

BÍRÓ MELINDA

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

AZ INTERAKCIÓ SAJÁTOSÁGA AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI ÚSZÁSOKTATÁSBAN*

VARIOUS KINDS OF INTERACTIONS FOR THE TEACHING OF SWIMMING*

Összefoglaló

A szerző a tanár-tanulók közti interakciók fontosságát és azok szerepét hangsúlyozza az általános iskolai úszásoktatásban. A kutatás során egy sajátosan, az úszásoktatásra kidolgozott kategoriális megfigyelési módszerrel dolgozik. A megfigyelési mintába (n=49) különféle képesítéssel rendelkező személy – testnevelő tanár, úszóedző, úszásoktató, úszómester tartoznak. Hetvenhét (77) úszófoglalkozásról készített videó felvételt, melyet Svoboda interakciós analízis kategóriarendszerének segítségével vizsgált. A kutatás alapvető célkitűzés az úszó-oktató pedagógusok szerepének alaposabb megismerése mellett az úszásoktatásra jellemző interakciós helyzetek feltérképezése.

Kulcsszavak: úszásoktatás, tanár-diák interakciók, interakciós minták, tanári hatékonyság.

Abstract

The author emphasises the role of the teacher – student interactions related to the teaching of swimming. This study's use of a special observing system of swimming interaction analysis concerns the effective teaching. The sample (n=49) consisted of PE teachers, swimming instructors and swimming trainer with different kind of curriculum and proficiency. A total of seventy-seven (77) lessons were videotaped and coded with the Interaction Analysis System. The basic purpose is to obtain a greater understanding of the teacher's role, the control he/she provides while teaching, and the interaction patterns he/she uses.

Keywords: teaching of swimming, teacher-student interactions, interaction types, teacher effectiveness.

* lektorált közlemény / referred article

Bevezetés

A nevelés alapfunkciója, a személyiségfejlődés szándékos segítése, mely számos területen mehet végbe. Kutatásunk során célul tűztük ki a személyiségfejlődés egyik fontos területének, a mozgástanításnak, azon belül is az úszásoktatásának komplex vizsgálatát, az ott használt tanár-tanulói tevékenységek feltérképezését és ezáltal, annak hatékonyságának fejlesztését. Figyelmünket a tanítás-tanulási folyamat két alapvető pillérére, a tanárra, a tanulóra és a közöttük lezajló interakciókra összpontosítottuk.

A kutatási probléma meghatározása és az ezirányú kutatások áttekintése

A mozgástanításnak egy speciális területe az úszásoktatás, melyet a tanár-tanuló interakcióinak oldaláról ezidáig még nem vizsgáltak.

Amidon Flanders (1965) már a hetvenes évek közepén osztálytermi interakciók leírására kidolgozott egy sajátos megfigyelési rendszert (FIAS), mely a tanár és a tanuló verbális megnyilatkozásait rögzítette. Mivel a legtöbb tanári funkció a verbális kommunikáció eszközével valósul meg, így ő ezeket tartotta elsődlegesnek. A Flanders-rendszer hiányossága viszont, hogy a mozgásos cselekvéstanítás folyamata, és annak nem-verbális dimenziói, mivel eltérnek az osztálytermi foglalkozásokétól, nem vagy nehezen figyelhetők meg. Mivel a mozgásos cselekvéstanítás folyamata sok mindenben eltér az osztálytermi foglalkozásoktól, leginkább az ismeret gyakorlati jellegéből adódóan (Bíróné, 1994), így Flanders az osztályteremben használatos megfigyelési rendszere nem vagy csak részben használható a motoros tanítás vizsgálatainál. Számos szerző használta és bővítette ki Flanders kategóriáit, és dolgozta ki saját megfigyelési rendszerét. Cheffers (1969) a FIAS szisztéma adaptációjával készítette el kategóriarendszerét (CAFIAS). A nem verbális közléseket arckifejezések, gesztusok és különböző mozdulatok alapján csoportosította. Kiemelte a testnevelési órák és a mozgásos cselekvéstanítás folyamatának speciális jegyeit, és ezeket kategóriákba foglalta. Dougherty (1970-71) egy speciális kategóriával bővítette az eredeti FIAS rendszert, azokkal a nem-verbális aktivitásokkal, mely a tanár direkt hatásaira következik be. Mancuso (1972) számos nem-verbális közlést is kategorizált. Rendszerét a testnevelési óra verbális és nem verbális interakcióinak megfigyelésére dolgozta ki. Piéron (1984) megfigyelési rendszerébe már beillesztett egy speciális kategóriát, a tanári visszacsatolást és bemutatást. Svoboda (1977, 78) a testnevelés tanítás hatékonyabb megfigyelése érdekében dolgozta ki kategóriarendszerét, melyben ugyancsak elkülöníti a verbális, nem-verbális jegyeket. A tanár verbális jegyei közé sorolta a szervezéssel, büntetéssel és a

