

Könnnyü Laura Krisztina

Mozduljunk! – Mozgásos gyakorlatok az anyanyelvi órán

A tanulmány a mozgás mint aktív tevékenység tanórai alkalmazásának a lehetőségeit mutatja be az anyanyelvi órákon. Az elméleti bevezetés a mozgásnak a tanulás hatékonyságára gyakorolt jótékony hatásáról, a mozgásos és a társas intelligencia jellemzőiről, valamint a drámapedagógia alapelveiről szól. Foglalkozik továbbá a tanórai aktivitásnak az anyanyelvi nevelésben betöltött szerepével és az anyanyelvi, irodalmi nevelés integrációjának a kérdésével is. A tanulmány fő részét a mozgásos gyakorlatok gyűjteménye alkotja, amelyben a magyar nyelvi órán tárgyalt témakörökhöz illeszkedő, mozgásos aktivitással megvalósítandó feladatok találhatók. A mozgásos gyakorlatok leírásait a tanulmány ábrákkal is szemlélteti, többségükhöz tapasztalatokon alapuló megjegyzéseket, tanácsokat is fűz. A gyűjteményben szereplő feladatok három főbb típusra oszthatók, példaanyaguk átalakításával könnyen beilleszthetők a tanóra menetébe. A tanulmány és a feladatgyűjtemény célja a tanórai mozgás népszerűsítése a magyar nyelvet tanító pedagógusok körében.

Bevezetés

A tanulás – mint a legtöbb emberi tevékenység – társas jellegű, hiszen nem önmagunktól tanulunk meg valamit, hanem interakció révén: látjuk, halljuk, tapasztaljuk, beszélünk róla. Az iskolai keretek között zajló tanulás is közös tevékenység, amelynek alappillérei az egymásra való odafigyelés és az egymáshoz való alkalmazkodás. Fontos pedagógusként tisztában lenni azzal, hogy minden diák más személyiség, ezért az egy osztályban tanuló gyerekek körében előforduló tanulási stílusok és ebből következően a tanulási motivációk is különböznek. Objektív és a tanuló eredményes fejlesztését segítő információkhoz akkor jutunk, ha elfogadjuk azt a ténytet, hogy minden diák másképpen tanul. Ezzel együtt pedig azt is el kell fogadnunk, hogy pedagógusként nem igazodhatunk egy időben az osztály minden tanulójának a tanulási stílusához. Ha valakinek kedvezünk, szinte biztos, hogy lesznek olyanok, akiknek nem. Ugyanakkor ez nem jelent problémát, ha a tanulási folyamatot egyfajta önmegismerésként értelmezzük. A több intelligenciaterületet igénybe vevő feladatok alkalmazásával a tanulókat segítjük abban, hogy felfedezzék, hogyan tudnak a legnagyobb kedvvel és a leghatékonyabban tanulni.

Arra van szükség, hogy olyan stratégiák tárháza álljon a pedagógusok rendelkezésére, amely képes a gyermek intelligenciájának különböző oldalait megmozgatni (Fischer 2000: 25; idézi Antalné 2008). Jelen tanulmány célja a mozgás mint aktív tanórai tevékenység népszerűsítése a magyar nyelvet tanító pedagógusok és pedagógusjelöltek körében.

Módszertani megjegyzések a tanórai mozgásos aktivitáshoz

A tanulás affektív feltételei

Az emberi megismerés alapvető meghatározói az affektív feltételek, hiszen ezek sajátosan emberi tényezők. A tanulást számos olyan, a kognitív tényezőktől külön tárgyalandó affektív tényező befolyásolja, amelyeket érdemes megvizsgálni a tanulás hatékonysága és hatékonyabbá tétele kapcsán. Az iskolai tanulás affektív feltételeinek a tanulmányozása az 1980-as években kezdődött el hangsúlyosan (Csapó 1992: 116).

A jelen tanulmány témája szempontjából releváns affektív feltételek a motiváció, az érdeklődés és a tanulói attitűdök. Ezek mellett azonban még számos affektív tényező befolyásolja a tanulási

folyamatot, ilyen például a tanuló énképe, a teljesítményorientáció okozta szorongás, valamint a stressz és a kötődés. Az affektív változók szinte sosem különülnek el élesen egymástól, sőt együtt sajátosan összetett összefüggésrendszert alkotva járulnak hozzá a tanulás eredményességéhez.

A tanulás affektív feltételei közé sorolható az a tény is, hogy a tanulók a tanóra idejében mennyire fáradtak vagy éppen kipihentek. Ezt különösen azért érdemes megvizsgálni, mert a mozgás mint tanórai tevékenység arra ösztönzi a diákokat, hogy a tanóra menetében aktívan részt vegyenek. A mozgás a testhelyzet megváltoztatásával és a legtöbb esetben interakcióval jár: a tanulók változatos tevékenységekben vesznek részt, több ingert kapnak, így figyelmük kevésbé lankad. A fáradtság fajtáit többféleképpen osztályozzák a pszichológusok. Az egyik felosztás szerint létezik fiziológiás és patológiás fáradtság (utóbbi tartós, állapotszerű, akár megbetegedések alapja is lehet) (N. Kollár–Szabó 2004: 156). A fiziológiás fáradtság a szervezet tevékenység közbeni energiafelhasználásából természetesen alakul ki, és kipihenhető egyrészt alvással, másrészt tevékenységváltással (N. Kollár–Szabó 2004: 156). Az egyik legkézenfekvőbb tevékenységváltás, ha megmozgatjuk a tanulókat.

Howard Gardner többszörösintelligencia-elmélete

A gardneri intelligenciák közül a testi-mozgásos, illetve a társas intelligenciát kell kiemelni, hiszen a mozgásos gyakorlatok tanórai alkalmazásával elsősorban azoknak a tanulóknak kedvezünk, akik szeretnek felállni, mozogni és csoportban dolgozni a tanórán (Lengyel 2010).

A fejlett testi-mozgásos intelligenciával rendelkezők elsősorban mozgás és érintés útján ismerik meg a világot, nonverbális kommunikációjukban a testbeszéd kiemelt szerephez jut, sokat gesztikulálnak. Azok a tanulók pedig, akiknek fejlett a társas intelligenciájuk, szeretnek másokkal együtt, csoportban, kooperatív technikákkal dolgozni. Nyitott személyiségek, akik könnyen kötnek barátságot, könnyen és szívesen kommunikálnak a társaikkal. A társas intelligencia interperszonális intelligenciaként is használt fogalom. Azok a mozgásos gyakorlatok, amelyeket a jelen tanulmányban is leírt iskolai kísérletben részt vevő tanulók végeztek, nagymozgásokra épülnek. A mozgásos intelligencia azonban a nagymozgások mellett a finommotoros mozgásokat is magában foglalja. Lengyel (2010) a mozgáskoordinációt, a hajlékonyságot, a gyorsaságot és az egyensúlyérzéklet is a mozgásos intelligencia főbb összetevőiként említi.

