz meg. A szakirodalmakat áttekintve (Polgár és Szatmári, 2011; Bucsyné, 2010; Nádori, 1991) úgy gondoltuk, hogy az energianyerés és az igénybevétel időtartama, a távolság nagysága összefüggnek egymással, ezért azokat együtt tárgyaljuk.

#### **5.1.3.1. Rövid távú (anaerob) állóképesség**

A rövid távú állóképesség a nagy intenzitású terhelésekkel, erő kifejtéssel szembeni ellenálló képesség, amelynek időtartama pár másodperc és 2 perc közé tehető. A sporttevékenység során a szervezet nem jut megfelelő mennyiségű oxigénhez, így oxigénhiányos állapotban mozgósít energiát a szervezet. Ezt a folyamatot nevezzük anaerob folyamatnak. Az anaerob terhelés következtében fellépő oxigénadósságot a terhelés megszűnte után pótolja a szervezet, ezzel elősegítve a terhelés közben felhasznált energiák teljes pótlását.

A fentiek nem jelentik az aerob energianyerési folyamatok hiányát, sőt, az aerob energianyerés az anaerob kapacitás alapja. A rövid távú (anaerob) állóképesség szükséges például a 100, 200, 500 m-es síkfutás vagy 100 m-es úszás teljesítéséhez.

#### **5.1.3.2. Közepes távú (anaerob-aerob) állóképesség**

A 2-9 percig tartó erő kifejtést, terhelést, amely során mérsékelt oxigénadósság lép fel, közepes távú állóképességnek nevezzük. A terhelés során az intenzitás függvényében változik az aerob és az anaerob arány. A nagyobb intenzitás az anaerob folyamatot erősíti, a kisebb az aerobot. A középtávú állóképesség szintjének emelését az aerob kapacitás növelésével tudjuk a legjobban biztosítani. A középtávú állóképesség szükséges a 800-1500 m-es futáshoz, 200 – 400 m-es úszáshoz.



### **5.1.3.3. Hosszú távú (aerob) állóképesség**

A hosszú távú állóképesség 10 perc feletti erőkifejtéshez szükséges. A hosszú idejű teljesítmény alapfeltétele a keringés és légzés magas szintű működése, továbbá az energianyerés magas szintjének biztosításához a megfelelő oxigénfelvétel elérése. Az előzőekben felsorolt körülmények miatt a teljesítmény, a terhelés aerob feltételek mellett valósul meg. Az izommunkához szükséges belélegzett oxigén mennyisége több, vagy legalább egyensúlyban van a felhasznált oxigén mennyiségével (steady state).

### **5.1.3.4. Gyorsasági állóképesség**

Gyorsasági állóképességen komplex kondicionális képességet értünk a fáradással fellépő sebességcsökkenéssel szemben (Nádori, 1991). Gyorsasági állóképesség a ciklikus sportágakban valósul meg önállóan. Az aciklikus sportágakban (sportjátékok, vívás, ökölvívás, stb.) inkább a gyorsasági erőállóképességet alkalmazzuk. A gyorsasági állóképesség teljesítményének fenntartásában meghatározó az idegrendszer állapota. A gyorsasági állóképesség teljesítménycsökkenése egyenes arányban van az idegrendszer fáradásával.

## **5.2. Koordinációs képességek**

A koordinációs képességek a motoros képességek azon csoportját alkotják, amelyek a teljesítmény feltételrendszereként elsősorban idegrendszeri szabályozási folyamatok segítségével valósítják meg a mozgástevékenységet.

Nádori (1991) szerint a koordináció nem más, mint célra irányított mozgásoknak, dinamikus impulzusoknak, különböző erősségű – egymást követő – izomösszehúzódnak vagy mozgáselemeknek egymáshoz rendezése, összekapcsolása.

A mozgáskoordináció az alapja az eredményes sporttevékenységnek és a mindennapi cselekvés sikerének.

A koordinációs képességek fajtái a következők:

- egyensúlyozó képesség,(statikus, dinamikus)
- téri tájékozódóképesség,
- mozgásérzékelés (kinesztetikus differenciáló) képesség,
- reakcióképesség,
- ritmusképesség,
- gyorsasági koordinációs képesség,
- állóképességi koordináció.

### 5.2.1. Egyensúlyozó képesség

Az egyensúlyozó képesség (vesztibuláris képesség) elősegíti, hogy testünket meg tudjuk tartani a kívánt helyzetben, illetve mozgás közben a testhelyzet megtartásával fenn tudjuk tartani az előrehaladást, a cselekvést. Az egyensúlyozó képesség jelentős összetevője a koordinációs képességeknek. Nem megfelelő színvonala hátrányosan érinti a cselekvésbiztonságot, a sportmozgások elsajátításának minőségét. A különböző mozgások, mozdulatok, testhelyzetek végrehajtása közben a szervezet folyamatos visszajelzést ad a test aktuális egyensúlyi helyzetéről az ismert mozgásszerkezeti összetevők alapján: tér, idő, dinamika. A feed back a mozgásos és a tartásos tevékenységek eredményes végrehajtása szempontjából döntő jelentőségű, többek között az akrobatikában, a labdajátékokban, a kerékpározásban (bölcsődében a motorozás közben), a jégkorcsolyázásban, a falmászásban stb..