tanár egyéb tevékenységeivel összefüggő verbális megnyilatkozásokat. A nem-verbális kategóriák közé tartozott a tanári bemutatás, a segítségadás stb. Bíróné (1988) testnevelési órán végzett ezirányú kutatásokat. Az interakció sajátosságait vizsgálva tizenkét tanári és hét tanulói tevékenység alapján nagyszámú interakciót regisztrált. Meghatározta a tanár-tanulói tevékenységeket, tevékenységpárokat és azok gyakoriságát. Az óraszerkezeten belül egymástól jól elkülöníthető tanár-tanulói interakció-típusokat figyelt meg. Megállapította, hogy az iskolai osztályok interakciós struktúrája nem vihető át változtatás nélkül a testnevelési foglalkozásokéra.

Hipotézis

Látható, hogy számos kutatást találunk, mely osztálytermi foglalkozások során, vagy a testnevelési órán figyeli meg a tanárt, a tanítványokat, illetve a kettőjük között lejátszódó interakciókat. Véleményünk szerint az úszás oktatásának folyamata, az ismeret jellege és a sajátos oktatási folyamat és közeg miatt jelentős mértékben eltér nemcsak az osztálytermi foglalkozásokétól, de a testnevelési órától is, mely számunkra új lehetőségeket tár fel. Feltételezzük, hogy az úszófoglalkozásokon sajátos tanári tevékenységek, és tanár-tanuló interakciók bontakoznak ki.

A vizsgálat anyaga és módszere

„Mindaz, amit a tanítási óra történéseiről, a pedagógusok és a tanulók tanórai tevékenységéről, magatartásáról tudunk, főként megfigyelések alapján halmozódott fel” Báthory Z. (1997). A jelen kutatásban is a megfigyelés a domináns kutatási módszerünk, mely során célunk a tanár és a tanulók tanulási környezetben történő megfigyelése és a köztük lejátszó interakciós helyzetek feltérképezése. Annak ellenére, hogy a megfigyelés meghatározott standardok szerint történik (mit figyelünk meg és hogyan), a megbízhatóság sajnos csorbát szenved.

A megfigyelt személy magatartásán, viselkedésén próbál változtatni, „jobb képet festeni magáról”, esetenként oktatási módszerein is változtat. Ennek ellenére úgy véljük, hogy a kapott eredmények hasznos információkkal szolgálnak.

Habár a tanár-tanuló közti interakciók vizsgálatára nem egy kutató dolgozott ki módszert, (Flanders, Cheffers, Dougherty, Piéron, Mancuso, Svoboda), a jelen kutatásban ezek a megfigyelési rendszerek csak részben alkalmazhatók és vehetők át. Tekintettel arra, hogy az iskolai osztályok interakciós struktúrája nem vihető át változtatás nélkül a testnevelési foglalkozásokéra (Bíróné, Mancuso, Cheffers) és a motoros tanulás speciális területe-

