

---

# Személyiségfejlesztés és konfliktusok a testnevelési játékokban

FODORNÉ FÖLDI RITA

*Már-már közhelynek számít az a közismert "meghatározás", hogy a gyermek alapvető tevékenységformája a játék, ez a belső indítékok motiválta önkéntes tevékenység, melyben a gyermek élményeit és vágyait dolgozza fel, és amelynek folyamán ismereteket és készségeket sajátít el. A játék egyúttal tanulási folyamat is, jóllehet a külső szemlélő számára ez nem mindig nyilvánvaló.*

Piaget a játék kritériumai között említi, hogy a játék nem ismeri, mert vagy kiküszöböli vagy elfogadhatóvá teszi a konfliktust.

"Az én a játék viselkedésformáiban az egész külvilágot a játéknak rendeli alá, ezért megszabadul a konfliktustól." Úgy gondolom, csak részben lehet elfogadni ezt a megállapítást, hiszen – elsősorban a versenyhelyzetet teremtő – játékok folyamán is gyakran merülnek fel konfliktushelyzetek. Ilyenkor az ellentétes érdekek összeütközése okozza a feszültséget, amely létrejöhet egyének, csapatok, osztályok között. Ennek oka elsősorban, hogy a 6-10 éves korosztály a saját teljesítményén keresztül próbálja meg környezetét elismerését kivívni, és helyét a közösségben biztosítani.

Vannak azonban olyan konfliktushelyzetek, amelyekben nem gyerekek vagy csapatok között merül fel ellentét, hanem az egyénen belül. (Ún. intrapszichés konfliktus.)

Milyen helyzetek váltják ki az egyénen belül a játék folyamán kialakuló feszültséget? Gyakran előfordul, hogy a gyermek a tervezett cselekedetet nem tudja végrehajtani, vagy megfelelően kivitelezni. A dackorszakban, hároméves kor körül, de már korábban is jellegzetes reakcióknak lehetünk tanúi, amikor a gyermek szeretne valamit végrehajtani egy számára ismeretlen tárggyal, ami éppen ismeretlensége okán rendkívül izgalmas számára, mégsem teheti meg, mert a felnőttek, a közvetlen környezete, megakadályozza ebben.

Az óvodai, iskolai életben is előfordul, hogy a cselekvésre irányuló szándék fennáll, mégsem képes a gyermek a végrehajtásra. Különösen szembetűnő ez a mozgásos játékoknál, még az óráközi szünetekben, az udvari játékidőben is.

A testnevelési játékokban gyakori, hogy a gyerekeknek szóbeli utasítás alapján kell bizonyos mozgásformákat végrehajtani (pl. felszólításra megkerülni tárgyakat, társakat.) A legegyszerűbb futójátékokban is, mint a "repülőgépek", "tűz, víz, repülő", "baglyocskák", "szoborjáték", ahol valóban csak a legegyszerűbb mozgásformák – az ún. természetes mozgások – szerepelnek, kudarcra lehet ítélve a gyermek, ha a szóbeli utasításokat nem tudja helyesen értelmezni. Természetesen az itt jelentkező hiányosságok hatnak a bonyolultabb ún. feladatjátékokra, sőt később a sportjátékok oktatásának is akadályai lehetnek.

A 6-10 éves gyerekeknél nem ritka, hogy az irányok megkülönböztetése, a "jobb" és "bal" ismerete még nem alakult ki, vagy legalábbis a cselekvésekben nem képesek ezeket automatikusan alkalmazni.

Mind a futó-, mind a fogójátékoknál az eredményesség feltétele, hogy a gyerekek

ismerjék a térbeli irányokat és ennek megfelelően mozogjanak. A "rendőrbácsi" nevű játéknál az a mozgásfeladat, hogy a felemelt kar, vagy tárcsa irányába kell a kerülést végrehajtani. A következő fejlettebb fázisban csak szóbeli utasítást adunk: Minden bizonnyal sok gyerek az ellenkező irányból próbálkozik a kerüléssel és ők természetesen összeütköznek szembe érkező társaikkal.