Polgár és Szakály (2011) külföldi szakirodalmakra támaszkodva az egyensúlyozásnak több megjelenési formáját határozza meg:

- *statikus egyensúlyozás*, (statikus egyensúlyozásra van szükség, amikor testünk mozdulatlanságát akarjuk megőrizni neheztett vagy szokatlan helyzet közben, például az alátámasztási felület méretének, a magasság nagyságának, a súlypont elosztásának változása illetve ezek kombinációinak az egyidejű megjelenése).
- *dinamikus egyensúlyozás*, (dinamikus egyensúlyra van szükség, amikor folyamatosan változó feltételek közben - motorozás a bölcsődében, kerékpározás stb. - akarjuk megőrizni célszerű, eredményes cselekvő képességünket).
- *egyéb egyensúlyi helyzetek: forgási, repülési*, (szélességi-, hossz tengely-, mélységi tengely körüli forgások, illetve támasz nélküli repülési fázisok).

### 5.2.2. Téri tájékozódó képesség

A mindennapi életben és a sportban fontos, hogy egyértelműen meg tudjuk határozni helyzetünket a térben, fel tudjuk mérni különböző álló és mozgó objektumok (személyek, tárgyak) egymáshoz és hozzánk viszonyított távolságának, sebességének mértékét, haladási irányát és a várható változásokat. A téri tájékozódó képesség minősége meghatározó a mozgásfejlődésre már az első életévtől kezdődően, így befolyásolja a felállást, a vízszintes, függőleges irányú mászást, az ugrásokat, az eszközök használatát, a tárgyak kikerülését stb. A testnevelésben, sportban szerzett térbeli tájékozódó képesség transzferálható a mindennapi életbe, ezzel is segítve a cselekvőképesség kialakítását, a biztonságosabb közlekedést.

A téri tájékozódás alapja a biztosan kialakult testtudat, ugyanis az egyén számára a saját test a kiindulópont a tájékozódáshoz. A gyermek számára saját térbeli helyzetének tudatosítása teszi lehetővé a különböző irányok (bal, jobb, le, fel stb.) megkülönböztetését.

### **5.2.3. Kinesztétikus differenciáló képesség (Mozgásérzékelés)**

Az izomfeszülés és ellazulás mértékéről kapott információk elősegítik a mozgás pontos és gazdaságos végrehajtását, amely a kinesztétikus differenciáló képességben érvényesül. A mozgásérzékelést elősegítő proprioceptor az izomban, ínban, ízületben található olyan belső érzékelő szerv (interoceptor), amely a saját test mozgásaival összefüggő mechanikai jelenségekre (nyomásra, feszítésre, elmozdulásra) érzékeny, és az ingerületéről képes értesíteni a központi idegrendszert. A proprioceptorok idegi információi egyrészt saját reflexeket váltanak ki (az izomösszehúzóddással vagy elernyedéssel, amellyel kapcsolatban van a saját receptora), másrészt a központi idegrendszer a kapott információkat felhasználja az izmok tevékenységeinek összehangolására, az egyensúly fenntartására és a testséma kialakítására, továbbá a mozgás észlelésére (kinesztéziára).

### **5.2.4. Reakcióképesség**

A reakcióképesség olyan pszichofizikai kategória (Bucsyné, 2010), amely a többi koordinációs képességhez képest szorosabb kapcsolatban van a kondicionális képességekkel, továbbá segítségével gyorsabban és célszerűbben lehetséges a mozgásválasz a különböző jelekre. A hétköznapi életben és a sportolás közben is egyre nagyobb jelentőségű ez a képességünk.

### **5.2.5. Ritmusképesség**

A mozgásritmus egy adott mozgásban résztvevő izmok, izomcsoportok összehangolt működése eredményeként létrejövő belső harmónia, amely a mozgástanulás során a tapasztalatok révén szerzett minták alapján valósul meg. A ritmusnak minden mozgásos tevékenységben - legyen az bölcsődei-, óvodai- vagy iskolai testnevelés, nyugdíjas torna, rekreációs sport vagy élsport - döntő jelentősége van. A ritmus alapegysége, időbeli jellemzője az ütem, amely megjelenésének gyakoriságával határozza meg a ritmust.

A ritmus az egyik legfontosabb mozgástulajdonság, amely szoros összefüggésben van a gyorsasági koordinációval és szerepe kiemelkedő valamennyi mozgáskészség kialakulásában (a mozgástanulás minőségében, gyorsaságában), továbbá meghatározza a teljesítményjavulás lehetőségeit.

### **5.2.6. Gyorsasági koordináció**

Hogy az összetett mozgások végrehajtásakor a központi idegrendszer milyen mértékben képes az egyes izomcsoportok működésének összerendezését megszervezni, azt a gyorsasági koordináció minőségének szintje határozza meg. A gyorsasági koordináció nincs kapcsolatban a kondicionális gyorsasággal, ugyanis amíg a gyorsasági koordináció háttérében a mozgásszabályozás időfaktora áll, addig a gyorsaságot a vázizomzatban található izomrosttípusok arányával lehet jellemezni. E képességre elsősorban a labdajátékokban, a küzdősportokban van szükség, vagyis olyan helyzetekben, ahol a környezeti ingerek változására a lehető leggyorsabb válaszreakciót kell létrehozni.

A gyorsasági koordináció legfontosabb jellemzői:

- időkényszer alatti mozgásvégrehajtás,
- az adott mozgáselem funkciójaként is értelmezhető,
- nagy sebesség mellett pontos végrehajtás,
- optimális energiabefektetés,
- könnyedség és biztonság.

### **5.2.7. Állóképességi koordináció**

Az állóképességi koordinációt nem minden feldolgozott szakirodalom említi meg mint koordinációs képességet. Az állóképességi koordinációnak elsősorban a hosszú távú terheléssel vagy nagy fáradással járó sportágakban van jelentősége, amikor fáradt állapotban kell összerendezetten, pontosan végrehajtani a mozgásokat. Az állóképességi koordináció minőségi szintjét nagymértékben befolyásolja a gyermekek állóképességének mértéke.