ire, emiatt sajátos módszer kidolgozását igényli. Az ezzel kapcsolatos didaktikai és a speciális szakirányú irodalom áttekintése, valamint a kutatás hipotéziseinek kialakítása után a vizsgálat alapvető adatait megfigyeléssel és kikérdezéssel gyűjtöttük össze. A kutatás empirikus részének konkrét kivitelezése a megfigyelés kategóriáinak pontos meghatározásával, a kérdőívvázat kialakításával, s ezzel párhuzamosan a minta kijelölésével kezdődött. A megfigyelés kódolással, azon belül is kategóriarendszerek alkalmazásával történt. A megfigyeléshez huszonegy tanári (21) és kilenc tanuló (9) kategóriát határoztunk meg. A FIAS, CAFIAS segítségével és Svoboda kategóriarendszerének felhasználásával és adaptációjával készítettük el kategóriarendszerünket, melyet ki kellett bővítenünk olyan tevékenységformákkal, melyek tipikusan ezt a speciális mozgástanulási szituációt jellemzik. A rögzítés folyamatosan az esemény előfordulásával egyidejűleg, meghatározott időegység elteltével történt. A megfigyelők három másodperces időközönként a leginkább jellemző kategória számát, betűjelét jegyezték le a megfigyelési lapra.

Kutatásunk során törekedtünk arra, hogy egy tervszerű, objektív tényeken alapuló megfigyelést végezzünk, de mivel megfigyelésünk a pedagógiai folyamat közvetlen észlelésén alapul, így velejárói azok a hátrányok, melyeket már a fentiekben megemlítettünk. Ezért az objektivitás érdekében különös figyelmet fordítottunk arra, hogy a megfigyelés minél inkább valóság-hű legyen, és így a megfigyelés folyamata, illetve a megfigyelő személye ne befolyásolja a megfigyelt szituációt és a megfigyelt személyeket. A megbízhatóság mértékéül a két megfigyelő közti tényleges és véletlen egyetértés nagyságát vizsgáltuk. A megbízhatóság mértékének kiszámításához pedig, Flanders (1967) alapján a Scott-féle π értéket. Az adatok $\pi=0.86$ és $\pi=0.92$ között mozogtak.

Természetesen tisztába vagyunk azzal is, hogy ahhoz, hogy egy tanuló sikeresen megtanuljon úszni, nemcsak a tanár-tanuló közti interakciók milyenségén múlik, hanem emellett még számos olyan tényezőn, mely nem tartozik közvetlenül a kutatás középpontjába. Fontos rögzíteni, hogy a vizsgált dimenziók mentén nem a jó és rossz, a helyes és helytelen, vagy korszerű és korszerűtlen ellentétpárokat kívánjuk megítélni, hanem a pedagógusok munkájának, alkalmazott módszereinek hatékonyabbá tétele érdekében megpróbáljuk leírni azt. Azt kívánjuk megállapítani, hogy miként lehetne munkájuk eredményességét növelni.

A vizsgálati személyek

Kérdőívvel felmértük, és ennek segítségével meghatároztuk Eger „úszás vonzáskörzetét”, azokkal a településekkel, ahonnan Egerbe hordják rendszeres úszásoktatásra a tanulókat.

Ennek alapján megállapítottuk a populációt (108), melyet Egerben és annak vonzáskörzetében testnevelést tanító pedagógusok mellett, az általános iskoláskorú tanulóknak úszást oktató személyek, testnevelő tanárok, úszás-oktatók, úszómesterek és úszóedzők alkotnak.

A megfigyelt mintába tartozó személyek csoportosítása, különböző változók és attribútumok alapján történt a populációra jellemző arányok értelmében. Olyan rétegzett, véletlen mintavétellel alakítottuk ki a vizsgálati mintát, melyet a nem, valamint a képesítés szerint igyekeztünk reprezentatívvá tenni. Kategorialis megfigyeléseinknél, mindazokat a személyeket megfigyeltük, kik általános iskoláskorú tanulóknak úszást oktatnak (n=49).

A kategorialis megfigyelés eredményeinek ismertetése

A vizsgált mintában hetvenhét (77) úszófoglalkozásról készítettünk videofelvételt és megfigyelési jegyzőkönyvet. Percenként húsz tanári interakciót regisztráltunk. Gyakorisági táblázatokat készítettünk, relatív gyakoriságot, szórásértéket és százalékos értéket képeztünk. A kategorialis megfigyeléseink nyers adatait Flanders-mátrixba rendeztük, majd meghatároztuk a cellákhoz tartozó adatok gyakoriságát. Flanders (Teacher Influence, Pupil Attitudes and Achievement) útmutatásai alapján megállapítottuk az egyes oszlopok, összetartozó oszlopösszegek hányadosait. A tanári-tanulói interakciós tevékenységek elemzésénél rangsorokat képezhetünk, és vizsgáltuk az úszófoglalkozáson előforduló leggyakoribb tevékenységek, tevékenység típusok százalékos megoszlását.

