

BÍRÓ MELINDA

Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet, Eger

College of Eszterházy Károly, PE and Sport Science Institute, Eger

E-mail: biromelinda@ektf.hu

AZ ÚSZÁSOKTATÁS TANÁR – TANULÓ INTERAKCIÓINAK MEGHATÁROZÁSA, CHEFFERS INTERAKCIÓS KATEGÓRIARENDSZERÉNEK (CAFIAS) ADAPTÁLÁSÁVAL

STUDENT-TEACHER INTERACTION ANALYSIS FOR THE TEACHING OF SWIMMING APPLYING CHEFFERS' ADAPTATION OF FLANDERS INTERACTION ANALYSIS SYSTEM

Összefoglaló

A kutatás a tanári – tanulói interakciók sajátosságait vizsgálja az úszófoglalkozásokon. A megfigyelt mintába az általános iskoláskorú tanulóknak úszást oktató személyek (n=49) – *testnevelő tanárok, úszásoktatók, úszómesterek, és úszóedzők* – kerültek (28 nő, 21 férfi). A hetvenhét (77) úszófoglalkozásról készített videó felvételt a Flanders-, Cheffers által módosított interakciós kategóriarendszerével (CAFIAS) és Svoboda megfigyelési rendszerével elemeztük. A megfigyelés megbízhatóságának mértékéül a megfigyelők közötti egyetértés nagyságát vizsgáltuk, amely 86% és 92% közt mozgott. Összességében megállapíthatjuk, hogy a mozgástanításnak ezen a sajátos területén az osztályteremtől és a testnevelési óraitól is különböző tanár-tanuló interakciók bontakoznak ki.

Kulcsszavak: interakció típus, tanári hatékonyság, kategoriális megfigyelés.

Abstract

This research emphasized the role of student-teacher interaction during swimming lessons. Forty-nine (49) PE teachers, swimming trainers and instructors (28 females, 21 males) consented to participate. They all taught elementary school students. A total of seventy-seven (77) lessons were videotaped and coded with the Cheffers' Adaptation of Flanders Interaction Analysis System (CAFIAS) and Svoboda research study results. A relatively high level of inter observer agreement (IOA) was maintained throughout the study ranging from

86% to 92%. Altogether we can conclude that in this special area of teaching mobility, the teacher – student interactions that evolve are different from those evolving in classroom or PE lessons.

Keywords: interaction types, teacher effectiveness, field analysis.

Bevezetés

Az úszás felbecsülhetetlen érték a szabadidő hasznos és értékes eltöltésében, az egészség megőrzésében, annak megtartásában és az egészséges életmódra nevelésben. Nélkülözhetetlen az életvédelemben, és a fejlődő szervezet számára a szellemi–fizikai erőnlét megszerzéséhez és annak megtartásához. Az úszás olyan tevékenység, amelyet a legfiatalabb kortól a legidősebbig minden korosztály űzhet. 1/ Mint **mozgásos cselekvés** a személyiséget komplexen, sokoldalúan fejleszti. Az úszás sajátos tartalmát képezi az oktatásnak és egyben annak eszköze is. Az úszás, mint a motoros tanulás tartalma, cél és egyben eszközfunkciót is betölt a tanítás-tanulás folyamatában. Az úszómozgás egyes elemeinek, mozdulatainak az elsajátítása az oktatás folyamatának a célja, és egyben az egyén nevelésének, ezáltal személyisége fejlesztésének sajátos eszköze is. Mozcásanyaga a deformitással járó mozgásszervi elváltozások megelőzésében, korrekciójában, gyógyításában és a rehabilitációban és is fontos szerepet kap. A gyermekek úszásoktatását a sportegyesületekben dolgozó úszóedzőkön kívül, az úszóoktatók és az általános iskolában dolgozó testnevelő tanárok végzik. Magyarországon a tantervek igen tág lehetőséget biztosítanak az iskolának és a testnevelőknek az úszás tanítására, így egyre több tanuló részesülhet alapfokú úszásoktatásban. Mivel az oktatás folyamata a tanár – tanuló között lejátszódó interakciók sorozatában zajlik, ezért az oktatás folyamattal kapcsolatos információkhoz a foglalkozások és az oktatásban résztvevő felek közvetlen megfigyelésével jutunk. Figyelmünket a tanítás-tanulási folyamat két alapvető pillérére, a tanárra, a tanulóra, illetve a közöttük lejárló interakciókra összpontosítottuk.

A kutatási probléma meghatározása, az ilyen irányú kutatások áttekintése

A mozgástanításnak egy speciális területe az úszásoktatás, amelyet a tanár – tanuló interakcióinak oldaláról ez idáig még nem vizsgáltak. Amidon Flanders (1965) az osztálytermi interakciók leírására kidolgozott egy sajátos megfigyelési rendszert (FIAS), amely a tanár és a tanuló verbális megnyilatkozásait rögzítette. Kategóriarendszerének hiányossága, hogy a mozgásos cselekvéstanítás folyamata és annak nem verbális dimenziói, mivel eltérnek az osztálytermi foglalkozásokétól, nem, vagy nehezen figyelhetők meg. A mozgásos cselekvéstanítás folyamata, sok mindenben eltér az osztálytermi foglalkozásokétól, ami leginkább a feldolgozásra kerülő ismeret gyakorlati jellegéből adódik (Biróné, 1994). Az