Az ilyen jellegű hibákat, amelyek végső soron lehetetlenné teszik a játékfeladat sikeres végrehajtását, elsősorban a kialakulatlan testséma okozhatja. A testséma az önmagunkról kialakult háromdimenziós kép, amely a tapintási, az egyensúlyi és az izom-érzékelés szintéziseként jön létre. Szorosan kapcsolódik a testrészek ismerete, ami hároméves kortól fogalmi szinten is artikulálódik (a jobb és bal elkülönítése és az ujjak azonosítása). A testséma alakulása elválaszthatatlan a mozgástól. Éppen ezért rendkívül fontos, hogy a gyermekeknek megfelelő lehetőségük legyen mozgásigényük kiélésére. Erre tág lehetőséget kínálnak a természetes mozgások: kúszások, csúszások, mászások, járások, futások, illetve az ezeket az elemeket tartalmazó testnevelési játékok. Előfordul azonban, hogy a játék elvégzéséhez szükséges képességek még nem alakultak ki, illetve nem szilárdultak meg. Problémát jelent, ha a mozgásfeladatban olyan testrész szerepel, amelyikről a gyermeknek látási tapasztalata még nincs. Ezeket a testrészeket, mint pl. tarkó, hát, nehezebben illeszti be az alakulóban lévő testséma képébe. A futójátékokban gyakran szerepel a kiinduló és befejező helyzetek megváltoztatása (pl. amikor a "gépkocsik" játékban a futás befejezése után meghatározott befejező testhelyzetet foglalnak el a gyerekek, ami lehet bármilyen statikus alapforma, így guggoló, térdelőtámasz, zsugorulás stb.). A helyzetváltoztatáskor a test és végtagok egymáshoz viszonyított helyzete alapján a gyermek információkat nyer; a tükör, vagy tükörfal előtt végzett mozgások pedig még könnyebbé teszik saját teste megismerését. Igen jól nyomon követhető ez a "szobrok" játékban, ahol a futásból történő megállás után tetszőleges helyzetet vesz fel a gyermek, s még arra is van ideje, hogy megszemlélje az általa kialakított szobrot.

Az irányok megítélésének és a szóbeli közlés átfordításának nehézségein megfelelő módszertani eljárásokkal segíthetünk. Az irányok felismerését megfelelő téri támpontok megadásával segíthetjük. (Pl. "kerüljük meg a zsámolyt balról, az ablak felől". Könnyebbé teszi a végrehajtást, ha a szóbeli utasítást vizuális jellel is kiegészítjük; pl. a "Rendőrbácsi" c. játékban a felemelt kar vagy tárcsa segíti a feladatok végrehajtását, valamint az akusztikus és vizuális jelek összekapcsolódását.) A játékokat fokozatosan nehezítsük, ügyeljünk arra, hogy csak ismert mozgásformákat tartalmazzanak, és segítsük a gyerekeket a végrehajtásban. Ez azért is nagyon lényeges, mert a gyermek önmagáról kialakult képe a vizuális – téri referencia – azaz viszonyítási rendszer központja, minden mozgását ebből kiindulva végzi el. Amennyiben a kialakult kép hiányos vagy sérült, akkor a saját testen és a térben való tájékozódás zavara lép fel. Ennek természetesen nemcsak a testnevelési játékokban van jelentősége, hanem a mindennapi életben, a tájékozódásban, az utcán való közlekedésben is.

A másik terület, ami miatt a cselekvésre irányuló szándék akadályba ütközik, legalább ilyen lényeges és szintén a fejlődési sajátosságok miatt alakulhat ki. A gyermek gyakran képtelen arra, hogy a feladat végrehajtásához szükséges lényeges információkat kiszűrje az ingeráradatból, ami játék közben éri. Természetesen a megfelelő megoldást csak akkor képes kiválasztani, ha helyesen értelmezi azokat a külső és belső jeleket, amelyek alapján eldönti, hogy mit kell tennie. Ha nem méri fel pontosan a fogótól való távolságot, nem tudja megbecsülni a futó társ gyorsaságát, legyen az a fogó vagy másik menekülő társa, biztos, hogy sikertelenül oldja meg a feladatot, nekiütközik a társának, vagy nem tud elmenekülni. Ennek oka, hogy a gyermek érzékszervi diszkriminációja (megkülönböztető képessége) még nem elég fejlett. Ebben a vonatkozásban kiemelhető az ún. globális látásmód, mikoris a részelemeket

elkülönülten, összefüggéseik nélkül ragadja meg. Az előző példát (leírást) folytatva, tapasztalhatjuk ezt, amikor a fogó csak egyetlen gyereket lát és bár sokkal közelebb, gyakran karnyújtásnyira fut másik társa, akit éppúgy megfoghatna, kísérletet sem tesz erre. – Másik jellemző példa, amikor a 3-4 éves gyermek nem tudja elkülöníteni a fogót a többiektől, beáll a sorba és lohol a többiek után.

