

Gerák Zsófia

A hallott szöveg értését fejlesztő mozgásos gyakorlatok az anyanyelvi órán

A jelen tanulmány témája olyan középiskolások számára készített mozgásos gyakorlatok, amelyek a hallott szövegek értését fejlesztik. Az elméleti bevezető bemutatja az auditív ingerként feldolgozott szövegek értésének a folyamatát és a mozgásos feladatok csoportosítását. A gyakorlatok a beszédmegértés hierarchikus felépítésű modelljének a szintjeibe sorolhatók: beszédészlelést, beszédmegértést és értelmezést fejlesztő feladatok szerepelnek a tanulmányban. A szinteken belül különböző típusú mozgásos gyakorlatok olvashatók: családkereső, mozdulatkódos és élőképtípusú mozgásos feladatok. A feladatok könnyen beilleszthetők az anyanyelvi órákba, ugyanis anyanyelvi témaköröket dolgoznak fel. A bemutatott gyakorlatok a tanóra bármelyik szakaszában alkalmazhatók; így a ráhangoló, a jelentésteremtő és a reflexiós szakaszban is. A gyűjteményben szereplő feladatok könnyen módosíthatók, így különböző anyanyelvi témakörök feldolgozásakor is használhatók.

Bevezetés

A hallott szövegek megfelelő mértékű feldolgozása elengedhetetlen a sikeres tanulási folyamatokhoz: hétköznapi tapasztalat, hogy a tanórákon a diákok az elsajátítandó anyagot leggyakrabban auditív ingerként kapják. A frontális órákon a diákok legnagyobb arányban tanáruk, míg a túlnyomórészt kooperatív feladatokat tartalmazó tanórákon a diákok legnagyobb arányban az osztálytársak által mondott szövegeket dolgozzák fel. Minél fejlettebb egy tanuló hallásértése, annál könnyebben tanul, ez pedig csökkenti az iskolai kudarcélményeket (Raátz 2019).

Mivel az 1995 után született tanulókra jellemző, hogy a figyelmi-tanulási-információfeldolgozási kapacitásuk természetes módon többszörösen ingerelhető (Düll–Urbán 2017), a megszokott lineáris tanórai feladatokat gyakran unalmasnak találják (Tari 2011). A jelen tanulmány célja, hogy olyan mozgásos gyakorlatokat mutasson be, amelyek fejlesztik a hallott szövegek értését, illetve a feladatok mögött meghúzódó anyanyelvi témakörök miatt könnyen használhatók az óratervezéshez is.

A környező világ változásaira az oktatásnak is reagálnia kell, így a tradicionális tudásközpontú oktatás helyébe a progresszív tanulásközpontú szemlélet kerül. Ez a szemlélet a konstruktivizmus és a konnektivizmus elveivel segíti elő azt, hogy a diákok elsajátítsák vagy megalapozzák azokat a 21. századi kompetenciákat, amelyekre munkavállalóként szükségük lesz a jövőben. A tanulásközpontú szemléletben kiemelt hangsúlyt kap a folyamatos fejlesztés, az elmélet és a gyakorlat harmóniája és a funkcionalitás elve (Antalné Szabó 2015). Fontos, hogy a pedagógusok aktívan, alkotóként vegyenek részt a tanulástámogatásban (Antalné Szabó 2017).

A hallott szövegek feldolgozásának a folyamata

A tanulóknál kezdetben a hallott szövegek értése fejlettebb az írott szövegek értésénél, a kettő körülbelül ötödik osztályos korukra válik azonos szintűvé (Gósy 1996). Erre a diákoknak a felső tagozatra lépéskor bekövetkező nagy váltás miatt is szükségük van, ugyanis a felső tagozatos oktatás során a hangsúly áttevődik a hallott

szövegek értéséről az írott szövegek értésére. A beszédmegértés azonban továbbra is fontos marad, ugyanis iskolai közegben és a hétköznapi élet során is számtalanszor kell hallott szöveget feldolgozniuk a tanulóknak.

Az anyanyelvi nevelés négy fő fejlesztési területe közül az egyik a beszédértés (Antalné Szabó 2011). A 2020-as Nemzeti alaptanterv is kiemeli, hogy az írásbeli és a szóbeli szövegértés és szövegalkotás minden anyanyelvi témakör kiemelt fejlesztési feladata (1). A beszédmegértés aktív és komplex folyamat, amelyet a hierarchikus beszédmegértési modell (1. ábra) képes megmutatni (Gósy 2005). Ez alapján a beszédmegértés legalsó szintjét az ép hallószervek által megvalósuló hallás képviseli. A hallás és a beszéd meghallása is hangrezgések feldolgozásán alapul (Gósy 2004). A beszédészlelésben három különböző szinten zajlik az észlelés: fonológiai, fonetikai és akusztikai szinten dolgozzuk fel az auditív ingerként befogadott információt. Ennek eredménye az, hogy a befogadó képes felismerni és megkülönböztetni a fonémákat. Ezt követi a beszédmegértés, azaz a szintaktikai és a szemantikai elemzés szintje, ennek során a befogadó már konkrét jelentéseket kapcsol az elhangzó szavakhoz, szókapcsolatokhoz, illetve mondatokhoz. A szintaktikai és a szemantikai elemzés visszahathat az észlelés szintjére, a szemantikai elemzés pedig a szintaktikai elemzésre is hatással lehet. A modell legmagasabb szintje az asszociációk vagy értelmezések szintje. Itt az addig befogadott ingerek összekapcsolása történik meg a korábbi ismeretekkel és tapasztalatokkal.