úszásoktatás folyamata az általában véve vett mozgástanulási folyamathoz képest is igen speciális. E specialitások okai az oktatás egyedülállóan különleges közege, ennek hatása a mozgástanításra, a kommunikációs csatornákra kifejtett módosító hatások. Ezért az úszásoktatás folyamata még inkább eltér az osztálytermi foglalkozásokétól, sőt a testnevelési óráétól is. Így Flandersnek az osztályteremben használatos megfigyelési rendszere nem, vagy csak részben alkalmazható a motoros tanítás vizsgálatainál. Számos szerző használta és bővítette Flanders kategóriáit és dolgozta ki saját megfigyelési rendszerét. (Cheffers 1969, 1983; Dougherty 1970; Mancuso 1972; Piéron 1984; Svoboda 1977) Cheffers (1969) a FIAS szisztéma adaptációjával készítette el kategóriarendszerét (CAFIAS), amelyben a nem verbális közléseket – arckifejezések, gesztusok és különböző mozdulatok alapján – csoportosította. Kiemelte a testnevelési órák és a mozgásos cselekvéstanítás folyamatának speciális jegyeit, ezeket kategóriákba foglalta. Dougherty (1970) egy speciális kategóriával bővítette az eredeti FIAS rendszert, azokkal a nem verbális aktivitásokkal, amely a tanár direkt hatásaira következett be. Mancuso (1972) számos nem verbális közlést kategorizált. Rendszerét a testnevelési óra verbális és nem verbális interakcióinak megfigyelésére dolgozta ki. Piéron (1984) megfigyelési rendszerébe már beillesztett két speciális kategóriát, a tanári visszacsatolást és bemutatást. Svoboda (1977) a testnevelés tanítás hatékonyabb megfigyelése érdekében dolgozta ki kategóriarendszerét, amelyben ugyancsak elkülöníti a verbális, nem verbális jegyeket. Magyarországon Biróné (1988) testnevelési órán végzett ilyen jellegű kutatásokat. Az interakció sajátosságait vizsgálva tizenkét tanári és hét tanulói tevékenység alapján nagyszámú interakciót regisztrált. Meghatározta a tanár–tanulói tevékenységeket, tevékenység párokat és azok gyakoriságát. Megállapította, hogy az iskolai osztályok interakciós struktúrája nem vihető át változtatás nélkül a testnevelési foglalkozásokéra.

Hipotézis

Véleményünk szerint az úszás oktatásának folyamata, az úszás sajátosságai miatt jelentős mértékben eltér, nemcsak az osztálytermi foglalkozásokétól, de a testnevelési óráétól is. Feltételezzük, hogy ennél fogva az úszófoglalkozások sajátos tanári tevékenységek, és tanár–tanuló interakciók kibontakozását eredményezik.

Az úszás és az úszásoktatás sajátosságai

Az úszás, mint mozgásos cselekvés, számos dologban különbözik más, a szárazföldi sportágak mozgásanyagától. Az első és talán legszembetűnőbb különbség, a **sajátos közeg**. Vízbe merülve a tanuló olyan fizikai hatásoknak van kitéve, amelyet a szárazföldi mozgása során nem tapasztalt. Ebben a közegben saját-

tos biomechanikai törvényszerűségek érvényesülnek. A vízbe merülő testre hat a felhajtóerő és a hidrosztatikai nyomás. Ebben a közegben a gravitáció mértéke lecsökken, a tanuló a fajsúlyánál fogva könnyedén, légiesen mozog a vízben, lebeg. Időbe telik megérezni a szárazföldtől eltérő egyensúlyviszonyokat. Ha a tanuló haladni szeretne a vízben, előrehajtó erőt kell kifejtenie, le kell győznie a víz közegellenállását és a testét visszatartó egyéb ellenállásokat.

Víz alá merülve az **érzékszervek** is másként működnek. A tanuló látás és hallás útján jut a legtöbb információhoz, a mozgásos információktól, az oktató egyéb utasításáig. A mozgástanulás sajátossága, hogy a tanulás kezdetén a **mozgásképet** kell kialakítani. A jó mozgásképp helyes bemutatással és a tudatosítással jön létre. Ezeknek az információknak a jelentős része a szenzoros érzékszervünkön át érkezik. (Később alakul kis a kinesztetikus érzékelés, amikor az izom „megtanulja a mozgást” és a mozgás idegi szabályozása áthelyeződik az izomorsóba.) A szervezetünket érő információk töredéke jut el hozzánk, hiszen a víz akadályozza mind az akusztikus, mind, pedig a szenzoros úton felfogható információk vételét. A gyerek szemébe került víz zavar a látásban, és a figyelemkoncentráció csökkenéséhez vezet. A víz alatt tompul a hallás, a víz fölött pedig az úszósapka, a fülbe kerülő víz, a lefolyó zöreje, a víz csobogása, az uszoda magas zajszintje ugyancsak nehezíti a hallást. A tanulóknál a szájról olvasás képessége, a tanároknál a nem verbális aktivitás fejlődik magas fokra. Ezirányú kutatásaink (Bíró–Hernádi 2003) azt igazolták, hogy az oktatási közeg sajátos jellegének hatására **módosul a kommunikációs csatornák működése**.

A kezdő úszó szervezete mindaddig reagál a víz szokatlan ingereire, amíg az hozzá nem szokik. Az újszerű ingerek hatására a szervezet **védekező reflexei** lépnek működésbe. Amikor a tanuló testhelyzete eltér a szárazföldön megszokott függőleges helyzettől és az úszómozgásra jellemző vízszintes testhelyzetbe kerül, a tónusos nyak és a labirint-beállítódási reflex próbálja korrigálni az eltérést. A vízszintes helyzetből függőlegesbe emeli a tanuló fejét. Amíg nem sikerül megszokni a jelenséget addig a mozgástanulást gátolja, a technika torzulását és merev izomtónus kialakulását eredményezi, ami ugyancsak gátló tényezője a helyes technikai végrehajtásnak, a technika tanulásának. Hasonló védekező mechanizmus a **szemhéjzáró reflex**. A szem felé közeledő tárgy, belecsorgó víz, a víz alatt a szemgolyót érő nyomás a szem reflexes becsukódását eredményezi. Egyszerű merülési feladatokkal és speciális szem kinyitást célzó gyakorlatokkal megszüntethető. A szervezet az új körülményekhez való alkalmazkodása, a védekező reflexek kioltása időigényes.