Azok a tanulók, akiknek mozgásos és társas intelligenciájuk is fejlett, pozitívan viszonyulnak a mozgáshoz, és szívesen vesznek részt a gyakorlatokban. Számukra tény, hogy a testnek fontos szerepe van a kommunikációban is. A testbeszéd (a gesztusok, a mimika, a térközszabályozás) jelentőségét mozgásos gyakorlatok segítségével is tudatosíthatjuk a tanulóknak. A kommunikációs képességet fejlesztő gyakorlatoknál érdemes a drámapedagógia elveire is támaszkodni.

A tanulási stílus

A tanulási stílusok átfogó modelljét Rita és Kenneth Dunn dolgozta ki az 1960-as évektől kezdődően. Arra a következtetésre jutottak, hogy a tanulás eredményességét az intellektuális képességeken túl az is befolyásolja, hogy ki hogyan szeret tanulni, milyen tanulási preferenciái vannak (Coffield et al. 2004, idézi Bernáth et al 2015: 20).

A tanulási stílust vizsgáló magyarországi kutatások közül kiemelendő Bernáth és munkatársai általános és középiskolások körében, 2015-ben elvégzett vizsgálata. Szító kérdőívét továbbfejlesztve egy kilenc faktorból és 57 kérdésből álló kérdőívet állítottak össze. A *Tanulási stílus* kérdőívet több száz fővárosi és vidéken élő általános és középiskolás (gimnazista és szakgimnazista) tanuló, valamint egyetemi hallgató töltötte ki. A faktorok között szerepel a mozgásos és a társas tanulási stílus is. A kérdőív megkülönbözteti továbbá az auditív, a vizuális, a csendhez kötött (tanulás körülményeinek zavartalansága), az értelmes (jegyzetkészítés, fontos fogalmak kiemelése) és az intuitív tanulási stílust. Az eredmények alapján Bernáth és munkatársai arra a következtetésre jutottak, hogy a mozgásos és a társas tanulási stílust leginkább az általános iskolások részesítik előnyben, a középiskolások és az

egyetemisták túlnyomórészt auditív-befogadó stílusban tanulnak, azaz az elhangzott szöveget idézik fel és használják a tanulás során. Emellett a vizuális elemekre (szövegek olvasása, ábrák értelmezése) is fogékonyak, ahogy a csend iránti igényük is nagyobb, mint az általános iskolásoknak (Bernáth–N. Kollár–Németh 2015: 41–42).

A drámapedagógia jelentősége

A sikeres kommunikációra való képesség alapvető fontosságú a mindennapi életben. A magyartanárnak kiemelt felelőssége van a sikeres kommunikációra nevelés folyamatában. A magyar nyelvi órán a tanulók megismerkednek a kommunikáció alapfeltételeivel, tényezőivel és főbb jellemzőivel. Ahhoz azonban, hogy maguk is elsajátítsák a sikeres kommunikáció képességét, szükség van arra, hogy olyan kommunikációs helyzeteket teremtsenek a tanórán, ahol ők is kipróbálhatják magukat. A drámapedagógia elvei a pedagógus segítségére lehetnek az aktív tanórai kommunikációs tevékenységek szervezésében.

A drámapedagógia a dramatikus játék tanórai vagy tanítási céllal való alkalmazását jelenti. Gabnai szerint a drámajátékok célja az emberépités, feladatuk a személyiségformálás, a kapcsolatfelvétel, a kapcsolattartás és a közlés megkönnyítése (Gabnai 2015: 8). Ebből az következik, hogy a dramatikus tevékenység – társas tevékenység lévén – szocializáló jellegű. A cselekvés és az aktív részvétel a dráma elengedhetetlen feltételei. Ha megvizsgáljuk a *dráma* szó eredetét, magyarázatot találunk erre: az ógörög eredetű szó jelentése 'tenni, cselekedni'.

Az anyanyelvi órán az előzetes tudás aktiválására és az adott tananyaghoz tartozó nyelvi példák bemutatására használhatunk a drámapedagógia inspirálta gyakorlatokat. A jól alkalmazott dramatikus nevelésnek számos előnye van, hiszen nemcsak serkenti a közösségben, a közösségért tevékenykedők aktivitását, és összpontosított, megtervezett munkára szoktatja őket, hanem testi, térbeli biztonságuk és időérzékük javulását is szolgálja (Gabnai 2015: 11).

A drámajáték mozgást igényel, hiszen a mozgás az interakció egyik velejárója. A dráma 1995 óta folyamatosan része a *Nemzeti alaptanterv*nek. A hazai drámapedagógiával foglalkozó pedagógusok törekvése, hogy a dráma minél szorosabb szálakkal kapcsolódjon a közneveléshez. A drámajátékok többek között a ritmusérzék és a mozgáskoordináció fejlődését szolgálják már kisiskolás kortól kezdve egészen középiskolás korig. A figyelem-összpontosítás képességének, az emlékezetnek, valamint a kooperációs képességnek a fejlesztéséhez egyaránt szükség van a drámapedagógia alapelvein nyugvó tevékenységek alkalmazására nemcsak az anyanyelvi, hanem a többi tanórán is. A mozgás mint a drámajátékok egyik alapvető tulajdonsága hozzájárul a tanulók személyiségének a fejlődéséhez, hiszen a megszokottól eltérő, új helyzetekben kell a társaikkal együttműködve cselekedniük (Eck 2017: 116).

Az aktív tanulás az anyanyelv-pedagógiában

Az anyanyelvi nevelés célja az anyanyelvi kompetencia fejlesztése. Az anyanyelvi kompetencia egyik fő eleme az anyanyelvhasználattal és anyanyelvtanulással kapcsolatos attitűd, emellett fontos alkotóeleme az egyéni felelősségvállalás és az elköteleződés a fejlődés mellett (Antalné 2015: 10). A magyartanár legfontosabb és egyik legnehezebb feladata megszerettetni a tanulókkal az anyanyelvet, hiszen az anyanyelvi kompetencia feltétele az eredményes kommunikációnak. Az anyanyelvi nevelés során a pedagógusok feladata megfelelő keretet és tanulási környezetet teremtve segíteni a tanulókat az anyanyelvi készségeik erősítésében és anyanyelvi ismereteik bővítésében (Antalné 2015: 11). A tanulási környezet adta lehetőségek sokoldalúan kihasználhatók, még akkor is, ha a tanterem adottságai első pillantásra elégtelennek bizonyulnak. A kreatív és leleményes pedagógus ötleteivel a nehezítő körülmények ellenére is tudja úgy alakítani az órát, hogy abban helye legyen a tanulói aktivitásnak. Az attitűdformálás szempontjából maga a pedagógus is fontos, személyisége,

saját attitűdjei, kompetenciái és kommunikációja meghatározó jelentőségűek a tanítási-tanulási folyamatban (Antalné 2015: 11).