Az úszófoglalkozásokon rangsor szerint első helyen a megfigyelés (31,11%) áll. Gyakran „az oktató részéről eredményesebb a türelmes, csendes irányítás, ami elsősorban azt jelenti, hogy figyelni, nézni, javítja a tanítványok kísérleteit” Tóth Á. (2002). A tanár nemcsak a tanuló motoros cselekvéseit figyelheti meg, hanem a tanítványok egyéb tevékenységét, játékát, viselkedését, magatartását, sőt érzelmeit is. Ez utóbbit, viszont már nem ehhez a tanári kategóriához soroltuk. A tanuló érzelmi megnyilvánulásainak megfigyelése, elfogadása a „figyel” tanári kategóriához tartoznak (1,18%).

1. táblázat: Az úszófoglalkozásokra jellemző összesített tanári tevékenységek rangsora, előfordulásának gyakorisága és százalékos értékei

Rang-sor	Kategó-ria jelölése	Tanári kategóriák	Előfordulás gyakorisága	Százalékos érték (n=77)
1.	M	Megfigyelés	27601	31,11%
2.	I,I+,I/gy	Magyarázat	17118	19,295%
4.	O,Sz	Szervezés, Szereket előkészítése	11999	13,525%
3.	A	Aktív másként	9291	10,472%
5.	H,H+	Hibajavítás	8694	9,799%
6.	É,É+	Értékelés	4141	4,667%

Rangsorban második helyen az oktatásirányítás domináns formája, a tanári magyarázat (19,29%) különféle típusai következnek. A tanári magyarázat nagy részét a verbális információk (I-11,92%, I+-1,59%) szolgáltatják, de jelentős szerepet játszanak a tanári szóbeli magyarázathoz csatolt vizuális információk (I/gy – 5,78%), melyet még a tanári szemléltetés (Ö/gy – 0,51%) egészít ki.

Az úszófoglalkozás speciális sajátosságainál fogva több szervezést igényel (13,52%) az úszást oktató személyektől, így tehát a rangsorban harmadik helyre a szervezés kategóriái (O, Sz) kerülnek. A szervezés (O), (10,29%) az úszófoglalkozás sajátosságainál fogva végigkíséri az egész órát a bemelegítéstől a játéktevékenységig. Az oktató szervezi a tanulók tevékenységét, a gyakorlatok megindítását, megállítását, sorokba, oszlopokba rendezi őket, kialakítja a csapatokat, foglalkoztatási formákat.

E tevékenységet egészítik ki a felszerelések, az úszásoktatáshoz használt eszközök előkészítése (Sz) (3,23%), kiosztása, összeszedése.

A rend és a fegyelem biztosításának egyik eszköze a fegyelmezés (tiltás, büntetés, fenytetés) (1,37%), mely az úszófoglalkozásokon ritkán előforduló tanári tevékenység. A fegyelmezés kapcsán említenénk meg a nevelés (N) kategóriáját.

A nevelés egy igen összetett folyamat, a személyiség egészének céltudatos alakítása. Ebben a kategóriába azokat a tanári tevékenységeket vizsgáltuk, ahol a pedagógus nevelési, szociális értékeket fogalmaz meg, tudatosítja az erkölcsi követelményeket, elfogadható magatartásmintára ösztönöz, egészségmegőrző, fenntartó normákat alakít ki és formálja a tanuló szemléletét. A nevelés kategóriája a többi kategóriához képest viszonylag ala-

csony százalékos értéket képvisel (0,56%). Az összesített tanári kategóriák rangsorban az utolsó.

A tanár igen gyakran az oktatással kapcsolatosan egyéb módon tevékenykedik, szemüveget, úszósapkát igazít, vagy segít felvenni a gyerekeknek. Az oktató egyéb aktivitásai (A) közé tartoznak, mikor az úszást tanító személy nem az oktatással kapcsolatosan tevékenykedik, hanem kitekint az ablakon, mással beszélget, újságot olvas stb. Ezeket a tanári tevékenységeket az „aktív másként” kategóriába soroltuk, amely százalékos értékei (10,47%) alapján a rangsor negyedik helyére került (1. táblázat).