## **5.3. Hajlékonyság, ízületi mozgékonyosság**

A hajlékonyság, ízületi mozgékonyosság helyének meghatározását a motoros képességeken belül számos formában tárgyalja a szakirodalom. Több szerző (Farmosi, 2011; Harsányi, 2000) a hajlékonyságot a kondicionális képességekhez sorolja, néhányan a koordinációs képességekhez (Polgár és Szatmári, 2011), de többen a két képesség után, önállóan tárgyalja (Nádori és mtsai, 1986; Bucsyné, 2010). A hajlékonyság közvetlen izombeidegzés eredménye, és fejlődésére jellemző a kondicionális képességek fejlődési menete, ellenben a fejlesztésének eredményessége az idegi szabályozástól függ. A leírtakból úgy gondoljuk, hogy könyvünkben a hajlékonyság, ízületi mozgékonyosság a kondicionális-koordinációs képességek együtteseként értelmezhető, és ezért külön csoportban tárgyaljuk.

A hajlékonyság az a motoros képességünk, amely lehetővé teszi, hogy mozgásainkat egy adott ízületnél nagy mozgásterjedelemmel végezhessük, és az izmok és a velük szoros kapcsolatban álló kötőszövetek optimálisan flexibilisek legyenek (Harsányi, 2000).

A hajlékonyság, ízületi mozgékonyosság függ a passzív mozgásszervek anatómiai mozgékonyosságától (szalagok, inak esetében kismértékben, az ízfelszínek alakjától nagyobb mértékben), illetve az aktív mozgásszervek (izmok) nyújthatóságától, erejétől. Az ízületeket áthidaló inak és szalagok rendkívül erősek, de nem elasztikusak, ezért csak igen nagy terheléseknél jöhet létre (nem kívánatos) visszafordíthatatlan megnyúlás.

Az ízületek merevségéért az ízülethüvely (tömlőszerű képződmény, amely lezárja csontok végét) és az ínszalagok felelősek a legnagyobb mértékben, ezek számlájára írható a merevség majdnem 50 %-a. Az izom 41 %-ban, az inak 10 %-ban és a bőr 2 %-ban befolyásolja a merevséget. Az előzőekben leírtak ellenére a nyújtásnál a legtöbb gyakorlat arra irányul, hogy közvetlenül az izomkötegeket nyújtsuk. Ennek okát két tényezőben kell keresni. Az egyik, hogy az izmok jóval rugalmasabbak, így könnyebb megváltoztatni az ellenállásukat a nyújtással szemben. Másodszor az ínszalagok és inak kevésbé flexibilisek, mint az izmok, és kevésbé lehet ellazítani ezeket a képződményeket. Ha túlnyújtjuk ezt a rendszert, akkor megsérülhetnek az ízületek is. A túlzott hajlékonyság destabilizálja az ízületeket és megnöveli a sérülés kockázatát (Polgár és Szatmári, 2011).

Attól függően, hogy mely erők hatnak a testre, megkülönböztetünk aktív és passzív hajlékonyságot, amelyek lehetnek dinamikusak és statikusak is.

*Passzív hajlékonyság* esetén az ízületben az elmozdulás külső erők (súlyerő, társ segítése, edző, tanár stb.) vagy kényszerítő körülmény hatására megy végbe.

- *Passzív dinamikus* hajlékonyságról akkor beszélünk, amikor az ízületi mozgáshatárig végzett lendítéseket, utánmozgásokat, külső erő hozza létre.
- *Passzív statikus* hajlékonyság akkor jön létre, ha a testrész mozgáshatárig történő emelését és ott 2 másodpercen át való megtartását külső erő valósítja meg.
- *Aktív hajlékonyságnál* az egyén saját izommunkájának eredményeként jön létre az ízületben az elmozdulás.
- *Aktív dinamikus* hajlékonyságról akkor beszélünk, amikor az ízületi mozgáshatárt lendítésekkel, utánmozgásokkal érjük el.
- *Aktív statikus* hajlékonyság esetén a testrész mozgáshatárig történő kimozdítása és annak legalább 2 másodpercen keresztül megtartása saját izommunka eredménye (Harsányi, 2000).

#### 5.4. Motoros képességek fejlesztése

A motoros képességek fejlesztése az intézményesített testnevelés kiemelt feladata, hiszen ezek a képességek alapjai a mindennapi életben alkalmazott tevékenységeknek, cselekvéseknek, az egészséges és biztonságos életvitel megvalósításának. A motoros tanulás folyamatában központi szerepet kap, mint alaptényező, a motoros képességek fejlesztése, ugyanis azok birtokában lehet sikeres a különböző mozgásformák elsajátítása.

A motoros képességek jól fejleszthetők a bölcsődei- és az óvodai testnevelés foglalkozásokon, azon belül is a különböző játékokkal, természetesen az életkori sajátosságok figyelembe vételével, azokhoz adaptálva. A kisgyermek biológiai fejlettsége, öröklött és szerzett tulajdonságai, képességeinek különböző fejlettségi szintje szükségessé teszi a differenciálást a fejlesztés során. A tapasztalatszerzés, a mozgásos játékok és feladatok elősegítik a képzési folyamatot, ugyanakkor a gyermekek (elsősorban a kisebbek) motivációját fel kell kelteni a mozgásos tevékenységek iránt. Az érdeklődés felkeltésének legjobb eszközei a játékos feladatok, játékok alkalmazása, az életkori sajátosságokhoz igazítva. A különböző játékok a testi fejlődés, a motorikus képességek, a mozgáskészségek kialakításának és fejlesztésének rendkívül hatékony eszközei.