A magyar nyelvi ismeretek elsajátításának a tanár és a tanuló tevékenységei alapján megszerezett kognitív útjai között szerepel a kooperatív tanulás is (Falus 2003; idézi Antalné 2015: 12). Az anyanyelvi óra témaköreinek többsége lehetővé teszi a tanulói aktivitást igénylő gyakorlatok alkalmazását, sok esetben a tankönyvek lecke záró egységében lévő feladatok közt is találunk kooperatívan feldolgozandókat. A tanulóközpontú módszerek – például a mozgásos gyakorlatok – alkalmazása elősegíti a hatékony tanulást, hiszen a tanulók fizikailag is aktívan részt vesznek a tanórai tevékenységben. Az iskolai kísérletben alkalmazott mozgásos feladatok didaktikai célja a tanulók előzetes tudásának az aktiválása és az adott tananyaghoz tartozó nyelvi példák elemzése. A feladatok többsége csoportos vagy páros munkaformára épül, ennek oka, hogy a mozgás a legtöbb esetben interakcióval jár.

A tanulói aktivitás elvét a nyelvtanítás módszertani elvei között említi Adamikné (Adamikné 2001: 206). Valójában minden tanulás aktivitást igényel, így minden tanulás lehet heurisztikus, azaz felfedeztető. A tudatos tanulástervezéssel és motiváló célkitűzéssel a tanár segítheti a tanulókat. Adamikné továbbá még utal arra is, hogy a nyelvtan – kétszeresen absztrakt tantárgy lévén – tanításánál a saját nyelvi példák elemzése alapvetően fontos tényező. A nyelv maga is absztrakt rendszer, a grammatika pedig a nyelven alapuló újabb absztrakció. A mozgásos gyakorlatok alkalmazásakor az elvont dolgokat konkrétakhoz kötjük, így ezeket a tanulók könnyebben integrálják a már meglévő tudásukba. Az érdekesség elve értelmében érdemes bevonni a nyelvtanításba a játékosságot is. Játékokkal változatossá, mozgalmassá tehetjük a tanórát. Adamikné figyelmeztet arra, hogy a játékok alkalmazásával nem helyettesíteni kell a tanulók szellemi erőfeszítéseit, hanem kísélni azt (Adamikné 2001: 206).

Mozgásos gyakorlatok gyűjteménye

A gyűjteményben szereplő feladatok többségét sikerült egy iskolai kísérlet keretében kipróbálni 2018 novemberében és decemberében, hat hatodéves, magyartanár szakos tanárjelölt és 139 tanuló részvételével négy budapesti és két vidéki középiskolában, 8–11. évfolyamon. A kísérlet végeztével a tanulók és a tanárjelöltek, valamint vezetőtanáraik is pozitívan értékelték a mozgásos magyar nyelvi órákat. Jelen tanulmány a mozgásos feladatok bemutatására koncentrálna, terjedelmi korlátai nem teszik lehetővé az iskolai kísérlet részletesebb ismertetését. A mozgásos gyakorlatok gyűjteménye három nagyobb csoportra oszlik a feladatok típusa szerint: a családkereső, a mozdulat kódok elnevezésű és az élőképtípusú gyakorlatokra.

Családkereső típusú mozgásos gyakorlatok

A legsokrétűbben felhasználhatónak a családkereső – sarkok néven is ismert – technika bizonyult. Ennek a csoportmunkán alapuló kooperatív technikának az a lényege, hogy minden tanuló kap egy információt tartalmazó papírcetlit (ez lehet akár egy fogalom vagy egy fogalom meghatározás, illetve példa is). A feladata megtalálni a hozzá tartozó társait és velük együtt helyet foglalni a teremben.

A családkereső technikát a szövegtani témaköröknél alkalmaztuk a tanárjelöltekkel 10. osztályban. A családkereső sémájára készültek a szöveg kommunikációs funkcióit, a szövegek nyelvhasználati szinterek szerinti csoportosítását, valamint a kommunikáció irányát gyakoroltató feladatok. A feladatok mintájául a helyesírási családkereső szolgált (Antalné 2008).

Szövegtipológiai családkereső nyelvhasználati szinterek szerint

Időtartam: 15 perc

Munkaforma: egyéni vagy páros munka

Fejlesztési cél: a szövegtipológiai ismeretek bővítése

Leírás példákkal:

A szövegtípusok nyelvhasználati szinterek szerint a következők lehetnek: mindennapi szövegek, intézmények szövegtípusai, tudományok és szakmák szövegei, hivatalos szövegek, sajtószövegek, szépirodalmi szövegek. Ezek közül válasszunk ki az osztály létszámának függvényében néhányat! A kiválasztott nyelvhasználati szintereknek jelöljük ki egy-egy helyet a teremben! A tanulóknak cédulákat osztunk ki. Mindegyik cédulán egy-egy szövegműfaj megnevezése áll, például: társalgás (mindennapi), felelet (intézmények szövegtípusai), tanulmány (tudományok és szakmák), határozat (hivatalos), interjú (sajtó), novella (szépirodalmi). A feladat az, hogy mindenki megtalálja a helyét a tanteremben. Miután mindenki beállt oda, ahova helyesnek gondolja, ellenőrizzük, hogy minden diák jó helyen van-e! A tanulók beszéljék meg egymással, hogy miért álltak az adott helyre (a példák forrása: Hajas 2010: 93)!

A szövegeknek a kommunikáció iránya és a kommunikációs funkció szerinti csoportosításakor a példák alkalmazása nagyon fontos, hiszen ezek a szemléltetés eszközei. A feladatokban használt példák egy része irodalmi szövegekből származik. Az iskolai anyanyelvi nevelést meghatározó alapelvek között szerepel az anyanyelvi és az irodalmi nevelés szoros integrációja (Antalné 2015: 13). Az integráció egyik útja az irodalmi példák alkalmazása, amely a diákok szövegértési kompetenciájának a fejlődéséhez is hozzájárul.

Az irodalmi példák mellett ismeretterjesztő szövegekből és a hétköznapi beszélt, illetve írott nyelvből kölcsönzött példák is szerepelnek. Fontos, hogy a tanulók többféle példával találkozassanak. A tudatos szövegértelmezés és -alkotás feltétele a szövegtípusok kritériumainak az ismerete. A szintén az iskolai anyanyelvi nevelés alapelvei közé tartozó produktivitás elve értelmében a tanulóknak az iskolai oktatás során olyan használható anyanyelvi tudást kell szerezniük, amelyet a mindennapi, társadalmi életükben alkalmazhatnak (Antalné 2015: 14). A példaanyag sokszínűsége a produktivitás elvének megfelelően segíti a tanulókat abban, hogy a szövegeket több szempontrendszeren keresztül megismerjék, és tulajdonságaik alapján önállóan csoportosítani tudják őket.