Az úszómozgás sajátosságai a mozgástanítás sajátosságait vonják maguk után. Amíg más, szárazföldi sportágaknál, magának a sportág mozgásanyagának a tanításával kezdjük az oktatást, az úszástanítás során az úszómozdulatok oktatásának megkezdése előtt az idegen közegnek a megismertetése, az alkalmazkodási folyamatok kialakítása, a védekező reflexek megszelídítése, és a víz megszerettetése a cél. Ezt az oktatási fázist nevezi a szakirodalom **vízhez szoktatás-**

nak. A „vízhez szoktatás lényege az új közeghez való teljes alkalmazkodás, e közeg törvényszerűségeinek, jellegzetességeinek megismerése és ennek eredményeként a tökéletes tájékozódás, az otthonos viselkedés és a célszerű mozgás a vízben”¹

Az úszásoktatás sajátossága még az is, hogy az **úszómozgás taníthatóságának életkora** más sportágakéhoz képest (*kivétel torna*), előrébb tolódik. A technikai képzés Magyarországon általában 6-7 éves korban kezdődik, de az alaptechnikák már 5-6 éves korban taníthatók. Ennek egyik oka, hogy az egyszerű keresztezett ciklikus mozgások – amilyen a gyors és a hátúszás – mozgásszerkezete, a kisgyermek, kúszó, mászó mozgásához hasonlít, így tanítása fiatalabb életkorban is lehetséges. Mivel az úszómozgás tanítását megelőzi a vízhez szoktatás, így akár már 4-5 éves korban elkezdhetjük az oktatást.

Megállapítható, hogy az úszás számos dologban különbözik a szárazföldi sportágak mozgásanyagától, azok tanításától. A mozgás sajátos természete, annak közeg, az úszómozgás taníthatóságának életkori különbsége, a szervezetre ható szokatlan ingerek, és a szervezet sajátos válaszreakciói, feltehetően a **tanár–tanuló interakciókban** is jelentős változásokat fognak eredményezni.

A vizsgálat anyaga és módszere

A tanár-tanuló közt kibontakozó interakciók, tevékenységek meghatározására a közvetett megfigyelés módszerét választottuk. A megfigyeléshez huszonegy (21) tanári és kilenc (9) tanulói kategóriát határoztunk meg. (A tanári kategóriák lásd **1. táblázat**, a tanulói kategóriák **2. táblázat**) A FIAS (Flanders, 1965), CAFIAS (Cheffers, 1983, Cheffers et al., 1974, Cheffers et al., 1976) segítségével és Svoboda (1977) kategóriarendszerének felhasználásával és adaptációjával készítettük el kategóriarendszerünket, amelyet az úszásoktatás folyamatában sajátosan fellelhető tevékenységformákkal bővítenünk. A rögzítés meghatározott időegység elteltével, három másodperces időközönként történt. Míg Flanders, Chaffers, és Svoboda számokkal jelöli az egyes kategóriákat, úgy határoztunk, hogy a tanári kategóriáknál a kódolás – a kategóriák elsajátításának megkönnyítése érdekében – betűjellel történik. (*Organizál-O, Szereket előkészít-Sz, Értékel-É*) A betűjelek alkalmazása lehetővé tette az aránylag sok, húsz kategória alkalmazását. A megbízhatóság mértékéül a két megfigyelő közti tényleges és véletlen egyetértés nagyságát vizsgáltuk. A megbízhatóság mértékének kiszámításához pedig, Flanders (1967) és (Van der Mars, 1989) alapján a Scott- féle pi értéket. Az adatok pi 0,86 és pi 0,92 között mozogtak.

¹ Tóth Á.: (2002) Úszás oktatása, sportági szakmódszertan 23p.

1. táblázat: tanári kategóriák / Table 1. Teacher's activities

1.	Organizál	O
2.	Felszerelések, szerek előkészítése	SZ
3.	Magyaráz, instruál	I
4.	Magyarázat közben a gyakorlatot is végzi	I/gy
5.	Magyarázat közben segít	I+
6.	Motivál, ösztönöz	Ö
7.	Motivál gyakorlati mintával	Ö/gy
8.	Hibajavítás	H
9.	Hibajavítás közben segítségadás	H+
10.	Segítségadás	+
11.	Értékel	É
12.	Értékelés közben segítséget ad	É+
13.	Kérdez	K
14.	Fegyelmez	F
15.	Nevel	N
16.	Megfigyel	M
17.	Részt vesz a mozgásos cselekvésben	R
18.	Aktív másként	A
19.	Nincs jelen	nincs
20.	Egyéb	e
21.	Figyel	f

2. táblázat tanulói kategóriák/ Table 2. Pupils' activities

1. Egy tanuló mozog, a többi várakozik
2. Két – három tanuló mozog, a többi várakozik
3. A tanulók csoportja mozog, a többi várakozik
4. Mindenki mozog
5. A tanulók figyelnek, hallgatnak, nem „csinálnak semmit”
6. A tanulók rendetlenkednek, zaj, zűrzavar
7. A tanuló megszakítja a gyakorlást szóban, vagy más módon
8. A tanuló(k) válaszol(nak) az oktatónak, vagy egymás között beszélnek meg, a gyakorlás módját
9. A tanulók átvonulnak egyik gyakorlóléhről a másikra

A vizsgálati személyek

Kérdőívvel felmértük majd meghatároztuk Magyarország egyik úszó múltjáról is híres városának, Egernek az „úszás vonzáskörzetét”. A megfigyelt mintába

az általános iskoláskorú tanulóknak úszást oktató személyek – *testnevelő tanárok, úszásoktatók, úszómesterek, és úszóedzők* – kerültek (n=49).