A motoros cselekvéstanítás egyik fontos mozzanata, a mozgáshibák kijavítása, a hiba okainak feltárása és ezáltal, az egész mozgásfolyamat tökéletesítése. A hibajavítás (H, H+) a motoros oktatásban, így az úszásoktatásban is kiemelten fontos szerepet játszik, amely az eredményeiben (9,79%) is megmutatkozott.

Az úszásoktatásban nélkülözhetetlen, hogy a tanítványok folyamatos visszajelzést kapjanak teljesítményük, tevékenységük pillanatnyi állapotáról, fejlődésének menetéről. Az értékelés (É, É+) során a tanár információval szolgál a tanulónak az elvárt viselkedés- és magatartásmintákkal kapcsolatosan. Az értékelésnek viszont nemcsak a mozgásképző kialakításában, a mozgáshibák kijavításában és mozgás tökéletesítésében van jelentős szerepe, hanem a komplett személyiség fejlődésében is. A megfigyelt úszófoglalkozásokon az értékelés (4,66%) jelentős szerepet kapott, rangsorban a hatodik helyre került (1 táblázat).

A segítségadás célja a balesetek elhárításán kívül, a tanulók sikeres, önálló munkájának és gyors tanulásnak az elősegítése, Rétsági (2004). Az úszástanítás mind az osztálytermi, mind pedig a testnevelési órai foglalkozásokénál jóval balesetveszélyesebb, így fokozottan veszélyes területe az oktatásnak, hiszen a víz már önmagában is számos veszély forrása lehet. Így tehát a tanári segítségadás a gyakorlat helyes végrehajtásán kívül fontos balesetmegelőző tevékenység is. Az oktató segítséget nyújthat szóban, ütemezéssel, vagy mindenféle szóbeli közlés nélkül asszisztál vagy biztosít (+) (1,92). Az oktató segítséget nyújt egyéb tevékenységei közben, hibajavítás közben (H+) (2,11%), magyarázat közben (I+) (1,59%) és értékelés közben (É+) (0,23%). Vizsgálati eredményeinkből látható, hogy a segítségadás önmagában (+) nem ér el jelentős százalékos értéket, viszont együttesen (+,H+, I+, É+) már jelentősebb értéket képviselnek (5,86%). Megállapíthatjuk, hogy a tanári segítségadás az úszófoglalkozások fontos, gyakori eleme.

Az ösztönzést, Báthory Z. (1985) a tanítás-tanulási folyamat funkciói közül az első helyre sorolja. Kutatási eredményeinkből viszont kiderül, hogy az ösztönzés (Ö) viszonylag ritkán fordul elő az úszófoglalkozáson, alacsony

százalékos értéket képvisel (1,12%). A kategóriák rangsorában is csak a vége felé (15. hely) szerepel.

A tanár úszásoktatás közben gyakran kérdéseket tesz fel tanítványainak, vagy visszakérdez. A tanári kérdéseket a kérdez (K) kategóriában figyeltük meg, melynek eredményei (0,96%) a huszonegy kategória közül ezt a kategóriát a tizenhetedik helyre sorolták.

Ki kell emelni, hogy a vizsgálati személyek ritkán (1,11%) ugyan, de néhány percre elhagyják az oktatás helyszínét. Ezt a tanári tevékenységet a (nincs jelen) kategóriával vizsgáltuk.

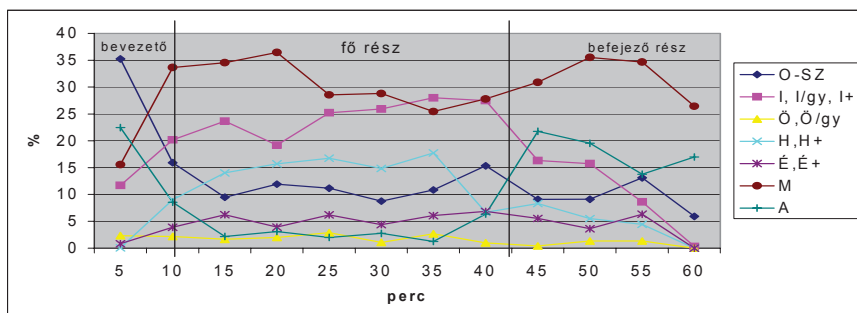
Az oktatónak nagyobb a felelőssége uszodai környezetben, hisz a veszélyforrás maga a víz, félelmetes ellenség lehet.