Szövegtipológiai családkereső: csoportosítás a szöveget meghatározó kommunikációs funkció szerint

Időtartam: 15 perc

Munkaforma: egyéni vagy páros, majd csoportos munka

Fejlesztési cél: a szövegtipológiai ismeretek bővítése

Leírás példákkal:

A szövegek kommunikációs funkcióját tekintve beszélünk leíró, elbeszélő és érvelő szövegtípusokról. Az e szerint a szempont szerinti elkülönítés alapjául vehetjük az elbeszélő, a leíró és az érvelő szövegtípusba tartozó szövegek jellemzőit. Az 1. táblázatban szereplő példák a tanulók tankönyvéből származnak (Antalné–Raátz 2016: 36–38).

1. táblázat

A szövegtípusok tulajdonságai a kommunikáció funkciója szerint

A szövegtípusok a kommunikációs funkció szerint		
Elbeszélő szöveg	Leíró szöveg	Érvelő szöveg
Időbeliségre épül.	Célja a tájékoztatás, készíthetünk ilyen: személyről (és annak jelleméről) állatról, tárgyról, természeti jelenségről.	Célja a meggyőzés: hatást akar gyakorolni a hallgatóra vagy az olvasóra.
Lineáris szerkezetű.	Lírai művekben találkozunk vele gyakrabban.	Logikai rendre, ok-okozati kapcsolatra épül.
A történet vezérfonala maga az esemény.	Lehet térbeliségre épülő, láncszerű vagy mozaikszerű szerkezetű.	Tételmondatokból áll.
Gyakran van benne párbeszéd.	Bemutathatja például egy személy tulajdonságait, állapotát, hangulatát, aktuális körülményeit.	Tételmondatai állításokat fogalmaznak meg
Élményszerűség, szemléletesség jellemzi, a prózai szövegekben gyakori.	A jellemzések ebbe a szövegtípusba tartoznak.	Az állításokat érvek felsorakoztatásával bizonyítjuk, illetve cáfoljuk.
Az elbeszélő személye és nézőpontja lényeges.	Tárgyilagos, a szövegalkotó személye ritkán jelenik meg benne.	Ha szóban hangzik el a szöveg, akkor fontos kísérői a meggyőző hanghatások, a kifejező arcjáték és a testtartás.
Példa: Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy kicsi lány, aki mindig piros ruhában járt.	Példa: Testes ember volt, de nem kövér, s inkább nagy, mint kicsiny. (Gárdonyi Géza)	Példa: Egyre több a filmeket megszakító reklám a tévében. A nézőknek joguk van a nyugodt kikapcsolódáshoz, így azt javaslom, tiltsák be, hogy a filmeket reklámokkal szakítsák meg.
Példa: A hétvégén korcsolyázni voltunk a Balatonon. Jöttek velünk a szomszédok is, mindig együtt szoktunk menni korcsolyázni, ha befagy a Balaton.	Példa: A Kis-Sóstó medre nagyjából északnyugat-délkeleti csapásirányú, a hosszabb Sós-tó viszont észak-északkeletről dél-délnyugat felé húzódik.	Példa: Ma is vett kenyeret? Jól tette. De mibe csomagolta? Nejlomba? Mert az praktikus, tartós és tiszta? Egy nejlonzacskó lebomlása hosszú évekig tart. Használjon vászon bevásárlótáskát.

Az osztály létszámától függően növelhetjük vagy csökkenthetjük a táblázat celláinak a számát. Minden diáknak vagy párosnak kiosztunk egy-egy cédulát, amelyen valamelyik szövegtípus egy jellemzője szerepel. Ha a teremben három padosor van, jelöljük ki az egyiket az elbeszélő, a másikat a leíró, a harmadikat pedig az érvelő szöveg oszlopának. A tanulók, illetve tanulópárok feladata a kapott jellemzőnek megfelelő oszlopba ülni. Miután mindenki leült, a tanár ellenőrzi, hogy mindenki jó helyen van-e. Ezután a diákok felállnak az új helyükön. Mindenki elmondja, milyen jellemzőt kapott. Aki jó helyen van, leülhet.

Toldalékok keresik a családjukat

Témakör: szóalaktan

Időtartam: 15 perc

Munkaforma: egyéni vagy páros munka (létszámtól függően)

Fejlesztési cél: a grammatikai szegmentálási készség fejlesztése

Leírás:

A szóelemek tanításánál is használhatjuk a családkereső technikát. A három családfő szerepét a képző, a jel és a rag látják el. Ezt a három pontot jelöljük ki a tanteremben. A diákok cédulákat kapnak, mindegyiken egy-egy szóalak szerepel. A feladatot többféleképpen is megtervezhetjük attól függően, hogy éppen hol tart az osztály a tananyag feldolgozásában. Ha olyan szavakat veszünk példának, amelyekben vagy csak képző, vagy csak jel, vagy csak rag kapcsolódik a szótóhoz, akkor három szívet alakítunk ki. Ha olyan szavakat is példának veszünk, amelyekben képző, jel és rag egyaránt előfordul, akkor élő Venn-diagramot hozhatunk létre (ez esetben a terem közepén biztosítsunk erre elegendő helyet). A Venn-diagram lényege, hogy az egyszerre több csoportba tartozó elemeket is el tudjuk helyezni: a képzeletbeli Venn-diagramon tudjuk szemléltetni a szavak szerkezetét. A feladat: minden szó kerüljön a helyére.

Példa: a diagram közepén lenne a *mondhatnánk* → szótó + képző + jel + rag

Szóelemkirakós

Témakör: szóalaktan

Időtartam: 20 perc

Munkaforma: csoportos munka

Fejlesztési cél: a szóelemek csoportosításának a gyakorlása

Leírás:

Az órán részt vevő minden diák kap egy számot: 1; 2; 3; 4. A számok a már megszokott kódolás alapján az alábbiakat jelentik: 1 = szótó; 2 = képző; 3 = jel; 4 = rag. Az 1-es, a 2-es, a 3-as és a 4-es számot kapott diákok összeülnek. Egy csoportba az 1-esek, egy csoportba a 2-esek, és így tovább. Minden csoport feladata a megadott szóelemek gyűjtése. Az osztálylétszám függvényében a csoportokon belül létrehozhatunk alcsoportokat, az 1-esek (azaz a szótóvegek) csoportján belül például lehetnek, akik csak igetöveket és akik csak névszótöveket gyűjtenek. A toldalékokat gyűjtő csoportokban is alakíthatunk ki alcsoportokat, ha szükségesnek érezzük. Mindenki jegyzi a füzetébe az összegyűjtött elemeket. Határozzuk meg előre, mennyi időt töltenek a csoportok a gyűjtéssel!