A kategoriális megfigyelés eredményeinek ismertetése

A vizsgált mintában hetvenhét (77) úszófoglalkozásról készítettünk videó felvételt és megfigyelési jegyzőkönyvet. Percenként húsz tanári interakciót regisztráltunk. A kategoriális megfigyeléseink nyers adatait Flanders-mátrixba rendeztük, majd meghatároztuk a cellákhoz tartozó adatok gyakoriságát. Flanders (*Teacher Influence, Pupil Attitudes, and Achievement, 1965*) útmutatásai alapján megállapítottuk az egyes oszlopok, összetartozó oszlopösszegek hányadosait. A tanári – tanulói interakciós tevékenységek elemzésénél rangsorokat képezhetünk és vizsgáltuk az úszófoglalkozáson előforduló leggyakoribb tevékenységek, tevékenységtípusok százalékos megoszlását. **3. táblázat**

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

Table 3. Analysis of Codified Teacher Activities

Rangsor	Kategória 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%

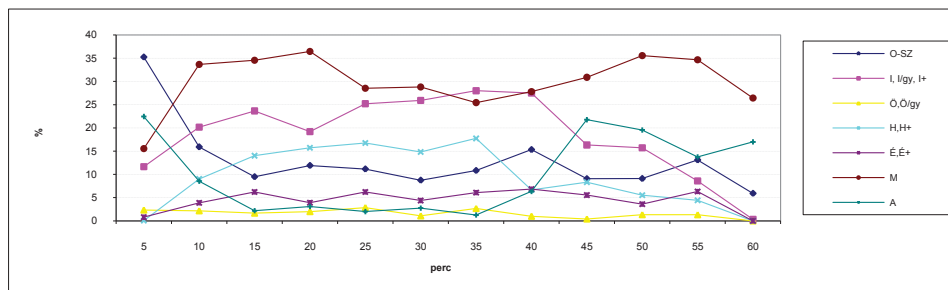
Megfigyeléseink alapján a következő megállapításokat tehetjük. Az úszást oktató pedagógus leggyakrabban a medence partján, a kisvízben állva, sétálva figyeli a tanulók motoros aktivitását, megfigyeli a tanuló kezdeti, „durva koordinációs” pontatlan mozdulatait, majd magyarázattal, bemutatással segít kialakítani a helyes mozgásképzetet. Gyakorlás közben követi a tanuló motoros tevékenységét, megfigyeli a hibákat, majd javítja azokat. Az úszófoglalkozásokon rangsor szerint első helyre a **megfigyelés** (31,11%) került. A tanár a tanulók motoros cselekvései mellett megfigyeli a tanulók egyéb tevékenységét, viselkedését, magatartását, sőt az érzelmeit is. Ez utóbbi – tanuló érzelmi megnyilvánulásainak megfigyelése, elfogadása – már egy másik tanári kategóriához – **figyel** (f) – soroltunk. Ez a tanári tevékenység ritkán fordult elő a megfigyelt úszásórakon (1,18%).

Rangsorban második helyen az oktatásirányítás domináns formája, a tanári **magyarázat** (19,29%) különféle típusai következtek. 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, **imitált bemutatás** (I/gy – 5,78%), amelyet a **tanári szemléltetés** (Ö/gy – 0,51%) egészít ki. A tanár verbális magyarázata közben a tanulók leginkább csendben figyelnek, várakoznak (I/5), a nem verbális információátadás közben a tanulók többsége mozog (I/gy/3). **(4. táblázat)** Mindez arra enged következtetni, hogy míg a tanár verbális magyarázata *általános*, mindenkinek szól, addig a nem verbális magyarázata leginkább *egyénre szabott*. Ez a fajta tanári tevékenység jelentősen különbözik a testnevelési órán megfigyeltektől (Svoboda–Bironé 1988).

A vízhez szoktatás és az úszásnemek oktatása nem képzelhető el a tanár közvetlen szemléltetése nélkül. A tanári szemléltetés a mozgástanításban nélkülözhetetlen. Megfigyeléseink viszont azt mutatták, hogy a tanári közvetlen és közvetett (tanulói) bemutatás kevés szerepet kapott (Ö/gy – 0,51%), szinte alig fordult elő a foglalkozásokon. Az oktatás sajátos környezete – a víz – nagymértékben módosítja ennek a tanári tevékenységnek az előfordulását. A tanárnak időigényes – minden tanulót megállítani, kihívnia a partra, az oktatónak levetközni, bemenni a vízbe – bemutatni vagy tanulóval bemutattatni a gyakorlatot. Amikor az oktató szemléltet egy feladatot, utána ki kell jönnie a partra, meg kell törölköznie, szárítkoznia, esetleg át kell öltöznie; mindez olyan időigényes és körülményes, hogy a megfigyelt személyek csak ritkán, „indokolt esetben” (kisvízes, mélyvízes, vízhez szoktatás, új anyag – úszásnem tanítása) alkalmazzák. Megfigyeléseink azt igazolták, hogy a vizsgálati személyek inkább más formáját választják a szemléltetésnek (imitálás, magyarázat közbeni imitálás). Az **imitálásnak**, az úszásoktatásban betöltött szerepe és jelenléte indokolja, hogy külön tárgyaljuk. *Imitáláson értjük a fej, a test illetve egyes végtagok olyan mozdulatait, ami jelentős mértékben tartalmaz technikai végrehajtásra jellemző jegyeket. Olyan speciális szemléltetési forma, amely nem a mozgás egészének bemutatását jelenti, hanem annak egyes részeit, részmozzanatait.* A pedagógus gyakran nem a mozgást végző végtaggal imitálja az úszómozgást, hanem más testrészszel. Ilyen a mellúszás lábtempójának szemléltetése kézzel. Ez alapján az imitálás végezhető a mozgást végző testrészszel, végtaggal, annak kisebb kiterjedésű, mozdulataival, *(mellúszás kéztempójának imitált bemutatása kézzel)*, illetve végezhető azonos, de csak egy végtaggal *(a pedagógus a medence partján az egyik lábán áll, a másikkal a mellúszás lábtempóját szemlélteti)*. Az imitált bemutatás végezhető, nem a mozgást végző testrészszel vagy végtaggal *(a gyorsúszó lábtempó imitálása karral, kézfejjel, vagy akár két ujj le-fel mozdításával)*. Szemléltethető imitálással egy adott **részmozgás** *(kéz, lábtempót, csak a lábfej mozgása)* a **részmozgások együttese** *(kéztempó levegővétel összekapcsolása)*, vagy akár egy **mozdulatsort** is. Imitálható a **mozgás ritmusa** *(a mellúszás lábtempójának ritmikája, a mozgás sebességének változása imitálható a kartempó gyorsuló*