A 2-3 éves korosztály esetében, a képességfejlesztés során, a hangsúlyt a koordinációs képességek fejlesztésére kell helyezni, de ez természetesen nem jelenti a kondicionális képességek fejlesztésének háttérbe szorítását. 4 éves kortól a koordinációs képességek aránya csökken, a kondicionális képességeké nő a fejlesztés folyamatában, 7 éves korra a két motoros képesség aránya közel azonos mértékű lesz. A hajlékonyság fejlesztésének minden életkori szakaszban meghatározó szerepet kell kapnia.

A játékok tervezésénél, a játékok kiválasztásánál figyelembe kell venni a képességfejlesztés hatásaként fellépő fiziológiai változásokat, amelyek következtében megváltozik a szervezet működési-energetikai szintje. Ezek alapján a terhelés-pihenés, vagyis az energiafelhasználás és helyreállítás fázisai a következők:

- elfáradás (a tevékenység során felhasznált energia következménye),
- helyreállítás (a szervezet a pihenés hatására pótolja az elhasznált energiát),
- fokozott helyreállítás (a szervezet „túlbiztosítja” az energiát a helyreállítás során, felhalmozza azt, elraktározza),
- kiinduló szintre való visszatérés (az energiabázis visszaállása a terhelést megelőző szintre, ha hosszú ideig nem következik újabb terhelés).

Makszin (2014) hangsúlyozza, hogy ha a szervezetet nem éri fizikai, élettani hatásokat kiváltó terhelés a rendszeres testedzés révén, akkor nem történik többletenergia-felhalmozás. Ez a többletenergia teszi a gyermekeket teherbíróvá, betegségekkel szemben ellenállóvá. Az előzőekben leírtak felhívják a figyelmünket arra, hogy a motoros képességek fejlesztése nem csak a versenysportban szükséges, hanem a mindennapi élet terheinek a leküzdéséhez is elengedhetetlen.

A motoros képességek fejlesztésekor a kondicionális képességek esetében különböző módszerek alkalmazásával érjük el a kívánt eredményt. Módszeren tervszerű, tudatos tevékenységet értünk, egy cél elérése érdekében. A koordinációs képességek esetében inkább alapelvek betartásával végezzük a fejlesztést, mint ahogy a hajlékonyság, ízületi mozgékonyág esetében. Az utóbbi két képességfajtánál az adott képesség gyakorlása közben az alapelvek érvényesítésével érjük el a kívánt eredményt. A módszerek és alapelvek részletesebb tárgyalását az adott motoros képesség fejlesztésénél tesszük meg az 1-7 éves korosztályra vonatkozó sajátosságok kiemelésével.

#### **5.4.1. Kondicionális képességek fejlesztése**

A kondicionális képességek a mozgástevékenységek energetikai feltételeinek a megteremtéséért, a test tartásáért felelnek, s nagymértékben függenek az izmok fejlettségi szintjétől, pillanatnyi állapotától. A kondicionális képességek komplex formában, egymással funkcionális kölcsönhatásban jelennek meg, s támogatják a mozgásvégrehajtást. A kisgyermekek mozgásfejlődési sajátosságait figyelembe véve, elsősorban a kondicionális képességekre koncentrálni elmondhatjuk, hogy az 1-3 éves korosztály esetében ezen képességek csak olyan mértékben fejlődnek, amennyire szükséges az alapvető mozgások támogatásához. A fent nevezett képességek a fundamentális mozgások rendszeres végrehajtásának eredményeként fejlődnek. 4-7 éves korban megkezdődik az erő gyarapodása, s erre az időszakra esik a gyorsaság teljesítményének illetve az aerob állóképességnek az egyik intenzív fejlődési szakasza is.

A kondicionális képességek fejlesztését különböző módszerek alkalmazásával valósíthatjuk meg. Ezek: az ismétléses módszer, az intervallumos módszer, a tartós módszer és a verseny, ellenőrző módszer. A felsorolt módszereket különböző változatokban, eljárási módokban valósíthatjuk meg, figyelembe véve, hogy mely kondicionális képességet szeretnénk fejleszteni és mi az adott képesség fejlesztési célja (3. táblázat).

2. táblázat: Kondicionális képességek fejlesztésének módszerei (Nádori és mtsai, 1986)

Módszerek	Eljárások, változatok	
Ismétléses módszer (megismételt terhelés)	Állandó terhelés	Változó terhelés
Intervallumos módszer (szakaszos terhelés)	Teljes pihenést adó	Nem teljes pihenést adó
Tartós módszer (tartós terhelés)	Folyamatos intenzitású terhelés	Változó intenzitású terhelés
Verseny, ellenőrző módszer (versenyterhelés)	Versenyek	Tesztek

Kisgyermekkorban az életkori sajátosságokból fakadóan a képességek fejlesztését - az adott módszer alapelveit érvényesítve - a játékokba, a játékos mozgásokba és a természetes mozgásfeladatokba építve valósítjuk meg.

Az erő fejlesztése az 1-3 éves korosztály esetében nem kiemelt terület, ekkor elsősorban a helyes testtartásban résztvevő izmok (törzsizmok) erejének a fejlesztése kívánatos, amelyet a természetes, fundamentális mozgások (kúszások, mászások, tolások, húzások, ugrások, stb.) rendszeres végzésével érhetünk el. Ilyenek feladatok lehetnek pl.: alagúton átmászások, padon húzódkodások, utánzó mozgások stb. Az első gyermekkorba lépve az idegrendszeri fejlődés és a mozgástapasztalatok révén a fejlesztés folyamatába hatékonyan alkalmazhatók a különböző játékos feladatok, játékok, a gimnasztikai gyakorlatok (kéziszerek használatával is), a különböző akadálypályák leküzdése, bordásfalakon, padokon való kúszások, mászások, utánzó mozgások. A terhelés mértékének, az ismétlés számok (feladatok, akadálypálya esetén) és a feladatok tempójának változtatásával érhetjük el a kívánt eredményt a képességfejlesztésben.