A megadott idő lejártá után alakítsanak ki új csoportokat. Minden csoportban legyen 1-es, 2-es, 3-as és 4-es számú tanuló is. A csoportban összegyűjtött elemeket mindenki viszi magával, így minden újonnan kialakult csoport ugyanabból a készletből dolgozik. Az újonnan kialakított csoportok feladata minél több szót alkotni a meglévő elemekből. Határozzuk meg előre, mennyi időt tölthetnek a csoportok a szóalkotással! Nem szükséges előre megadni a szavak „képletét”, fontos azonban, hogy a diákok ismerjék a toldalékok sorrendjének a szabályait. Miután a megadott idő lejárt, minden csoport kiállít egy képviselőt. Ők állnak a helyükön, a többiek ülve maradhatnak. A feladat minél több szót felsorolni

a csoport által alkotott szavakból. Aki nem tud újabb szót mondani, le kell ülnie. A győztes csoport az, amelyiknek képviselője a legtávolabb állva marad.

Példa:

barátságosan = 1+2+2+4

mondhatnánk = 1+2+3+4

ablakomról = 1+3+4

Az eddig bemutatott feladatokban a mozgás a párokba, illetve csoportokba rendeződés természetes velejárójaként jelent meg, maguk a mozdulatok nem társultak a tananyaggal kapcsolatos jelentéshez. A tanórai mozgásos tevékenység lehet azonban jelentéses is, amennyiben adott mozdulatokhoz a tananyaggal kapcsolatos jelentéseket társítunk.

Mozdulatkódra épülő mozgásos gyakorlatok

A mozgáskódokra épülő gyakorlatokat a tanulócsoporthoz együtt, egy időben végzi, ám minden tanulónak egyénileg kell eldöntenie, hogy a példa hallatán melyik mozdulatkódot mutatja. A magánhangzótörvények tanulásakor a hangrend törvényének gyakorlására alkalmas az alábbi feladat, amelyet a hangrendtörvény új tananyagként való bevezetésekor és ismétlésként is alkalmazhatunk.

Hangrend kartartással

Témakör: hangtan

Időtartam: 15 perc (rövidített változat alkalmazása esetén 7 perc)

Munkaforma: csoportos és egyéni munka (rövidített változat esetén egyéni munka)

Fejlesztési cél: a hangtani ismeretek elmélyítése

Leírás:

Ismételjük át, melyek a magas és a mély magánhangzók! Ezt követően az osztályt osszuk három nagyobb csoportra! Vannak, akik magas, vannak, akik mély, és vannak, akik vegyes hangrendű szavakat gyűjtenek. Határozzuk meg előre, mennyi időt kapnak a csoportok a gyűjtésre! Minden csoport készítsen listát a szavakról! Ezeket a listákat a tanár összegyűjti. Ezt követően minden tanuló feláll a helyén. A tanár felolvassa a szavakat tetszőleges sorrendben úgy, hogy magas, mély és vegyes hangrendű szavak egyenlő arányban hangozzanak el. Az tanulók kartartással jelzik, hogy milyen hangrendű a szó:

magas hangrendű szót hallanak → magastartás

mély hangrendű szót hallanak → karok a test mellett („mélytartás”)

vegyes hangrendű szót hallanak → oldalsó középtartás

Egy-egy szót addig ismételi a tanár, míg minden tanuló meg nem találja a helyes kartartást.

Példa:

karvaly → karok a test mellett (mélytartás)

teniszűtő → magastartás

ceruza → oldalsó középtartás

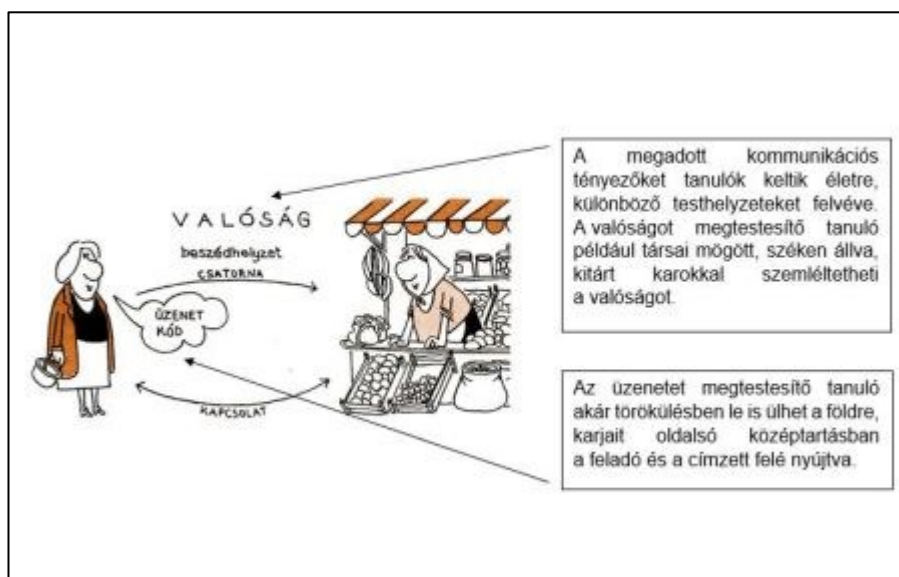
A feladat többféle változatban is alkalmazható attól függően, hogy mennyi idő jut rá a tanórából. Abban az esetben, ha a tanulók nem először találkoznak a hangrend törvényével, alkalmazható a feladat óra eleji bemelegítésként vagy óra végi zárófeladatként is. Ebben az esetben a magyartanár előzetesen készíthet listát a magas, mély és vegyes hangrendű szavakból. A tapasztalat azt mutatja, hogy amikor a tanulók új tananyagként ismerkednek a hangrend törvényével, érdemes a feladatleírásban megjelölt 15 percnél többet szánni a gyakorlatra annak érdekében, hogy minél több szó összegyűljön. Nem feltétlenül szükséges magas, mély és vegyes hangrendű csoportokat kialakítani, a tanulók egyénileg is gyűjthetnek mindhárom hangrendbe tartozó példákat.

A kartartások nemcsak hangtannal, hanem szóalaktannal foglalkozó anyanyelvi órákon is használhatók mozdulatkódként. Az egyik 9. évfolyamos csoportot tanító tanárjelölt a kartartásos feladatot a toldalékmorfémák csoportosításának a tanításakor is felhasználta. A képzőkkel ellátott szavak hallatán a magastartás, a jelekkel ellátott szavaknál az oldalsó középtartás, a ragokkal ellátott szavaknál pedig a test mellett tartott karok számítottak a helyes mozdulatnak.