Talán nem véletlen, hogy a vizsgálati személyek közül az úszómesterek voltak az egyetlenek, akik az oktatás időtartama alatt egyszer sem hagyták el az a medenceteret. Valószínű, hogy munkájuk számtalanszor szembesítette már őket, hogy a hibázás, vagy mulasztás itt végzetes lehet. A vizsgálati személyek igen ritkán végeztek a gyerekekkel együtt a gyakorlatot és ritkán álltak be közéjük a játékba.

A részt vesz a mozgásos cselekvésben (R) kategória, alacsony százalékos értéket képviselt (0,84%), és rangsorban is az utolsók között szerepelt.

A tanár tevékenysége az úszófoglalkozások döntő hányadában (98,5%) megfigyelhető és kategorizálható volt. Mindössze igen kis százalékos értéket (1,52%) mutatott az „egyéb” tanári kategória, melyhez a tanár minden egyéb, máshova nem sorolható tevékenységei tartoztak, illetve azok az esetek, mikor a vizsgálati személyeket valamilyen oknál fogva nem tudtuk megfigyelni (háttal állt stb.).

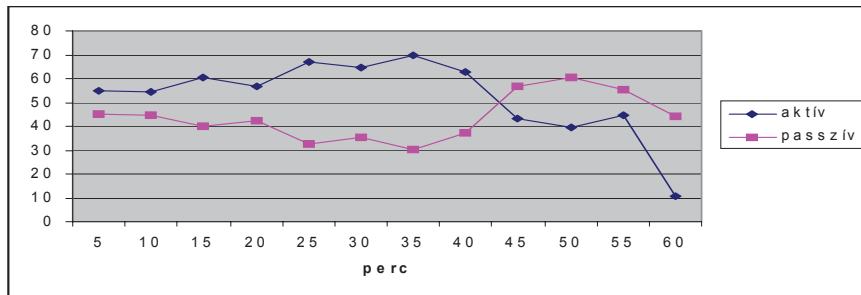
A megfigyelt tanári tevékenységtípusok alapján meghatározhattuk az úszófoglalkozások szerkezeti struktúráját. A foglalkozások szerkezeti felépítését a testnevelési óráról ismertek alapján bevezető-, fő- és befejező részekre osztottuk.



1. diagram: A tanári tevékenységek időbeli megoszlása egy hatvan perces úszásórán (organizál – O, szereket előkészít – Sz, instruál – I, I/gy, I+, ösztönöz – Ö, szemléltet – Ö/gy, hibát javít – H, H+, értékel –É, É+, megfigyel – M, egyéb módon aktív – A)

A tevékenység típusok változásai egyértelműen kijelölték ezt a hármas felépítést (1. diagram). Az úszófoglalkozások bevezető részében a szervezés, tanulók sorakoztatása, a foglalkoztatási formák kialakítása, a szerek, felszerelések előkészítése, az oktatás helyszínének kijelölése kap fő szerepet. Az organizálás és a szerek előkészítése a legnagyobb gyakoriságú kategóriák, de emellett jelentős a tanár egyéb aktivitása is. A tanár mással beszél, névsort olvas, jegyzetel a noteszába, segít feladni a tanulóknak az úszósapkát, úszószemüveget. A tizedik perc tájékán más tevékenységformák veszik át a vezető szerepet. A megfigyelés, magyarázat, hibajavítás az óra bevezető részében is jelen vannak, természetesen fontos, nélkülözhetetlen részét képezik a tanári tevékenységnek, de szerepük igazán a tizedik perc után növekszik. Az óra fő részében történik az új mozgások megismerése, elsajátítása, az ismert mozgásanyag gyakoroltatása, így az órán az ehhez kapcsolódó tanári tevékenységformák dominálnak. Fő tevékenység típusai a megfigyelés, a magyarázat, a magyarázat gyakorlati mintával történő kiegészítése, segítségadás, hibajavítás, értékelés és a tanár egyéb tevékenysége. A tanár az óra fő részében aktív, hisz tevékenysége főként oktatás-tanulás irányításából és annak megfigyeléséből áll.