A fejlesztést szolgáló játékok:

- testhelyzet változtatásokkal, utánzó mozgással végzett fogó- és futójátékok,
- alagúton átmászásokat, padon húzódkodásokat, utánzó mozgásokat, hordásokat stb. felhasználó váltó- és sorversenyek,
- páros versengések.

Születéskor a csecsemő vázizomzatában túlsúlyban vannak a „lassú” izomrostok, amelyek a különböző mozgások hatására differenciálódni kezdenek és megjelennek a „gyors” rostok is. Ez a folyamat kb. a második és a harmadik életévben következik be (Nádori, 1991). A



különböző mozgásprogramok eredményeként a gyors rostok száma megnövekedik és túlsúlyba kerül, ami a mozgástevékenység eredményességét pozitívan befolyásolja. A *gyorsaság fejlesztés* alapkritériumai - a mozgás helyes technikával való végrehajtása, a pihent állapot - meghatározzák annak fejlesztési lehetőségeit a kisgyermekkorban. A bölcsődei testnevelés során a gyorsaságfejlesztés lehetősége egyenesarányosan növekszik a mozgásvégrehajtások minőségi szintjének növekedésével. Elsősorban a reakciógyorsaságot és az aciklikus gyorsaságot fejleszthetjük a különböző jelekre történő mozgásmegindításokkal, legtöbb esetben játékos formákban, pl. állásból tapsra előre ugrás kijelölt célba (Ugorj bele a medencébe!), tapsra guggolásból felugrás (Ugorjon ki a nyuszi a bokorból!). Az óvodai testnevelés során a gyorsaságfejlesztés nagyobb szerepet kap, elsősorban annak köszönhetően, hogy a gyermekek számos testgyakorlatot már készség szinten elsajátítottak. Ebben a korban már megjelenik a ciklikus gyorsaság hangsúlyosabb fejlesztése is, a különböző mozgásos játékok (fogók, váltó- és sorversenyek, futójátékok, stb.), változatos eszközhasználattal végrehajtott feladatsorokkal. Fontos hangsúlyozni, hogy csak azokat a mozgásformákat alkalmazzuk a fejlesztés során, amelyeket a gyermekek már megfelelő technikával tudnak végrehajtani, valamint figyelni kell a fáradtsági szintjüket is.

*A fejlesztést szolgáló játékok:*

- fogó- és futójátékok,
- váltóversenyek kevés feladattal,
- kidobók, fogyasztók labdával.

*Az állóképesség fejlesztése* kiemelt feladata a testnevelésnek, hiszen általa lehet a szív- és keringési rendszert, a légzőapparátust edzeni, amely elengedhetetlen az egészséges élethez, függetlenül az életkortól. Mint már írtuk, a kisgyermekek aerob állóképessége jól fejleszthető a tartós, az intervallumos és az ellenőrző verseny módszer adaptív alkalmazásával játékos formában megvalósítva. A hosszú séták, óvodás korban az erdei túrák, a hosszabb ideig tartó kúszások, mászások, a futó-, fogójátékok, a hosszabb akadálypályák egyaránt szolgálhatják a fejlesztési célt. Figyelembe kell venni, hogy a korosztályra jellemző - elsősorban az 1-3 évesekre - a tartós figyelem, a kitartó feladatvégrehajtás hiánya. Emiatt fontos a hosszantartó terhelések esetében a változatosság megteremtése révén a figyelem és a motiváció fenntartása.

*A fejlesztést szolgáló játékok:*

- fogó- és futójátékok,
- váltóversenyek kevés feladattal,
- labdadobásokat, hordásokat tartalmazó játékok.

Összefoglalva elmondhatjuk, hogy az 1-7 éves korosztály esetében a kondicionális képességek fejlesztése elsősorban nem célzottan egy képességre koncentrálva jelenik meg, hanem a különböző játékokba, játékos feladatokba, a képességek alkalmazását igénylő gyakorlatokba építve, ezzel megvalósítva azt a – számunkra is fontos – szemléletet, hogy ebben az életkorban az általános képességfejlesztést előtérbe kell helyezni a speciális fejlesztéssel szemben.

#### **5.4.2. Koordinációs képességek fejlesztése**

A korai gyermekkorban és az első gyermekkorban a koordinációs képességek, mint a mozgásfejlődést támogató képességek vannak jelen, ugyanis azok fejlettsége meghatározó a kisgyermekek mozgásvégrehajtásának minőségi szintjére. A különböző koordinációs képességek eltérő mértékben és minőségben fejlődnek a kisgyermekkorban, de figyelembe kell venni, hogy a képességek fejlődése 13 éves kor körül megszilárdul. Emiatt – egyetértve Bucsyné (2010) megállapításával – kiemelt feladata a kisgyermekek nevelésével foglalkozó pedagógusoknak, hogy a bölcsődében és az óvodában is előtérbe helyezzék a koordinációs képességek fejlesztését.

A koordinációs képességek fejlesztésekor az alábbi alapelvek betartása szükséges a megfelelő eredmények eléréséhez:

- mindig az alapképességek gyakorlásával, azok alkalmazásával fejlesszünk,
- a feladatok legyenek változatosak, adjanak újdonságot a végrehajtás során,
- különböző, váratlan helyzeteket, körülményeket teremtsünk a gyakorlás során,
- legyenek összetettek a feladatok,
- alkalmazkodjanak az életkori sajátosságokhoz.