A testnevelési játékok szempontjából a kinesztéziás vagy izomérzékelés emelhető még ki. A kinesztéziás érzékelés az izmokban, inakban lévő receptorokhoz, a proprioreceptorokhoz kötődik, ezek az izmok feszültségi állapotáról és az ízületek helyzetéről szállítják az információkat a központi idegrendszerbe. A kinesztéziás érzékelés fejlődése fokozatosan halad a nagy izomcsoportok felől a finomabb, kisebb izomcsoportok felé, ezáltal a mozgások egyre gazdaságosabbakká és csiszoltabbakká válnak. Mivel a gyermek az izmokból érkező jelzéseket nem képes megfelelően értékelni, a nagymozgások végrehajtása is sokszor merev, görcsös – ami természetesen nem segíti elő a mozgások játékban való felhasználását. Ez elsősorban a mozgástanulás kezdeti szakaszában figyelhető meg, és nagy hibát követ el az a pedagógus, aki ilyen jellegű mozgásokat kíván a játékokban felhasználni.

A kinesztéziás érzékelés fejlesztésére szinte valamennyi mozgás felhasználható, de a legalkalmasabbak a gimnasztikai gyakorlatok, amelyekben az izmok feszülése és elernyedése közvetlenül érzékelhető. Azokban a testnevelési játékokban, ahol a hirtelen megindulás-megállás a fő feladat ("szobor" játék, "vonatozás", "hullámvasút", "házzal" játszott fogójátékok) szintén jelentős fejlesztő hatás érhető el. Ugyanígy célból használható ezenkívül a különböző súlyú kéziszerek átadása, hordása, gurítása, csúsztatása, ami az erőkifejtés nagyságát és az izmok feszülését arányaiban mutatja meg.

Az olyan jellegű sorsversenyekben, ahol különböző tárgyak (léglabda, kislabda, 1 kg-os medicinlabda stb.) átadása szerepel, összekapcsolhatjuk a testséma és a kinesztéziás érzékelés fejlesztését. Pl. a gyerekek 2-3 csoportot alkotnak és oszlopban állnak egymás mögött, az első tanuló hátra adja a kéziszert a következő tanulónak, meghatározott helyen (terpesz alatt, fej felett) vagy meghatározott oldalon, és az a csapat győz, amelyiknél a kéziszert előbb ér vissza a legelső tanulóhoz, úgy hogy a csapat valamennyi tagja a szabálynak megfelelően adta tovább az eszközt. Az ilyen és hasonló játékok nem helyigényesek, így nemcsak a testnevelési órán, hanem az osztályteremben is lehet játszani. Lényeges, hogy mindig pontosan fogalmazzuk meg, hol történjék a szer átadása, pontosan jelöljük meg a testrészt, a mozgás irányát. Ha olyan feladatot választunk, ahol ezek váltakozva szerepelnek, akkor maguk a tanulók is mondhatják az irányokat ill. az oldal megnevezését.

Ezzel tulajdonképpen el is érkeztünk az auditív csatorna, és a verbalizáció szoros összefüggésének hangsúlyos említéséhez. Noha a gyermek már hároméves korában a beszédkészség birtokában van. (A nyelvtani – névutós, határozós – szerkezetek elsajátítása gondot okoz a tér- és időészlelés fejletlensége miatt.) Gyakori, hogy még az általános iskolában sincs igazán tisztában az absztrakt fogalmak jelentésével. Ezért az olyan játékokban, ahol a mozgásfeladat meghatározott terület eléréséhez, meghatározott helyre történő érkezéshez kapcsolódik, gyakran elvéti a feladatot. A futó- és fogójátékokban gyakran szerepel, hogy a tanulóknak pl. két vonal közé vagy a pad mögé, a szőnyeg elé, a körbe, a körre kell érkezniük, s mivel nincsenek tisztában ezeknek a fogalmaknak a jelentésével, nem tudják a szabályok szerint végrehajtani a játékfeladatot. Ezért célszerű e nehezebb feladatjátékok előtt olyan egyszerű játékokat beiktatni, ahol lehetőség nyílik ezek gyakorlására. Pl. futás kötetlenül a teremben, vagy játékterületen, majd adott jelre a vonal mögé kell futniuk, a következő játékban a vonalra kell állniuk stb.