lassuló mozgásaival is). Az imitálás sajátossága hogy nem csak a mozgás végrehajtás helyén, a vízben végezhetjük, hanem a szárazföldön is. Talán ez a legfőbb indok, (az oktatás sajátos közege) amiért ez a sajátos tanári tevékenység kialakult. Előnye, hogy gyors, kevés időt vesz el a gyakorlástól. Célzottan sokoldalúan alkalmazható. Adott részmozgások és a mozgás ritmusa kiemelhető a komplett mozgásból így fokozottan hívhatjuk fel a figyelmet az imitált mozdulatra, ritmusra. Kisebb kiterjedésű mozdulatokkal is végezhető. További előnye, hogy kevesebb szervezést igényel (*nem szükséges a tanulókat összehívni, foglalkoztatási formát váltani*) és személyre szólóan (*egyénilag*) lehet alkalmazni. A vizsgálatunk azt mutatta, hogy a legtöbb tanári tevékenység – a magyarázat, hibajavítás, érkeelés, ösztönzés, segítségadás, a tanári kérdések, a beszélgetés, a tanuló mondanivalójának a meghallgatása- leginkább egyénre szabott. **(4.táblázat)** Ezek közé a kategóriák közé tartoznak a szemléltetés és a magyarázat közbeni imitálás is.

Az uszoda, a medence környezete fokozottan balesetveszélyes terület, így az úszástanításnál elsődleges szempont az „életvédelem és a baleset-megelőzés”. Az úszófoglalkozások megszervezésénél az egyik legfontosabb, a tanár balesetmegőrző, rendet, fegyelmet biztosító tevékenysége. Ez megfelelő szervezéssel és fegyelmezéssel lehetséges. Egy úszófoglalkozás az előzőekben említettek miatt több szervezést igényel az úszást oktató pedagógustól, amely a megfigyeléseink eredményében is megmutatkozott. Rangsorban harmadik helyre a **szervezés kategóriái** (O, Sz) kerülnek (13,52%). A tanár szervező tevékenységének nagy részét a rend fegyelem biztosítása, a tanulók sorokba rendezése, medenceparton felállítása, leültetése, illetve a foglalkoztatási formák kialakítása, csapatok szervezése teszi ki. A **szervezés** (O), (10,29%) az úszófoglalkozás sajátosságainál fogva végigkísérte az egész órát, a bemelegítéstől a játéktevékenységig (**1. ábra**). Ezt a tanári tevékenységet egészítette ki az úszásoktatáshoz használt **felszerelések és oktatási eszközök előkészítése** (Sz), (3,23%) kiosztása, összeszedése. A rend és a fegyelem biztosításának egyik eszköze a szervezés, a másik a **fegyelmezés** (*tiltás, büntetés, fenytetés*) (1,37%), amely a megfigyelt úszófoglalkozásokon ritkán fordult elő.



1. ábra 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)

Figure 1. Percentage values of teachers' activities and their distribution during a 60-minute swimming lesson (Organizing- O, Providing Equipment or preparing the environment – P, Instructing – I, I/d, I+, Encourage – E, Encourage with motor activities – E/m, Correcting – C, C+, Assessing – A, A+, Observing – Ob, Other Activities – Oa)

A fegyelmelés kapcsán említjük meg a **nevelés** (N) kategóriáját. A két kategória együtt, egymást kiegészítve fordult elő a megfigyelt foglalkozásokon. A nevelés egy igen összetett folyamat, így a vizsgálatunk megfigyelési kategóriája is komplex. Ebben a kategóriájában 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 alacsony százalékos értéket képvisel (0,56%). Az összesített tanári kategóriák rangsorban az utolsó. A testnevelési órák megfigyelései hasonló eredményt mutattak (Svoboda–Biróné 1988).

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, amikor az úszást tanító személy nem az oktatással kapcsolatosan tevékenykedik. Ezeket a tanári tevékenységeket, az „aktív másként” kategóriába soroltuk, amelynek százalékos értékei (10,47%) a kategóriát a rangsor negyedik helyre emelték. **3. táblázat** A tanár egyéb aktivitásai az órának abban az időszakaiban domináns, amikor a motoros cselekvés irányításához tartozó tanári kategóriák százalékos értéke lecsökken. Az úszófoglalkozások fő részében, amikor a pedagógus a motoros cselekvést irányítja, (magyaráz, hibát javít, segít, értékel, bemutat stb.) egyéb aktivitásai ritkák. Az órák bevezető és befejező részében, ahol nem a motoros cselekvés irányítása kap fő szerepet, a tanár egyéb aktivitásai ugrásszerűen megemelkednek (**1. ábra**).