Az *egyensúlyozás* az egyik legmeghatározóbb és legösszetettebb képességünk. Minden mozgásunk során alkalmazzuk az egyensúlyérzéklet. Fontos szempont, hogy a fejlesztés igazodjon az életkori sajátosságokhoz, a mozgásvégrehajtás készségszintjéhez és az előzetes mozgástapasztalatokhoz. Első lépésként mindig a statikus egyensúlyt fejlesszük, majd ezt kövesse a dinamikus egyensúly fejlesztése. A fokozatosság elvét betartva – főleg a bölcsődei korosztály esetében – először a talajon végeztessünk különböző feladatokat, s csak azután emeljük meg az alátámasztási felületet, pl.: a vonalon járás, azon a fordulatok végzése előzze meg a padon járást és a rajta végzett fordulatokat. Az óvodások esetében a padon járás előzze meg a felfordított padon járást. Számos olyan mozgásszituációt tudunk felsorolni, amelyekben a gyermekeknek szükségük van az egyensúlyozó képességre (pl.: kis téglakon állás, járás, „mocsárjárás”, mászókan felmászás, stb.). A gimnasztikai gyakorlatok is hatékonyan tudják

segíteni az egyensúlyozó képességet a különböző kiinduló helyzetek alkalmazásával, a helyzetváltatásokkal. A felsorolásból nem hagyhatjuk ki a játékokat sem, ahol vagy direkt vagy alkalmazás szintjén jelenik meg a fejlesztés.

A fejlesztést szolgáló játékok:

- fogójátékok sávokban, vonalakon, „Ház” fogók (fállábon állással),
- váltóversenyek egyensúlygyakorlatokkal (padon futás, vonalon futások, stb.),
- versengések vonalon, fordulatokkal.

A *téri tájékozódó képességre* már az első életévekben szüksége van a gyermekeknek, de – a szakirodalom szerint – ugrásszerű fejlődésére csak az óvodás korban számíthatunk. Ez nem jelenti a fejlesztés háttérbe szorulását a korai életévekben, sőt a mindennapi tevékenységek biztonságos végzéséhez is elengedhetetlen ennek a képességnek a fejlesztése. Gondoljunk csak a tárgyak átlépésére, kikerülésére, azok elérésére stb.. A változatos gimnasztikai gyakorlatok, a különböző méretű akadályok leküzdése, tárgyra való fel- és lemászások mind elősegítik a téri tájékozódó képesség fejlődését. Az első gyermekkorban a különböző mozgások fejlődése révén, elsősorban a dobások, ugrások fejlődésének köszönhetően bővülnek a fejlesztés lehetőségei. A labdák különböző távolságba, magasságba való váltakozó dobása, a közelebb - távolabb elhelyezkedő társnak dobás jól fejleszti a téri tájékozódást, ahogy a szlalom labdavezetés is. Hasonlóan az előzőekben felsoroltakhoz, az ugrások, mint fejlesztő eszközök jól alkalmazhatók, pl.: a célba ugrások, tárgyak átugrása, mélybe ugrások, stb..

A fejlesztést szolgáló játékok:

- fogó- és futójátékok (figyelve a társakra, „Ház” fogók szerre való felállással, átugrással)
- váltóversenyek átbújásokat, átugrásokat, szerkerüléseket stb. tartalmazó feladatokkal,
- kidobók, fogyasztók labdával.

A *mozgásérzékelés (kinesztétikus differenciáló képesség) fejlettsége* meghatározó a mozgástanulás folyamatában, így annak fejlesztése kiemelt feladata a testnevelésnek. A különböző súlyú, méretű labdák váltakozó gurítása, dobása, egy adott mozgás különböző kiinduló helyzetben vagy testhelyzetben való végrehajtása, a folyamatos alkalmazkodás révén jól fejleszti a kinesztétikus differenciáló képességünket. A különböző, hirtelen irányváltatásokkal, testhelyzetváltásokkal járó játékok, feladatok szintén elősegítik ennek a képességnek a fejlesztését, természetesen a gimnasztikai gyakorlatokkal együtt.

A fejlesztést szolgáló játékok:

- fogó- és futójátékok („Ház” fogók testhelyzet meghatározással, kiinduló helyzetek változtatásával)
- váltóversenyek átbújásokat, átugrásokat, szerkerüléseket stb. tartalmazó feladatokkal,
- célbadobós feladatok különböző testhelyzetekben, labdával.

A mindennapi életünkben körülvesz bennünket a ritmus. A *ritmusképesség fejlesztése* a korai gyermekkorban még nehezen valósítható meg, bár törekedni kell rá. Ebben sok segítséget kaphatunk a mondókák, az egyszerű énekek alkalmazásával a bölcsődei testnevelésben. Az 1-7 éves korosztályban nehezen valósítható meg a labdavezetéssel, a zenére végzett gimnasztikával történő ritmusképesség fejlesztés. A gimnasztikában alkalmazott szökdelések segítséget jelenthetnek a fejlesztés folyamatában, főleg az életkor előrehaladtával és a mozgástapasztalatok bővülésével. Az óvodáskorban már számos lehetőség nyílik a ritmusképesség fejlesztésére, pl.: a labdavezetések, szökdelések, ütemezett mozgásvégrehajtások segítségével. Ebben a korban megjelennek a táncos alapformák is, s a pedagógus attitűdjétől függően a zenés gimnasztika egyszerűbb formái illetve a sport és a fitness aerobik, ahol a mozgás és a zenei ritmus összehangolása valósul meg (Bucsyné, 2010).

#### A fejlesztést szolgáló játékok:

- fogó- és futójátékok (labdavezetéssel, szökdelésekkel)
- váltóversenyek szökdeléseket, labdavezetéseket tartalmazó feladatokkal.