Mikor a gyerekek e könnyebb feladatokat magabiztosan, gyorsan hajtják végre,

akkor lehet pl. a fogójátékokban házként kijelölni a megfelelő területet. Ezáltal nemcsak a játékok feladatmegoldása lesz eredményesebb, de az anyanyelv elsajátítását is segíti. A relációfogalmakon kívül olyan szavak jelentésének megértéséhez is hozzájárul, amik gyakran szerepelnek olvasmányokban, a gyermekek mégsincsnek tisztában azok pontos jelentésével. A "ballagott", "bandukolt", "sietett", "loholt", "rohant" stb. szavakat mozgásban is el lehet játszani, és így hamarabb sajátítják el ezeket az árnyalatokat.

A testnevelési játékok végrehajtása során olyan problémák is felmerülhetnek, amelyek nem közvetlenül függnék össze az érzékszervek gyengébb megkülönböztető képességével (érzékszervi diszkrimináció). A labdajátékokra jellemző leginkább, hogy a gyermeknek egyszerre több dologra kell figyelnie, a labda helyzetére, irányára, röppályára, a saját és a társ mozgására, esetleg a játékterületre is. A meghatározott területen játszott kidobósjátékok ("fogyasztó körben", "szétszórtan", "tűzharc", "háromudvaros döngető", "méta játék", a "vadászlabda", "pontszerző" stb.) feltétele nemcsak az egyes érzékszervekből érkező információk helyes értékelése, hanem az is rendkívül fontos, hogy ezek az információk milyen kapcsolatba kerülnek egymással. Hiába értékeli a gyermek megfelelően a labdától való távolságot, ha a röppálya ívét nem kalkulálja bele a labda sebességébe. Nyilvánvaló, hogy az egyenesen eldobott labda nagyobb sebességgel ér a tanulóhoz, mint a magasan ívelt. Az első esetben kevesebb ideje marad felkészülnie arra, hogy döntsön: elugorjon-e a labda elől, vagy elkapja azt. Elég gyakran megtörténik, hogy ez a dilemma külső szemlélő számára is láthatóvá válik, a gyermek pl. kísérletet tesz a labda elfogására, majd szemmel láthatóan később (és későn) beindít egy másik mozgást, hogy elugorjon a labda elől. Mivel a második mozgás befejezésére már nem jut ideje, szinte biztosra vehető, hogy eltalálják és kiesik a játékból. Másik példa, amikor a csapattársak figyelmeztetni szeretnék a tanulót a társ, vagy a labda jelenlétére, de a gyermek az éppen folyamatban lévő saját mozgása miatt nem tud az ilyenjellegű segítségre odafigyelni. Ugyanis a gyermekeknél ebben az életkorban a különböző érzékszervekbe érkező jelek nem lépnek asszociatív kapcsolatba egymással. Ennek rendkívül nagy a jelentősége nemcsak a feladatjátékoknál, hanem a sportjátékoknál, sőt a mindennapi tevékenységben is.

A sportjátékokban pl. a védőjátékos figyeli a labda útját, röppályáját, figyeli saját és társai, valamint az ellenfél mozgását, s ha azt észleli, hogy a labda útja rövidebb, vagy az ellenfél úgy helyezkedett, hogy nem érheti el a labdát, olyan mozgásmintákat indít, amelyek a labda megszerzését szolgálják, és védőjátékosból támadóba megy át. Ha azonban nincs lehetősége a labda megszerzésére, akkor más mintát követ, nevezetesen a védelem mellett dönt.

Az érzékszervi információk ilyenfajta összerendeződését hívjuk Ayres nyomán interszenzoros integrációnak. *Black* és *Meyers* véleménye szerint sokkal inkább a nagy és testközeli motoros minták biztosítják az információk összerendeződését, semmint a finomabb mozgások. A mozgási és érzékszervi információk tehát együtt raktározódnak el, így nyílik lehetőség arra, hogy a jelek értékelésekor egész megoldási mintákat tudjunk alkalmazni. A minták kialakulását talán legegyszerűbben Piaget kognitív játék-elmélete alapján lehet megvilágítani. Piaget azt mondja, hogy a gyermek a fejlődés során a különböző helyzetekre, szituációkra megfelelő sémákat alkot, és a szituáció megváltoztatásával a korábbi tapasztalatokban nyert ismeretei alapján próbálja azokat az új szituációnak megfelelően alkalmazni vagy megváltoztatni. A sémák a fejlődés eltérő szintjein mások. A játékokat is a fejlődés szintjeinek megfelelően, az értelmi képességekből kiindulva vezeti le. Ezzel kapcsolatban igen fontos megjegyezni, hogy pl. amikor a gyakorlójátékok folyamán a gyermek egyre változatosabb feladatokat jelöl ki magának, konstrukcióba megy át a tevékenység. Szeretném felhívni a figyelmet az