Élőképtípusú mozgásos gyakorlatok

A tanórai mozgás sajátos formája az élőképállítás. Habár a végeredmény – ahogyan a neve is mutatja – mozdulatlan, annak létrehozása egyrészt helyváltoztatást igényel, másrészt pedig a végleges konstrukció összeállításig minden bizonnyal több mozdulatkonstrukciót is kipróbálnak a tanulók. Az élőkép a 19. század vége óta élő tradíció, amely már a fényképezés megjelenése előtt is jelen volt, de népszerűbb csak a fényképezőgép feltalálása után lett. Mikszáth Kálmán *A Noszty fiú esete Tóth Marival* című regényében egy közismert festményről készítenek élőkép-rekonstrukciót, ügyelve az eredetihez hű öltözékre és mozdulatokra. Az élőkép itt nemcsak a szórakozást szolgálja, hanem jótékonyági akció is egyben. A valamikor ilyen céllal alkalmazott élőkép ma már a drámapedagógia egyik leggyakrabban használt technikája: képi élmény vagy kompozíció rekonstrukciója élő játékosokkal (Trencsényi 2005: 50).

A kommunikáció témakörében, a kommunikáció tényezőinek tanulásakor életre kelthetjük Jakobson kommunikációs modelljét. Az így létrejött sajátos konstrukciók hasonlítanak leginkább a klasszikus értelemben vett élőképre, hiszen egy hétköznapi kommunikációs jelenetet ábrázolnak.



1. ábra

A kommunikáció tényezői (Antalné–Raátz 2001: 16)

Élő Jakobson-modell

Témakör: kommunikációtan

Időtartam: 15 perc

Munkaforma: csoportos munka

Fejlesztési cél: a kommunikáció folyamatának bemutatása

Leírás:

A kommunikáció témakörében a kommunikáció tényezőinek szemléltetésére alkalmazhatjuk a feladatot. A diákokat 5-7 fős csoportokra osztjuk. Minden csoport feladata kommunikációs jelenetbe ágyazva élőképben ábrázolni a Jakobson-féle kommunikációs modellt (1. ábra): egyik tanuló a feladót,

másik a címzett szerepét játssza, van, aki az üzenetet, más a csatornát vagy a beszédhelyzetet testesíti meg. A csoportok a tábla előtt mutatják be a képpé merevített jelenetet, amelyet kommentálhatnak is szóban (például, aki a csatorna szerepét játssza, tarthat maga előtt egy papírlapot *csatorna* felirattal, de el is mondhatja szóban: „Én vagyok a csatorna”).

A feladat annyiban mutat túl a hagyományos értelemben vett élőképen, hogy megjelenik benne a metanyelvi dimenzió. Az ábrázolt kommunikációs helyzetet a kommunikáció tényezőinek a bevonásával egészítik ki a tanulók. A modell életre keltése segít a kommunikációs folyamat megértésében. Az élőképet mozgóképpé is alakíthatjuk, akár a hétköznapi kommunikációs helyzet kihagyásával is szemléletes és kreatív megoldások születhetnek: a kód hátára veszi az üzenetet, a feladó finom lökessel lendületet ad nekik, hogy átsétálhassanak a címzetthez.

Az anyanyelvi órán alkalmazható, az élőkép logikájára épülő technika az élő táblázat is. Ennek lényege, hogy a tanulók maguk „építenek” táblázatot a tanteremben, mintegy életre keltve azt. Az alábbi feladat a magánhangzó- és mássalhangzótörvényekről tanultak átismétlésénél, összefoglaló órán használható.

Hangtörvényes helykereső

Témakör: hangtan

Időtartam: 10 perc

Munkaforma: egyéni vagy páros munka

Fejlesztési cél: a magánhangzó- és mássalhangzótörvények együttes gyakorlása

Leírás:

A jelenlévők létszámától függően minden tanuló/páros kap egy-egy szót (minimum kilenc szót kell kiosztanunk közöttük, hogy egy 3x3-as táblázatot „ki tudjanak tölteni”). Jelöljük ki a tanteremben a 2. táblázathoz hasonló táblázatot (legalább három mássalhangzótörvényt adjunk meg):

2. táblázat
Hangtörvényes helykereső

	Részleges hasonulás	Teljes hasonulás	Összeolvadás
Mély hangrendű			
Magas hangrendű			
Vegyes hangrendű			

A táblázat soraiban a besorolandó szó hangrendjére, oszlopaiban pedig a besorolandó szóban érvényesülő mássalhangzótörvényre kell ügyelni. A táblázatot akár a padlón is kijelölhetjük feliratozott papírlapokkal, de akár diákokat is kiállíthatunk a táblázat kritériumaiként. Az utóbbi esetben a táblázat keretét alakító diákok nem segíthetnek társaiknak. Miután minden diák/páros megtalálta helyét, mindenki elmondja, milyen szót képvisel, és miért állt az adott helyre. A táblázat kerüljön fel a táblára is!

Példák: *tanítson, veremmel, botja, nyugtalan, készség, kezdte, nagyjából, ezzé, csilloghat, halommá, mulatsz, különbség*

A feladat összefoglalja a magánhangzó- és a mássalhangzótörvényeket, lényege annak tudatosítása, hogy habár külön tanulják meg őket, a szavakban mégis egyszerre érvényesülnek ezek a szabályosságok. A gyakorlat a hangtan témakörének lezárásakor, összefoglalásra használható leginkább. A táblázat fejléce a tanulók létszámától függően bővíthető, igény szerint akár át is alakítható több mássalhangzótörvény beemelésével (mássalhangzó-rövidülés, mássalhangzó-kiesés). Az élő táblázat felépítéséhez elegendő helyet a tanterem részleges átrendezésével lehet biztosítani.

Az élő táblázat némileg eltér a klasszikus élőképtől: az alkotók nem némák. Miután minden szó megtalálta a helyét, a magyartanár segítségével ellenőrzik, hogy mindenki valóban jó helyen van-e. Fontos, hogy az ellenőrzésnél elhangozzanak a példák. Az ismétlés akkor a leghatékonyabb, ha az élő táblázat képe felkerül a táblára, majd bekerül a tanulók füzetébe is.

10. osztályban, a jelentéstan témakörében többek között a hangalak és a jelentés kapcsolatának fajtáit ismerik meg a tanulók. A szavak közti jelentésbeli kapcsolatok szemléltetésére ágrajzokat alkalmaznak a tankönyvek. Ezek az ábrák mozgással életre kelthetők az élő ágrajz technikájával, amely szintén élőképen alapuló kooperatív technika. Az alábbi feladat a hangalak-jelentés kapcsolat fajtáinak az ismétlésére készült. A feladat három részből áll: csoportalkotásból, példagyűjtésből és az élő ágrajz felállításából. A feladat érdekessége, hogy az élőkép mellett a már említett családkereső technika is megjelenik benne, így a tanulók kétféle típusú mozgásos gyakorlatot végeznek.