A különböző játékok és a játékos versengések megfelelő terepet biztosítanak a *reakcióképesség fejlesztésére*. A különböző jelekre (hang, fény) való mozgásmegindítások, -megállítások nemcsak a reakcióképességet, hanem a figyelmet is jól fejlesztik.

#### A fejlesztést szolgáló játékok:

- fogó- és futójátékok (jelre indulással)
- versengések, elsősorban páros versengések jelre indítással.

A *gyorsasági koordináció és az állóképességi koordináció* a különböző játékokban, mozgásvégrehajtásokban fejlődik és fejleszhető annak megfelelően, hogy a gyorsaság vagy a hosszantartó végrehajtás dominál-e.

### **5.4.3. Hajlékonyság, ízületi mozgékonyosság**

Az izmok magas tónusa számos mozgáshiba illetve helytelen tartás oka lehet. A hajlékonyság illetve az ízületek mozgékonyágának fejlesztése révén elérhető az izomtónusok csökkentése. A különböző hajlításokkal, lendítésekkel, izomlazító és nyújtó hatású gyakorlatokkal növelhető az izmok flexibilitása, amely a preventív hatása mellett elősegíti a különböző mozgások helyes és pontos kivitelezését.

A hajlékonyság fejlesztésére a leghatékonyabb módszer a gimnasztikai gyakorlatok végzése. A bölcsődés korosztály esetében az életkori sajátosságokból fakadóan igazi, eredményes nyújtások nem végezhetők, mivel a gyakorlatokat nem tudják pontosan végrehajtani. Az óvodás korba lépve a hatékonyság növekszik, mivel a mozgástapasztalatok illetve az idegrendszeri fejlődés révén a mozgások kivitelezése pontosabbá válik. Az eredményes nyújtás nagymértékben függ az életkortól, és az előzetes mozgástapasztalatokon kívül a hőmérséklettől, a napszaktól és a pszichikai állapottól.

Az izmokat az aktív nyújtó hatású gimnasztikai gyakorlatokkal nyújthatjuk. 1-7 éves korban elsősorban dinamikus gyakorlatokat alkalmazunk az életkori sajátosságokhoz igazodva. Fontos kiemelni, hogy a dinamikus gyakorlatok végrehajtása során az utánmozgásos gimnasztika alkalmazását minimálisra kell csökkenteni, és kerülni kell a mozgásismétléseket. A statikus gyakorlatokat az életkori sajátosságok miatt kevésbé használjuk, azokat inkább a több ütemen keresztül végrehatott nyújtások alkalmazásával végeztessük! Ebben az esetben a testrész súlyát, mint hatásfokozó eszközt használjuk. A statikus nyújtás legelterjedtebb formája a stretching, de ezt a kisgyermekek körében nem alkalmazzuk.

A játékok a hajlékonyság fejlesztésére csak közvetetten alkalmasak, így arra példát nem írunk ebben a fejezet részben.

## 6. Módszertani megfontolások a testnevelési játékok oktatásához

A játék a motoros képességek fejlesztése mellett számos nevelési lehetőséget is rejt magában, amelyet a pedagógusnak körültekintő tervezéssel maximálisan ki kell használnia, hogy elősegítse a rábízott gyermekek pozitív személyiségfejlődését. A játékoktatás módszertanának kiemelt feladata a tudatos tervezés.

A tervezés során fontos meghatározni a nevelési célokat, illetve, hogy milyen céllal végeztetjük a játékot:

- bemelegítés,
- új anyag előkészítése,
- új anyag gyakorlása,
- a megtanult mozgásforma alkalmazására,
- fő gyakorlatként,
- levezetésként, a foglalkozás lezárásaként.

A játékok kiválasztásakor figyelembe kell venni az életkori sajátosságokat, az előzetes tudást, a tárgyi feltételeket (milyen eszközök és játéktér áll rendelkezésre), a balesetvédelmi és egészségügyi feltételek meglétét, a didaktikai alapelvek érvényesítését.

A sikeres játékoktatás meghatározó feltétele a pedagógus szakmai- és pedagógiai felkészültsége, motivációs képessége (milyen módon tudja ösztönözni a gyermekeket).

A játékoktatásnak meghatározott lépései vannak, amit a sikeres oktatás érdekében célszerű betartani.

1. A játék kiválasztása (célok, életkori sajátosságok, eszközök, játéktér stb.),
2. A játéktér és az eszközök előkészítése (a megfelelő játéktér kijelölése, eszközök előkészítése stb.),
3. Fogók, csapatok, vezetők kijelölése (pedagógus által, véletlenszerűen, választás alapján, figyelni kell az esélyegyenlőség megteremtésére),
4. A játékosok elhelyezése a játéktéren, eszközök kiosztása (fogók és üldözöttek egyértelmű különválasztása, a csapatok külön térfélre helyezése, jelzőszalagok kiosztása csapatonként stb.),
5. Magyarázat (rövid, lényegre törő legyen, a lényeges szabályokat emelje ki a játék leírása, fontos a győzelem feltételeinek az ismertetése, a győztes meghatározása, célszerű visszakérdezni a szabályokat a gyerekektől; hogy megértették-e azokat,

6. A játék bemutatása, próbajáték (a játék bemutatása főbb szituációkon keresztül, a próbajáték levezetése, amely során a hibás értelmezések felszínre kerülhetnek és sikeresen javíthatók),
7. A játék megindítása, vezetése (a játék megindítása után lényeges mozzanat a játék vezetése, ahol a pedagógus egy személyben edző és bíró is, betartatja a szabályokat, de közben tanácsokkal, taktikai javaslatokkal is ellátja a versenyzőket),
8. A játék befejezése, értékelése (a játék mindig az eredmény kihirdetésével fejeződik be, ahol a csapatok mellett célszerű néhány egyéni teljesítményt is értékelni).