elaboráció fogalmára is, melyet S. Millar a következőképpen fogalmaz meg: "A gyermek a játékos funkciógyakorlás közben önmaga számára nehezíti meg a feladatot, újabb és újabb változatok felfedezésével. ...Az egyszerűbb készségeket később magasabb szinten elaborált készségek vagy magukba foglalják vagy helyettesítik bonyolultabbak."

Ezek alapján nyilvánvaló, hogy az intézmények keretén belül felhasznált – mozgásos, vagy más tevékenységhez kapcsolódó – játékoknak lehetőséget kell teremteniük arra, hogy az egyszerűbb készségek kialakításán keresztül megteremtsék az alapot a magasabb szintűek kialakulásához.

A játékos gyakorlás, ill. a játékokban történő gyakorlás közben kialakul a cselekvés és percepció (észlelés) kölcsönhatása, és kapcsolata. A játékokban alkalmazott cselekvések akkor válnak belső mintává, sémává, ha a helyzetmegoldások gyakran ismétlődnek. Ha azonban nem alakul ki olyan megoldás, amit a gyerek az adott helyzetre alkalmazni tud, akkor tipikus frusztrációs szituáció alakul ki, hiszen a cselekvésre készítő szándék fennáll, de eredményes megoldás nem jön létre. Módszertanilag tehát a játékokban felmerülő helyzeteket addig kell gyakoroltatni, míg a bennük meglévő mozgások készségszintre fejlődnek, és a készségszinti mozgásokból kialakul a helyzetre alkalmazható séma.

Ha végigkövetjük a fogójátékokban és a sportjátékokban is nagy szerepet játszó "cselezés"-t, a végrehajtás lehetőségét a következő mozgások készségszintjének kialakulása biztosítja:

1. Futás, hirtelen megindulás, megállás
2. Megállás után gyors törzs- vagy lábmozgás valamely irányba – irányváltztatás
3. Az előző mozdulat(ok) folytatásaképpen ellenkező irányba történő gyors megindulás

A játék szempontjából ennek célja az ellenfél, a fogó megtévesztése. Ez természetesen csak akkor sikerülhet, ha mindhárom elemét készségszinten, automatikusan és megfelelő sebességgel tudja végrehajtani a gyermek.

Mit is értünk készségen? A készség pszichológiai értelemben begyakorolt képesség, kialakulása szorosan összefügg a korábban leírt érzékszervi folyamatokkal és ezek összerendeződésével. A készségteljesítmény alapját az információk értelmezésével kapcsolatos *bemeneti folyamatok* (mit kell tennem, a fogó itt lohol a hátam mögött, balra nem tudok elfutni, mert előttem, de nem elég gyorsan fut Z, tehát a legjobb, ha a futásom irányát megváltoztatom, és jobbra, a mostaninál gyorsabban kezdek futni), a *kimeneti folyamatok* (maga az izomműködés a cél eléréséhez), és a kettő között lejátszódó *központi idegrendszeri folyamatok* jelentik.

Az első lépés a helyzetnek megfelelő pontos értelmezés (mit kell tennem, milyen messze van a fogó, van-e időm arra, hogy kikerüljem az előttem futó Z-t, vagy a futás gyorsításával el kell szaladnom jobbra?).

Az értékelés alapján a megfelelő, a korábbi tapasztalatok alapján berögzült mintát kell felidézni és beindítani. Ezután folyamatosan kell értékelni az éppen zajló mozgást. Elég gyorsan futok-e, megfelelően változtattam-e meg a futásom irányát, elegendő-e ez ahhoz, hogy elfussak a futó elől, nem fordultam-e túl hirtelen, úgy, hogy elveszítsem az egyensúlyomat?

A folyamatok értékelésének, az ún. "kell és van" értékek összehasonlításának alapja az érzékszervekből, valamint az izmokból érkező folyamatos visszajelentés (reafferentáció).