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 eredményekben (9,79%) is megmutatkozott. A tanári hibajavítás előfordulása az órán a tanulói hármaskör (a tanulók csoportja mozog) kategóriánál a leggyakoribb, ami azt jelenti, hogy a tanárnak nem általános – személytelen a hibajavítása, – mint a testnevelési órán – hanem egyénre szabott.

Az úszásoktatásban nélkülözhetetlen, hogy a tanítványok folyamatos visszajelzést kapjanak teljesítményük, tevékenységük pillanatnyi állapotáról és a fejlődés menetéről. Az értékelésnek jelentős szerepe van a mozgáskép kialakításában, a mozgáshibák kijavításában, a mozgás tökéletesítésében és a komplett személyiség fejlődésében. A megfigyelt úszófoglalkozásokon az **értékelés** (É, É+) (4,66%), jelentős szerepet kapott, rangsorban a hatodik helyre került (**3. táblázat**). Az értékelés úszófoglalkozásokra jellemző sajátossága, hogy személyre szóló, egy tanulónak, vagy a tanulók kis csoportjának szól, ami jelentősen különbözik a testnevelési órán megfigyelt általános értékeléstől (*Svoboda–Bironé 1988*).

Mint említettük, a víz már önmagában is számos veszély forrása lehet. Így az úszásoktatásnál 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. A vizsgálat eredményeiből az derült ki, hogy a **segítségadás önmagában** (+) – nem képvisel jelentős százalékos értéket (1,92%) – ritkán fordult elő a megfigyelt órákon. Ez nem jelenti egyértelműen azt, hogy a foglalkozásokon kevés a tanári segítségadás. Ahhoz, hogy valós megállapítást tegyünk a segítségadásra vonatkozóan a további eredményeket is szükséges áttekinteni. Az úszásoktatás sajátossága ugyanis, hogy néhány tanári tevékenység együttesen fordul elő. Megfigyeléseink során gyakran tapasztaltuk, hogy az oktatók tevékenysége komplex, a tanár segítséget közben értékel, hibát javít, magyaráz. A kategoriális megfigyelésnél általában az egyszerre egy időben előforduló tevékenységek közül mindig a domináns tevékenységet kategorizálják be és jelölik. Véleményünk, hogy az egy időben előforduló tanári tevékenységek közül mindegyik fontos, ezért inkább a megfigyelési kategóriáinkat módosítottuk. Így kategóriarendszerünkben olyan összetett tanári kategóriák is szerepeltek, mint a magyarázat közbeni segítségadás (I+), hibajavítás közbeni segítségadás (H+), értékelés közbeni segítségadás (É+). Mint korábban megállapítottuk a segítségadás önmagában (+) (1,92%), ritkán fordult elő a megfigyelt úszásórákon. A segítségnyújtás különféle – **hibajavítás** (H+) (2,11%), **magyarázat** (I+) (1,59%), és **értékelés** (É+) (0,23%)- **közbeni** – formái együttesen (+,H+, I+, É+) már jelentősebb százalékos értéket képviselnek (5,86%), így megállapíthatjuk, hogy a tanári segítségadás az úszófoglalkozások fontos, gyakori eleme.

Megfigyeléseink eredményeiből az is kiderült, hogy az osztálytermi foglalkozások gyakori tanári tevékenységei, az úszófoglalkozáson ritkán fordultak elő. Az **ösztönzés** (Ö) (1,12%), a **tanári kérdéseket** (K) (0,96%) alacsony százalékos értékei ezeket a tevékenységeket a huszonegy tanári kategória közül a rangsor tizenötödik, tizenhetedik helyére sorolták.

Ki kell emelni, hogy a vizsgálati személyek ritkán (1,11%) ugyan, de néhány percre elhagyták az oktatás helyszínét. Ezt a tanári tevékenységet a **(nincs jelen)** kategóriában vizsgáltuk. Az úszást oktató személyeknek uszodai környezetben nagyobb a felelősségük, így nem megengedett, hogy magukra hagyták tanítványaikat a vízben, vagy a medenceparton. Talán nem véletlen, hogy a vizsgálati személyek közül az úszómesterek voltak egyedül azok, akik az oktatás időtartama alatt egyszer sem hagyták el a medenceteret. Valószínű, hogy munkájuk számtalanszor szembesítette már őket, hogy a hibázás, vagy mulasztás, itt végzetes lehet.

A vizsgálati személyek ritkán álltak be a gyerekek közé a játékba, ritkán végeztek velük együtt a gyakorlatot. A **„részvétel a mozgásos cselekvésben”** (R) kategória alacsony százalékos értéke (0,84%) ezt a kategóriát az utolsók közé rangsorolta.

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.

A tanulói kategóriák eredményei

A tanulói kategóriák eredményeit (n=77) elemezve meghatároztuk az egyes kategóriákban eltöltött idő mennyiségét, annak százalékos értékeit. A **4. táblázat** alapján megállapíthatjuk, hogy a tanulók az úszófoglalkozások nagy részét – 77%-át, ami közel 46 percnél felel meg egy 60 perces óra esetében – 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 tanulók átlagosan közel nyolc percet töltenek (5 kategória, 13%) csendben, várakozva az oktatóra, vagy figyelve az instrukcióikat. Közel három percet (5,36%) töltenek az órából, ki- és bevonulással a medencetérbe, átvonulással a másik medencéhez, sorakozóval. A hatos kategória (*zaj, zűrzavar*) eredményei alacsony százalékos értékeket (2,44%, ami közel 1,5 percnél 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, fegyelmezetten, inkább

csendben, mint zajongva töltik. A foglalkozásokra leginkább a rend, a fegyelem és a szervezettség jellemző.