A bölcsődés korosztály esetében egyszerűbb szabályú játékokat tervezzünk, elsősorban futójátékokat, egyszerűbb (labda gurításával kapcsolatos) labdás játékokat, a küzdőjátékok közül az egyéni versengéseket. Az óvodás korosztály körében az életkor előrehaladtával egyre összetettebb szabályú játékokat lehet játszani a gyermekekkel, a labdás játékoknál már a dobásokat alkalmazó játékok is szerepelhetnek. Itt fontos megjegyezni, hogy a kidobós játékoknál a dobások következtében a labda többször eltalálja a gyermekeket, s ezért célszerűbb puha labdával, illetve szivacs labdával játszani. A labdás játékok esetében körültekintően kell megtervezni a szerek kiadását és letételét, illetve a játéktér méreteit. Az ismeretlen, új játékok oktatásánál kisebb játéktérrel használunk, s a magabiztosabb tudással arányosan lehet növelni a játéktérrel. Pl.: A kidobós játékoknál, amikor még nem tudnak jól dobni a gyerekek, akkor kis játéktérben kell játszani, hogy sikerélményhez jussanak és megérezzék a játék lényegét. Amikor már nagyobb, pontosabban tudnak dobni, akkor lehet növelni a játéktér nagyságát. Hasonlóan lehet gondolkodni a kicsik esetében az első fogójátékok tervezésekor is.

A játék intenzitását jól lehet szabályozni a játéktér méretének, a fogók számának és a csapattagok számának változtatásával. A játék terhelését lehet növelni az eszközök súlyának növelésével, a szabályok egyszerűsítésével, a játék ismétlésszámának emelésével.

A gyermekek csak akkor szeretik és tudják élvezetesen és sikeresen játszani a játékokat, amikor megértik annak lényegét, ezért célszerűbb az új játékok megismertetését egyszerűbb szabályokkal kezdeni.

A pedagógusok bátran tervezzenek olyan foglalkozásokat, amelyen csak játszanak a gyermekek. A látszat ellenére ez egy nehéz feladat, hiszen alapos tervezőmunkát igényel, ami során az alábbi szempontokat kell figyelembe venni:

- a játékok fokozatosan terheljék a gyermekeket (célszerű futó-, fogójátékokkal kezdeni),
- a játékok a szabályok és a terhelés, intenzitás szempontjából épüljenek egymásra,
- az intenzívebb játékokat kísérjék enyhébb intenzitású játékok.

A fenti módszertani ajánlásokat betartva a pedagógus sikeres lesz a játékoktatásban, és sok örömet, sikert és élményt szerez a gyermekek számára.



## 7. Felhasznált irodalom

- Bíró Melinda (2015): *Mozgásos játékok* EKF Líceum Kiadó, Eger.
- Bucsy Gellértné (2010): *Testnevelés a bölcsődében*. NymE-BPK, Sopron.
- Farmosi István (2011): *Mozgásfejlődés*. Dialóg Campus, Pécs- Budapest.
- Gombocz János (2008): *Sportolók nevelése. A pedagógia és a sportpedagógia alapkérdései* ÖTM, Budapest.
- Harsányi László (2000): *Edzéstudomány I*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs.
- Hajdúné László Zita (2015): A játék, mint a mozgásos tevékenység alapvető formája In:
- Hamza István – Fodorné Földi Rita – Tóth Ákos (1995): *Játék, egyensúlyozás, vízhez szoktatás*, Magánkiadás, Budapest.
- Király Tibor – Szakály Zsolt (2011): *Mozgásfejlődés és a motorikus képességek fejlesztése gyermekkorban*. Pécsi Tudományegyetem, Szegedi Tudományegyetem, Nyugat-magyarországi Egyetem, Eszterházy Károly Főiskola, Dialóg Campus Kiadó-Nordex Kft.
- Kristóf László – Gál László – Csillag Béla – Tóth Julianna (1992): *Sportjátékok II., Sportjátékok elmélete és módszertana, kézilabdázás, röplabdázás*, Tankönyvkiadó, Budapest.
- Makszin Imre (2014): *A testnevelés elmélete és módszertana*, Dialóg Campus, Bp.-Pécs.
- Nádori László (1985): *A testi képességek fejlődésének érzékeny időszakai, alapelvek, alapfogalmak*. Testnevelés és Diáksport, Veszprém. pp. 7 - 35. o.
- Nádori László (1991): *Az edzés elmélete és módszertana*. Magyar Testnevelési Egyetem, Budapest.
- Pásztory Attila – Rákosi Etelka (2009): *Sportjátékok I. – Iskolai és népi játékok*. Nemzedékek Tudása, Tankönyvkiadó, Budapest.
- Polgár Tibor – Szatmári Zoltán (2011): *Motoros képességek*. Pécsi Tudományegyetem, Szegedi Tudományegyetem, Nyugat-magyarországi Egyetem, Eszterházy Károly Főiskola, Dialóg Campus Kiadó-Nordex Kft.
- Simon István Ágoston (2021): *1-7 éves gyermekek testnevelésének módszertana*, Soproni Egyetemi Kiadó, Sopron. In:  
[https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/13329/gyogytestneveles\\_elmelete\\_es\\_modszertana.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/13329/gyogytestneveles_elmelete_es_modszertana.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (Letöltés: 2020.11.05.)
- Szentgyörgyvárné Juhász Ivett (2015): *Alternatív környezetben üzhető mozgásformák* PTE, Pécs. 4 - 83. o.