Ez lehetővé teszi a kialakított, elővételezett mozgásprogram ellenőrzését (megfelel-e valóban az adott szituációnak, azt teszem-e, amit az adott helyzetben kell?). (Mozgásprogram: az adott helyzetre kialakított cselekvés, a mozzanatok egymást követő sorrendje.) Ennek alapján folyamatos korrekció lehetséges, vagyis képes vagyok pl.

a futás gyorsaságán változtatni, ha úgy értékelem, hogy a jelenlegi sebességem nem elegendő. A mozgáskorrekció a reafferenciáció révén valósul meg, ami neurológiai szempontból a kisagy működéséhez kapcsolható, mivel a kisagy legfiatalabb része, a neocerebellum egyaránt kap jelzéseket a kéreg (mozgásprogram) felől és a működő izmokból a lezajló mozgásokról. A mozgásindításban a kérgi területeknek (preforális kéreg és kiegészítő motoros áréák) olyan jelentőségük van, hogy sérülésük esetén a saját mozgás végrehajtása idegennek tűnik (pl. skizofréniában).

A mozgásindítással szorosan összefügg az a harmadik jelentős terület, ami a testséma alakulásán és az érzékszervi folyamatok ill. ezek összerendezésén kívül magában rejti a belső konfliktusok kialakulásának lehetőségét. Ez a terület azonban nem választható el a külső, szociális környezettől, noha szintén belső folyamatokkal van összefüggésben. A "kompetencia motívum" (önindította) kialakulásának az aktív mozgás az alapja. Ebben a vonatkozásban a kompetencia a környezetbe való hatékony beavatkozást jelenti, vagyis azt, hogy a gyermek előre elképzeli cselekvésének eredményét. Ez a "célirányos akarati cselekvés célképzete" (Kulcsár, 1989), ami további tevékenységre készíteti a gyermeket, amihez maga a környezeti változás, és a mozgásterv sikeres végrehajtása megerősítésként szolgál. Ennek akadályozása esetén frusztrációs helyzet lép fel. Ha a szülői magatartás folyamatosan negatív a gyermek önálló kezdeményezéseivel szemben, a gyermek elveszíti önmagába vetett bizalmát és függőség (dependencia) alakul ki. Így a gyermek a környezeti változásokat elsősorban tőle független, véletlenszerű tényezőknak tulajdonítja (külső kontroll). Feladja az események irányításának lehetőségét, elszenvedti az eseményeket.

Az iskolai életben ez azért különösen jelentős, mert az események irányítása, vagy elszenvedése közvetlen hatással van a szorongásra és a teljesítménymotivációra. A szorongó gyermek elsősorban nem hisz abban, hogy képes az eseményeket irányítani. Feladatvállalására jellemző, hogy vagy olyan nehézségű feladatot választ, amelyben eleve kudarcra van ítélve, mert meghaladja a képességeit, vagy olyat, amelynek végrehajtása messze a képességei alatti teljesítményt igényel, hiszen egyetlen célja a kudarc elkerülése. Azok a gyerekek, akik túlságosan szoronganak, nem mernek feladatot vállalni a játékokban sem. (Nem mer fogó lenni, nem mer irányító lenni a "rendőrbácsi" játékban, nem meri elvállalni a hívó szerepét a "háztalan mókus"-ban.) Bár a játékokban általában részt vesznek, de semmiféle feladatot nem vállalnak. Ha a gyermek mozgása megfelelően fejlett, rendelkezik a megfelelő mozgásmintákkal, akkor kezdetben a legegyszerűbb feladatok elvégzésére buzdíthatjuk őket. Segítséget adhatunk a feladat elvégzésében szóban, vagy tevőlegesen is, mert nagyon fontos, hogy a nagy nehezen elvállalt szerepet sikeresen tudják megoldani.

Mindig fokozatosan szoktassuk őket a feladatok elvégzéséhez, az egyszerűbb feladatok gyakori ismétlésével, hogy a tevékenységet minden esetben sikerélmény kísérje. Ebben a folyamatban a gyermek megtanulja, hogy eredményes lehet, nem véletlenszerű események, hanem saját cselekedetei irányítják, határozzák meg a játék sikerét.