Hangalak és jelentés három dimenzióban

Témakör: jelentéstan

Időtartam: 15 perc

Munkaforma: páros, illetve csoportos munka

Fejlesztési cél: a hangalak és jelentés közti kapcsolat típusainak átisméltése

Leírás:


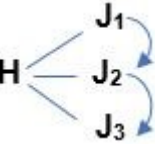
A tanulók páronként kapnak vagy egy hangalak-jelentés kapcsolatot ábrázoló ágrajzot, vagy egy hozzá tartozó meghatározást (a hangalak-jelentés típus megnevezése nélkül). Ezt követően minden páros feláll a helyéről, és megkeresi a kapott ágrajzhoz tartozó meghatározást, illetve a kapott meghatározáshoz tartozó ágrajzot. Az így kialakult négyfős csoportok összeülnek. Ha szükségesnek érezzük, előre kijelölhetjük a teremben, hogy az egyes hangalak-jelentés típusok képviselői hol foglaljanak helyet. Fontos, hogy ellenőrizzük, hogy mindegyik csoport kitalálta-e a kapott ágrajzhoz és meghatározáshoz tartozó hangalak-jelentés kapcsolat elnevezését is. Ezek hangozzanak is el az osztály előtt! Minden csoport szavakat, illetve szópárokat gyűjt az adott típuson belül, megadott idő alatt, ezután ismertetik a gyűjtött szavakat mondatba foglalva az osztálllyal.

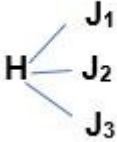
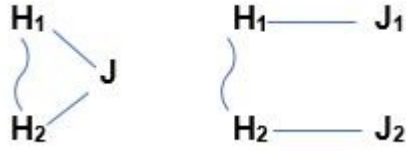
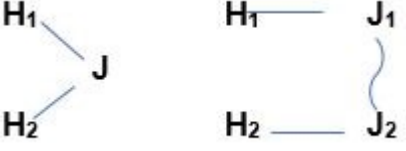
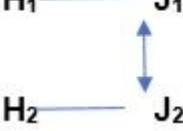
A csoporttagok élő ágrajzot alkotnak a megadott hangalak-jelentés típushoz (3. táblázat) a gyűjtött szavak ismertetése közben vagy azután. Ezt úgy oldják meg, hogy üres papírlapokra *H* és *J* betűket írnak, ezek közül egyet mindegyik csoporttag a kezébe vesz, és együtt felveszik az ágrajz alakzatát, az egyéb jelöléseket (egyenes vonal, hullámos vonal, nyíl) karjukkal formázzák meg. Az osztály feladata kitalálni, melyik hangalak-jelentés típus kelt éppen életre.

Példa:

3. táblázat

Hangalak és jelentés kapcsolata

Megnevezés és meghatározás	Ágrajz
1. (Egyjelentésű szavak:) A nyelvi jel hangsora csak egy jelentést idéz fel.	
2. (Többjelentésű szavak:) A hangsornak több jelentése van, ezek között kapcsolat van.	

<p>3. (Azonos alakú szavak:) Két alak megegyezik, de ez csak véletlen azonosság. A jelentésben nincs közöttük kapcsolat.</p>	
<p>4. (Hasonló alakú szavak:) A szópár tagjai közös tőből származnak, de más-más képzővel kapcsolódnak össze.</p>	
<p>5. (Rokon értelmű szavak:) Szoros értelemben: A hangalak eltérő, de azonos valóságélemlere utal. Tágabb értelemben: A jelentések között eltérés, fokozati, illetve érzelmi, szemléletbeli különbség van.</p>	
<p>6. (Ellentétes jelentésű szavak:) Hangalakjuk eltérő, jelentésük pedig ellentétes egymással. Az ellentétes szó párok azonos szófajúak.</p>	

A szógyűjtésnél többek között az alábbi, a tanulók tankönyvében (Antalné–Raátz 2016: 22–28) szereplő példák is előkerülhetnek, de fontos, hogy a csoportba sorolást mondatba foglalással vagy szövegalkotással is szemléltessék a tanulók:

1. Egyjelentésű szavak: *esőcsatorna, vármegyereendszer*
2. Többjelentésű szavak: *fül, levél, lap*
3. Azonos alakú szavak: *ár, vár, állam*
4. Hasonló alakú szavak: *vödör – veder, mienk – miénk* (alakváltozatok); *fáradtság – fáradtság; helység – helyiség; gondtalan – gondatlan* (alakpárok)
5. Rokon értelmű szavak: *csutka – csuma; eb – kutya; autó – kocs; bicikli – kerékpár*

Az élőképek felállításánál sok kreatív megoldás születhet, például az ellentétes jelentésű szavak ágrajzánál J_1 és J_2 egymásnak hátat fordítva érzékeltetik, hogy ellentétben állnak egymással.

Házbelső élőképben

Témakör: nyelvtörténet

Időtartam: 15 perc

Munkaforma: csoportos munka

Fejlesztési cél: a nyelvrokonság bizonyítékainak a bemutatása

Leírás:

A nyelvtörténet témakörébe tartozik a nyelvrokonság altémaköre. A finnugor alapnyelvi szókincsből származó szavak egy csoportjával (otthon, háztartás, háztáj) minden bizonnyal megismerkednek a tanulók az órán. Az alapnyelvi (és finnugor) megfelelőket úgy is szemléltethetjük, hogy az osztály vállalkozó kedvű tagjai élőképként életre keltenek egy házat (és annak néhány berendezési tárgyát). Miután az élőkép összeállt, a tanár vagy egy diáktárs megéri a „tárgyakat”, ők pedig kiejtik vagy az alapnyelvi, vagy a finn nevüket.

Ugyanezt a gyakorlatot a testrészek finnugor alapnyelvi megnevezéseinek a szemléltetésére is alkalmazhatjuk: álljunk fel mindannyian, mutassunk a fejünkre, és mondjuk az alapnyelvi és a finn megnevezést közösen (és így tovább a többi testrészszel is)!

Példa:

m. *ház* – fi. *kota* → az álló tanuló háztetőt formál a karjaival
m. *fazék* – fi. *pata* → a guggoló tanuló fazekat formál a karjaival

Hol a helyed a mondatban?

Témakör: szövegten

Időtartam: 10 perc

Munkaforma: csoportos munka

Fejlesztési cél: a mondatjelentés változatosságának a tudatosítása szemléltetéssel

Leírás:

A tanulók három-négy fős csoportokat vagy párokat alkotnak létszámtól függően. Az alább szereplő mondatokat szavakra bontjuk úgy, hogy a mondat minden szava külön (nagyobb méretű) papírcédulán szerepeljen. A csoportok (vagy párok) egy-egy mondat alkotóelemeit kapják meg, valamint három darab kisebb, üres papírcédulát is kapnak mellé. A feladatuk összerakni a mondatot és ellátni azt a megfelelő írásjelekkel (utóbbihoz szükségesek a kisebb cédulák). A csoportnak meg kell állapítania, miben változik meg a mondat jelentése, ha a modalitását megváltoztatjuk. Miután minden csoport elkészült a mondatával, kimegy a táblához (egyszerre egy csoport), ahol a papírokat maguk előtt tartva szemléltetik a mondatot ügyelve arra, hogy a különböző írásjelek más-más jelentést kölcsönöznek a mondatnak. A hanghordozással is bemutatják a mondatok közti különbséget. Fontos, hogy egyszerre csak egy csoport legyen a táblánál.