Az oktató egyéb aktivitása a fő részben alacsony érteket képvisel, de a negyvenedik perctől emelkedni kezd, a negyvenötödik percre pedig eléri az óraeleji maximumát. Az oktató pedagógusok tevékenységének változása a negyvenötödik percnél rajzolódik ki élesen. A negyvenötödik percre lecsökkennek a tanulásirányítás kategóriái (magyarázat, hibajavítás, segítségadás, értékelés stb.) és élesen megemelkednek a tanár egyéb aktivitásai. Mindez arra enged következtetni, hogy az oktató a negyvenötödik percig igen aktívan szervezi, irányítja, megfigyeli a tanuló tevékenységét, majd onnan a passzív tevékenységformák kerülnek előtérbe (2. diagram).



2. diagram: A tanári interakciók közül az aktív (O, Sz, I, I+, I/gy, H, H+, É, É+, K, F, N, R) – passzív (A, nincs, E, f, M) tanári tevékenységek időbeli eloszlásának ábrázolása

A tanulói kategóriák eredményeit (n=77) elemezve meghatároztuk az egyes kategóriákban eltöltött idő mennyiségét, annak százalékos értékeit (2. táblázat). Ebből megállapíthatjuk, hogy a tanulók az úszófoglalkozások nagy részét (77%-át, ami közel 46 percnak felel meg egy 60 perces óra tekintetében) motoros aktivitással töltik. Az óra nagy részében (56%) a tanulók többsége vagy mindenki mozog (3-4 kategória), míg kisebb hányadában (20,85%) csak néhány tanuló (1-2 kategória). A megfigyelésből kiderült, hogy átlagosan a tanulók közel nyolc percet töltenek (5 kategória, 13%) csendben, várakozva az oktatóra, vagy figyelve az instrukcióikat, illetve a pedagógus gyakorlati bemutatását. Közel három percet (5,36%) töltenek az órából, ki- és bevonulással a medencetérbe, átvonulással a másik medencéhez, sorakozóval és a soraik rendezésével. A hatos kategória (zaj, zűrzavar) eredményei alacsony százalékos értékeket (2,44%, ami közel 1,5 percnak felel meg) képviselnek. A tanulók verbális aktivitása (7, 8 kategória) igen alacsony (7 –1,27%, 8 –0,72%), inkább motoros aktivitással telik az idő. Összességében tehát megállapítható, hogy a tanulók az úszásoktatás nagy részét motoros aktivitással, kevés verbális megnyilvánulással, fegyelmezten, inkább csendben, mint zajongva töltik. A foglalkozásokra leginkább a rend, a fegyelem és a szervezettség jellemző.

A tanár-tanulói tevékenység-párokat vizsgálva megállapíthatjuk, hogy leggyakoribb, mikor a tanár megfigyel – a tanulók mindegyike vagy nagy csoportja mozog. A tanár magyaráz (egy-két gyermeknek), a tanulók csoportja mozog. Az oktató magyaráz, a tanulók csendben figyelnek. Érdekes megállapításokat tehetünk a tevékenység-párok elemzésénél. A tanári hibajavítás, értékelés, ösztönzés és magyarázat gyakorisági értékei a tanulói hármas (a tanulók csoportja mozog) kategóriánál a legmagasabbak. Mindez azt jelenti, hogy a tanár nem általános, személytelen az értékelése, ösztönzése,

hibajavítása, hanem egyénre szabott. Ez jelentősen különbözik a testnevelési órán megfigyeltektől (Bíróné).