Más a helyzet akkor, ha hasonló okok miatt, de ellentétesen reagál a gyermek. Azok a gyermekek, akik hajlamosak képességeiket meghaladó feladatok elvállalására, azért teszik ezt, mert a túl nehéz feladat miatt szinte indokolt a kudarc, ezért senki nem tehet szemrehányást. A gyermek nem mérlegel: képes vagyok-e végrehajtani a feladatot vagy sem. Gyakori, hogy mivel nincs is megfelelő mozgásos tapasztalata, nem tudja, hogy az adott helyzetben mi a teendő. Ezeket a gyerekeket gyakran éri baleset a testnevelési órán, vagy az udvaron, szabad játékidőben. Igen fontos, hogy a pedagógus soha ne adjon megerősítést a gyermek ilyenfajta viselkedéséhez. A gyermek képességeinek felmérésével jelöljük csak ki a feladatot. Még, ha a gyermek önállóan jelentkezik is a végrehajtásra, mindig mérlegeljünk, mert csak akkor tudunk változást

elérni, ha "bebizonyítjuk" neki, hogy igenis képes megoldani a feladatot, de csak akkor, ha olyat választ, ami arányban van képességeivel, és amiről már van tapasztalata.

Mivel a feladatjátékok (fogójátékok, labdajátékok) végrehajtása során a cél elérésének mindig több lehetősége van, gyakran segíthetjük őket, hogy a legegyszerűbb megoldást kínáljuk számukra. Előfordul, hogy a kidobósjátékok során olyan "célpontot" választanak, amire nincs esélyük, hogy eltalálják, pl. a legtávolabbi társukat szeretnék eltalálni. Ilyenkor kell felhívni a figyelmüket a közelben álló társra, egyrészt, hogy a sikert biztosítsuk számukra, másrészt, hogy segítsük a (mérlegelésben) döntésben.

Az ilyen választások sikeressége nagymértékben befolyásolja, hogy a későbbiekben milyen feladat elvégzésére tartja alkalmasnak magát a gyermek. Ezzel nemcsak a kudarcot kereső magatartást szüntethetjük meg, hanem a helyes önértékelés kialakulását is segítjük. Természetesen, ha megfelelően kialakult a dobótechnikája, a nehezebb feladatot is bátran vállalhatja.

Összefoglalóan elmondhatjuk, hogy a testnevelési játékok a személyiségfejlesztés fontos eszközei, elsősorban az óvodában és az alsó tagozaton, mert segítik a *testséma* alakulását, az érzékszervek működésének tökéletesedését, és a köztük lévő asszociatív kapcsolatok kialakulását, valamint a *teljesítménymotiváció* alakulását. Nem kell külön hangsúlyozni, hogy ez milyen jelentős az iskolai élet szempontjából, hiszen ha a gyermek erőfeszítései ellenére sem képes az elvárásoknak megfelelően teljesíteni, akár testnevelési, akár egyéb órán, előbb-utóbb a fogyatékos, alkalmatlanság érzése alakul ki benne, és "...elveszíti bizalmát mind az instrumentális világ iránt megnyilvánuló képességében, mind autonómiájában, és önmagát középszerűnek, vagy éppen nyomorúsággal sújtott személynek percipálja..." (E.H. Erikson: Die acht Phasen des Menschen).

A pedagógus sokat segíthet, ha a képességek helyes felmérésével és megfelelő módszertani ismeretekkel, mindig a gyermek életkorának és fejlődési sajátosságainak figyelembevételével választja ki a megfelelő fejlesztési formát.

Ha ez nem, vagy csak részben valósul meg, akkor maga a játék is olyan belső konfliktusok előidézője lehet, ami gátolja a további fejlődést és a gyermek személyiségét negatív irányban befolyásolja.

## IRODALOM

- Ayres, A.J.: *Az integrációs folyamat* (Der Integrationsprozess, Lehrstörungen Sensorisch-integrative Dysfunktionen) 1979
- Kulcsár Zsuzsanna: *Személyiség-pszichológia* TK 1989
- Marton L. Magda: *Tanulás, vizuális poszturális testmodell és a tudat alakulása* (M. P. Sz. 1970 2. sz.)
- Porkolábné Balogh Katalin: *A tanulási nehézségek korai felismerésének lehetőségei* (M. P. Sz. 1984 9. sz.)
- Millar, S.: *Játék-pszichológia* K.J.K. 1973 (189-193)
- Piaget, J.: *Szimbólumképzés gyermekkorban* (Gondolat, Bp. 1978)
- Az anyagban szereplő játékok:
- Dr. Oszetzky Tamásné: *Testnevelési játék az óvodában*
- Detre: *Játék I.* (Jegyzet)