Példák:

Megeszed az ebédedet (.?!)
Megvárod a testvéredet (.?!)
Megnézed a műsort (.?!)
Lemész a boltba kenyérért (.?!)
Felkapcsolod a villanyt (.?!)
Elteszed a pénztárcádat (.?!)
Előveszed a könyved (.?!)

Élő vázlat szónoki beszédhez

Témakör: retorika

Időtartam: 15 perc (ha beszédet is megfogalmaznak a tanulók, 25 perc)

Munkaforma: csoportos munka

Fejlesztési cél: a szónoki beszéd felépítésének az ismétlése

Leírás példákkal:

A szónoki beszéd felépítését bemutathatjuk mozgásos gyakorlattal. A 4. táblázatot életre kelthetjük:

4. táblázat
A szóközi beszéd szerkezete

A szerkezeti egység neve	Tartalma, feladata
Bevezetés	Célja: a kapcsolatteremtés, a figyelemfelkeltés, a hallgató jóindulatának a megnyerése, a beszéd előzetes tartalmának megadása.
Elbeszélés	Az ügy előadása például ismertetés, felsorolás formájában.
Kitérés	A szemléltetés eszköze, segítségével elkerülhető a részletek közti hirtelen váltás.
Tétel	A beszéd fő gondolatának megfogalmazása.
Részletezés	Az elbeszélés központi gondolatának a kifejtése. Akár el is hagyható.
Bizonyítás	A beszéd legfontosabb része, amelyet a legrészletesebben kell kidolgozni. A képviselt álláspontot alátámasztja, célja a hallgatóság meggyőzése.
Cáfolás	Az ellenfél érveinek a visszautasítása. Nehezebb feladat a bizonyításnál.
Befejezés	Szerepe az emlékezet felfrissítése, a téma összefoglalása, a hallgatóság érzelmeinek a befolyásolása.

A szerkezeti egységek neveit és meghatározásait osszuk szét a tanulók között! Mindenki keresse meg a párját! Az osztály létszámától függően kialakíthatunk a párok helyett háromfős kiscsoportokat is. Ebben az esetben a fogalomhoz tartozó meghatározást nem egy diák, hanem egy páros kapja. Miután az osztály párokba/kiscsoportokba rendeződött, ellenőrizzük, hogy sikerült-e helyesen megoldani a feladatot. Ha elegendő idő áll a rendelkezésünkre, közösen összeállíthat az osztály egy szóközi beszédet. Akár az alábbi címek közül is válogathatunk (a példák forrása: Hajas Zsuzsa 2010: 62):

A magyar konyha hagyományait őrizni kell

A munka nemesít

A hagyomány a fejlődés kerékkötője

Egy kis kozmetika mindenkinek használ

Összegzés

A tanulmányban bemutatott mozgásos gyakorlatok összeállításakor a fő szempont az volt, hogy ezek minden magyartanár számára használhatók, tehát bővíthetők, aktualizálhatók legyenek. Az anyanyelvi órán tárgyalt témakörök közül a hangtan, a grammatika, a jelentéstan, a nyelvtörténet, valamint a szövegtan és a retorika is lehetővé teszik a mozgásos aktivitáson alapuló feladatok alkalmazását, ám valójában minden órán, bármely témakörben alkalmazhatók mozgásos feladatok. A pedagógus és a tanulók nyitottsága, egymásra való odafigyelése elengedhetetlen feltétele annak, hogy a mozgásos aktivitáson alapuló tanulás valóban hatékony és mindenki számára élmény legyen.

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna 2001. *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes 2008. A helyesírási kultúra fejlesztésének régi-új technikái. *Anyanyelv-pedagógia* 1. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=109> (2019. május 20.)
- Antalné Szabó Ágnes 2015. Paradigmaváltás az anyanyelvi nevelésben és a magyartanárképzésben. In: Antalné Szabó Ágnes – Major Éva (szerk.) *Szakpedagógiai körkép 1*. Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok 2. Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest. 9–27.
- Bernáth László – N. Kollár Katalin – Németh Lilla 2015. A tanulási stílus mérése. In: N. Kollár Katalin (szerk.) *Iskolapszichológiai Füzetek* 36. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest. 7–72.
- Coffield, Frank – Moseley, David – Hall, Elaine – Ecclestone, Kathryn 2004. *Learning styles and pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review*. London. Learning and Skills Research Centre.
- Csapó Benő 1992. *Kognitív pedagógia*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Eck Júlia 2017. Drámapedagógia az iskolában – ajánló. *Iskolakultúra* 1–12: 144–120.
- Falus Iván (szerk.) 2003. *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Fischer, Robert 2000. *Hogyan tanítsuk meg gyermekeinket tanulni?* Műszaki Könyvkiadó. Budapest.
- Gabnai Katalin 2015. *Drámajátékok. Bevezetés a drámapedagógiába*. Helikon Kiadó. Budapest.
- Lengyel Zsuzsa 2010. A többszörös intelligencia elméletének alkalmazása a helyesírástani tanításban. *Anyanyelv-pedagógia* 3. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=289> (2019. május 20.)
- N. Kollár Katalin – Szabó Éva (szerk.) 2004. *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Trencsényi László 2005. Az élőkép – tradíció a XIX. század végéről. *Drámapedagógiai Magazin* 30: 50–51.

Felhasznált tankönyvek

- Antalné Szabó Ágnes – Raácz Judit 2001. *Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 9–10. évfolyam számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes – Raácz Judit 2016. *Magyar nyelv és kommunikáció. Tankönyv a 10. évfolyam számára*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Budapest.
- Hajas Zsuzsa 2010. *Magyar nyelv 10. Középszintűsoknak*

Könnnyü, Laura Krisztina Let's move!

Exercises with movement on the first language classes

This study shows the possibilities of using movement as an activity on first language classes. The theoretical introduction discusses the beneficial effect of movement on the efficiency of learning, the characteristics of movement and social intelligence, and the principles of drama pedagogy. It also discusses the role of classroom activity in first language education and the question of integrating movement into first language, literary education. The main section of the study is a collection of movement exercises, i.e. exercises that need to be solved with movements, matching to various topics discussed on Hungarian language classes. The study provides illustrations to the descriptions of the movement exercises and it also gives experience-based comments and advice to most of them. The exercises in the collection can be divided into three main types and by adapting the examples they can easily be built into the lesson. The aim of the study and the exercises is to promote movement in classroom among teachers of Hungarian language.

Kulcsszók: mozgás, többszörösintelligencia-elmélet, drámapedagógia, mozdulatkódok, élőkép

Keywords: movement, the theory of multiple intelligences, drama pedagogy, movement codes, live picture

Az írás szerzőjéről

Könnnyü Laura Krisztina

egyetemi hallgató, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Budapest

konnyu.laura[kukac]gmail.com