4. táblázat: A tanulói kategóriák százalékos értékeinek sorrendje. / **Table 4.** Analysis of Codified Student Activities

rang-sor	A kategória száma	A kategória megnevezése	Százalékos értékei
1.	3	A tanulók nagy csoportja mozog, a többi várakozik	31,93%
2.	4	Mindenki mozog	24,35%
3.	5	A tanulók figyelnek, hallgatnak	13,03%
4.	2	Két-három tanuló mozog, a többi várakozik	12,66%
5.	1	Egy tanuló mozog, a többi várakozik, megfigyel...	8,19%
6.	9	Átvonulások, térfélcserék, alakzat alakítások...	5,36%
7.	6	Zaj, zűrzavar	2,44%
8.	7	A tanuló megszakítja a gyakorlást szóban, (vagy más módon)	1,27%
9.	8	A tanuló válaszol az oktatónak, vagy egymás közt beszélnek meg a gyakorlás módját	0,72%

A tanári–tanulói tevékenység párok eredményei

A tanári–tanulói tevékenység vizsgálva megállapíthatjuk, hogy milyen tevékenységpárok, interakció típusokat járnak együtt, lásd **5. táblázat**. Leggyakoribb, amikor a tanár megfigyel – a tanulók mindegyike (M/4), vagy nagy csoportja mozog (M/3). A tanári magyarázathoz leginkább kétfajta tanulói tevékenység párosul. Leggyakoribb, amikor a tanár egy tanulónak magyaráz, miközben a többiek a gyakorlatot végzik (I,I/gy,I+/3). Második leggyakoribb, amikor a tanár instrukciói az egész osztálynak szólnak, amit a tanulók csendben figyelnek, hallgatnak (I,I/gy,I+/5). A tevékenységpárok elemzésénél egyéb érdekes megállapításokat is tehetünk. A tanári hibajavítás, értékelés, ösztönzés, és magyarázat gyakorisági értékei, a tanulói hármas (*a tanulók csoportja mozog*) kategóriánál a legmagasabbak. Mindez azt jelenti, hogy a tanárnak nem általános – személytelen az értékelése, ösztönzése, hibajavítása, – mint a testnevelési órán – hanem egyénre szabott. Ez jelentősen különbözik a testnevelési órán megfigyeltéktől (Biróné– Svoboda 1988).

5. táblázat: A tanári – tanulói tevékenység párok előfordulásának gyakorisága, annak rangsora

Table 5. Analysis of Codified Teacher – Student Activities

rang-sor	Tevékenységpárok	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 megállapítható, hogy a foglalkozásokon igen kevés a kifejezetten nevelői tevékenység (*ösztönzés, személyes példaadás, szemléltetés*). Az oktatók ritkán kérdeznek, inkább a tanári magyarázat dominál. Ritkán vesznek részt a mozgásos cselekvésben, inkább külső szemlélői a játéknak, mintsem résztvevői. Az úszást oktató személyek tevékenységének nagy részét, hat interakció típus teszi ki. A tanár megfigyeli a tanuló mozgását, instrukciót ad, organizál, szervez, szereket előkészít, másként aktív, hibát javít és értékeli. A tanulók az úszásoktatás nagy részét motoros aktivitással, kevés verbális megnyilvánulással, fegyelmezetten, inkább csendben, mint zajongva töltik. A foglalkozásokra leginkább a rend, a fegyelem, és a szervezettség jellemző. A tanári interakciók változásai tisztán kijelölik az úszófoglalkozások hármas szerkezeti felépítését, amelynek tevékenységtípusok gyakorisága különbözik a testnevelési órától. Az óra bevezető részében a motoros tevékenység előkészítése, és a tanár egyéb tevékenységei dominálnak, a fő részben a motoros tevékenység irányításáé, és megfigyelése a vezető szerep, az óra befejező részében ismét a tanár egyéb aktivitásai kerülnek előtérbe.

Az úszást oktató személyek tevékenysége az úszófoglalkozásokon egy igen dinamikus, összetett képet mutat. A tanár munkája verbálisan, nem verbálisan irányított, folyamatos szervezőmunkát és figyelmet igénylő tevékenység. Úszóдай környezetben, vízben, ahol az ingerek befogadása nehezített, a tanulók a számos gátló tényező miatt nem hallják megfelelően a tanár verbális instrukcióit, jelentősebb szerepet kapnak a szemén keresztül érkező információk. Mivel a tanulók gyakran csak a látás útján érkező ingerek alapján jutnak információhoz, ezért az úszóoktatók nem verbális aktivitása magas fokra fejlődik. Megfigyeléseink azt mutatták, hogy az oktatás sajátos környezete nemcsak módosítja az egyes tanári tevékenységek (*szemléltetés*) előfordulását de más sajátos tevékenységfajták kialakulásához is vezet. Az imitálás, a magyarázat közbeni imitált bemutatás olyan speciális szemléltetési forma, amely az úszásoktatásban jelentős szerepet