2. táblázat: A tanár-tanulói tevékenység párok előfordulásának gyakorisága

	Tevékenység-párok	Tanári tevékenység	Tanulói tevékenység	Gyakoriság
1.	M/4	Megfigyel	Mindenki mozog	10762
2.	M/3	Megfigyel	Tanulók csoportja mozog	9602
3.	I,I/gy,I+/3	Magyaráz	Tanulók csoportja mozog	5834
4.	I,I/gy,I+/5	Magyaráz	Csendben várakoznak	4628
5.	A/4	Aktív másként	Mindenki mozog	4208
6.	H,H+/3	Hibát javít	Tanulók csoportja mozog	3715

Összegzés

Összességében tehát megállapíthatjuk, hogy a tanári interakciók változásai tisztán kijelölik az úszófoglalkozások hármass szerkezeti felépítését. Az óra bevezető részében a motoros tevékenység előkészítése és a tanár egyéb tevékenységei dominálnak, a főrészben a motoros tevékenység irányítása és megfigyelésé a vezető szerep, az óra befejező részében pedig a tanári megfigyelés mellett, újból a tanár egyéb aktivitása kerül előtérbe.

Az úszást oktató személyek tevékenysége az úszófoglalkozásokon egy igen dinamikus, összetett képet mutat. Verbálisan és nem-verbálisan irányított, folyamatos szervezőmunkát és figyelmet igénylő tevékenység. A foglalkozásokon igen kevés a kifejezetten nevelői tevékenység, mint például ösztönzés, személyes példaadás, szemléltetés. Az oktatók ritkán kérdeznek, inkább a tanári magyarázat dominál, és ritkán vesznek részt a mozgásos cselekvésben. Ritkán végzik a tanulókkal együtt a feladatot, és inkább külső szemlélői a játéknak, mintsem résztvevői. Megállapíthatjuk, hogy az úszást oktató személyek tevékenységének nagy részét hat tevékenységfajta teszi ki. Megfigyeli a tanuló tevékenységét, instrukciókkal látja el, organizál, szervez, szereket előkészít, másként aktív, hibát javít és értékeli. A tanulók az úszásoktatás nagy részét motoros aktivitással, kevés verbális megnyilvánulással, fegyelmelmenten, inkább csendben, mint zajongva töltik. A foglalkozásokra leginkább a rend, a fegyelmel és a szervezettség jellemző. A tanári, tanulói tevékenységek, tevékenység-párok sajátos interakciók kibontakozását eredményezik.

Irodalomjegyzék

- BÁTHORY, Z. (1985): Tanítás és tanulás; Bp., Tankönyvkiadó
- BÍRÓNÉ, N.E. (1988): Prognostic in PE Teachers training; In.: A Collection of Studies in the International Scientific Cooperation. Vol. 3. Prague. 252–257.
- BÍRÓNÉ, N.E. (1994): Sportpedagógia; Bp., Magyar Testnevelési Egyetem
- CHEFFERS, J. (1983): Cheffer's Adaptation of the Flanders' Interaction Analysis System (CAFIAS); In, P. Darst, V. Mancini, D. Zakrajsek (Eds.), Systematic Observation Instrumentation for Physical Education. Leisure Press, 76–96.
- FALL. (1998): Physical Education 152, A practical Introduction to Teaching Health, Physical Education, and „PETE” Handbook. Syllabi, Observation and Micro Teaching Forms
- FLANDERS, N.A. (1965): Teacher Influence, Pupil Attitudes, and Achievement. U.S.Department of Health, Education, and Welfare Office of Education
- FLANDERS, N.A. – AMIDON, J.E. (1967): Interaction Analysis as a Feedback System Interaction Analysis Theory, Research and Application. Adison Wesley Publishing Company, Reading. 121–140.
- NAGY, J. (2000): XXI század és nevelés; Bp., Osiris Kiadó 31. o.
- PIÉRON, M. – CHEFFERS, J. (1984): Research in Sport Pedagogy Empirical Analytical Perspective. Sport Science Studies
- PIÉRON, M.–CHEFFERS, J. (1988) Research in Sport Pedagogy Empirical Analytical Perspective. Sport Science Studies, Scgorndorf
- RÉTSÁGI, E. (2004.): A testnevelés tantárgy – pedagógiája; Dialóg Campus Kiadó, 124. o.
- SVOBODA, B. (1977): Didactic Studies in Physical Education, Charles University, Praha
- SVOBODA, B. (1978): Physical Education Teachers Personality and Teaching Performance Didactic Studies; In: Physical Education Universita Karlova, Praha
- TÓTH, Á. (2002): Úszás Oktatás, Bp., 85. o.