tölt be. Éppen a sajátos közeg miatt alakult ki, hiszen a pedagógus nem tud minden alkalommal bemenni a vízbe, és a megfelelő mozgáskörnyezetben bemutatni a gyakorlatot. Az úszófoglalkozásokon igen kevés a tanár – tanuló verbális interakció, az oktatók ritkán kérdeznek, inkább a tanári magyarázat és a megfigyelés dominál. A tanulók ritkán beszélnek (*kérdeznek, válaszolnak*), a foglalkozások nagy részét motoros aktivitással, kevés verbális megnyilvánulással töltik. A legtöbb tanári tevékenység – magyarázat, magyarázat közbeni imitálás, ösztönzés, bemutatás, a tanári kérdések, a beszélgetés, a tanuló mondanivalójának a meghallgatása – egyénre szabott, ami nagymértékben különbözik a testnevelési órán és az osztályteremben megfigyeltektől. Összességében megállapíthatjuk, hogy a mozgástanításnak ezen a sajátos területén az osztályteremtől és a testnevelési óraitól is különböző tanár–tanuló interakciók bontakoznak ki. Az interakciós tevékenység párok – a tanár tanuló együttes tevékenységeinek – elemzéséből arra következtethetünk, hogy a közeg, a mozgás természete és a sportág sajátosságai sokféleképp módosítják az oktatási felek interakcióit, így az úszófoglalkozásokon sajátos tanári tevékenységek, és tanár–tanuló interakciók bontakoznak ki. Feltételezésünk igazolódott, miszerint az úszófoglalkozások sajátosságai nemcsak hogy módosítják az oktatásban résztvevő felek interakcióit, de a mozgástanításnak ez a területe sajátos tanári tevékenységek, és tanár–tanuló interakciók létrejöttét eredményezi.

Irodalom

1. BÍRÓ, M. – HERNÁDI, H.: (2003) A nonverbális kommunikációs eszközök szerepe az úszásoktatásban, szakdolgozat 55. p
2. BIRÓNÉ, N. E. (1988): Prognostic in PE Teachers training. In.: A Collection of Studies in the International Scientific Cooperation. Vol. 3. Prague. 252–257.
3. BIRÓNÉ, N. E. (1990): A mozgásos aktivitás mint életmód. OM Kutatási Pályázat, zárójelentés, kézirat, TF könyvtár, 126. o.
4. BIRÓNÉ, N. E. (1994): Sportpedagógia. Magyar Testnevelési Egyetem. Budapest.
5. 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.
6. Cheffers, J. T. F. (1977): Observing teaching systematically. Quest, 28, 17–28.
7. Cheffers, J. T. F., Edmund, A., & Kenneth, R. (1974): Interaction analysis: An application to non-verbal activity. Minnesota: Paul S. Amidon & Associates Inc.
8. Cheffers, J. T. F., Mancini, V., & Zaichkowsky, L. D. (1976, March): The development of an elementary physical education attitude scale. The Physical Educator.
9. CORNO, L. – RANDI, J. (1999) A Design Theory for Classroom Instruction in Self-Regulated Learning; In.: Instructional – Design Theories and Models volume II.; A New Paradigm of Instructional Theory; Ed.: Reigeluth C.M. Mahwah, New Jersey, London, 293–319. p.
10. Counsilman, J. E. (1968): The Science of Swimming, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.

11. Fall, (1998): Physical Education 152, A practical Introduction to Teaching Health, Physical Education, and „PETE” Handbook. Syllabi, Observation and Micro Teaching Forms.
12. Flanders N.A. (1965): Teacher Influence, Pupil Attitudes, and Achievement. U.S. Department of Health, Education, and Welfare Office of Education.
13. Flanders, N. A, Amidon, J.E. (1967): Interaction Analysis as a Feedback System Interaction Analysis Theory, Research and Application. Adison Wesley Publishing Company, Reading, pp. 121–140.
14. Lounsbery, M. F., Sharpe, T. (1999): Effects of Sequential Feedback on Preservice Teacher Instructional Interactions and Students’ Skill Practice. Journal of Teaching in Physical Education, 19, 58–78.
15. Miller, A., C. Cheffers, J. T. F Whitcomb, V. (1974): Physical Education Teaching Human Movement in the Elementary Schools. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
16. NELSON, L.M. (1999) Collaborative Problem Solving; In.: Instructional – Design Theories and Models volume II.; A New Paradigm of Instructional Theory; Ed.: Reigeluth C.M. Mahwah, New Jersey, London, 241–269. p.
17. PIÉRON, M. – CHEFFERS, J. (1984): Research in Sport Pedagogy Empirical Analytical Perspective. Sport Science Studies
18. PIÉRON, M. – CHEFFERS, J. (1988) Research in Sport Pedagogy Empirical Analytical Perspective. Sport Science Studies, Scgorndorf
19. Ryans, D. C (1960): Characteristics of Teachers Their Description, Comparison, and Appraisal. A research Study, American Council on Education, Washington, D.C.
20. Salvara, I. M. (2003): Elementary School Physical Education Teachers’ Representation on Instruction: A Cross-National Comparative Perspective Between Greece and Hungary. Unpublished Doctoral Dissertation (415), Semmelweis University, Faculty of PE and Sport Sciences, p. 35.
21. Salvara, I. M. (2004): Greek and Hungarian Teachers Interactions Through Field System Analysis. The Bulletin of Physical Education, 40(2), 129-160.
22. Svoboda B. (1977): Didactic Studies in Physical Education, Charles University, Praha.
23. Svoboda, B. (1978): Physical Education Teachers Personality and Teaching Performance Didactic Studies. In: Physical Education Universita Karlova, Praha
24. Tóth Á. (2002): Úszás oktatása, sportági szakmódszertan, Budapest.
25. Van der Mars, H. (1989): Observer reliability: Issues and procedures. In: P. Darst, D. Zakrajsek & V. Mancini (eds.). Analyzing physical education and sport instruction. Champaign, IL: Human Kinetics, pp. 54–80.