1. ábra

A beszédmegértés hierarchikus felépítésű modellje (Gósy 2005: 148)

A megfelelő beszédmegértésnek elengedhetetlen feltétele az ép hallás az ép perifériás és centrális hallószervvel (Gósy 2004). A hallott szövegek megértésekor kifejezetten fontos, hogy az inputot milyen tagolással hallja a befogadó. A beszédtempó és a megfelelő szünettartások is hatással vannak a megfelelő beszédértésre (Bóna 2007, 2016). A szövegértés alapvető feltételei továbbá a megfelelő beszédészlelés, az adekvát mentális lexikon és a jól működő lexikális hozzáférés, a morfológiai, a szintaktikai és a pragmatikai ismeretek megléte, a jól működő rövid és hosszú távú memória, a megfelelő asszociációs működések, a kellő mértékű figyelemkoncentráció, a jó logikai képesség és az általános háttérismeretek megléte (Gósy 2005). A sikeres megértéshez fontos az is, hogy a befogadó kellően motivált legyen (Pléh—Lukács 2014).

A hallott szövegek értését előre felvett hanganyagokkal is lehet fejleszteni, jó eszköze lehet a fejlesztésnek azonban a tanári beszéd vagy egy külsős előadó beszéde (Ur 2012). Ebben az esetben olyan életszerű inputot lehet biztosítani a tanulóknak, amely a hallásértés interaktív aspektusára helyezi a hangsúlyt.

Mozgásos gyakorlatok az anyanyelvi órán

A mozgásos gyakorlatok és az értelmi fejlesztés összekapcsolhatók; a tanuláshoz szükséges részképességek erőteljesen fejleszthetők a mozgás segítségével (H. Ekler et. al. 2019). A tanórákon a mozgásos feladatok növelhetik a diákok motivációját, illetve segíthetnek a nagyobb mozgásigény kielégítésében is. A kinezetikus tanulók a mozgásos feladatok segítségével eredményesebben tanulnak (Dunn 1990; Oweini–Daouk 2016). A játékos feladatok azonban nem helyettesíthetik a tanulók kognitív folyamatait, sokkal inkább ezek kiegészítéseként funkcionálhatnak (Adamikné Jászó 2001). A mozgásos gyakorlatok pozitív hatást gyakorolnak az óraszervezésre, a diákok éberségére és figyelmére is (Braniiff 2011). A felsorolt előnyökön túl a flow-élmény átélését is elősegíthetik a játékos feladatok (Csíkszentmihályi 1985).

Howard Gardner (1983) többszörösintelligencia-elmélete szerint nyolc intelligenciát különíthetünk el: nyelvi-verbális intelligencia, logikai-matematikai intelligencia, képi-térbeli intelligencia, testi-mozgásos intelligencia, zenei intelligencia, természeti intelligencia, társas intelligencia és személyes intelligencia. A testi-mozgásos intelligencia magában foglalja a finommotorikus mozgásokat és a nagymozgásokat is. Gardner szerint minden ember rendelkezik mindegyik intelligenciával, a különbség ezek mértéke között van. A tradicionális oktatási rendszerben a kötelező elméleti tartalom többféle megközelítését a feladatok típusának a sokszínűsége adhatja (Moran et al. 2006). Az anyanyelvi oktatás paradigmaváltása és Gardner többszörösintelligencia-elmélete is megerősíti, hogy a tanárok módszertani repertoárjának kiszélesítésére van szükség.

Néhány példa hallott szövegek értését fejlesztő mozgásos gyakorlatokra

Az anyanyelvtanítás módszertana számos mozgásos gyakorlatot tartalmaz: a gyors cipő, a világvilág és a szaladgálós szókereső is a kedvelt gyakorlatok közé tartoznak (Antalné Szabó 2017: 42). A mozgásos gyakorlatokat három nagy csoportba lehet osztani: családkereső, mozdulatkódos, illetve előképtípusú gyakorlatokat különíthetünk el (Könnyű 2019).

A családkereső mozgásos feladatok lényege az, hogy minden tanuló kap egy elemet, amely valamilyen csoporthoz kapcsolódik. A tanulók feladata, hogy megtalálják a csoportjukba tartozó elemekkel rendelkező tanuló társait. Ez a mozgásos feladat jó módszer egy későbbi csoportmunka előkészítéséhez, a heterogén csoportalakításon túl egy téma ismétlését vagy bevezetését is szolgálhatja.

A mozdulatkódos feladatok lényege, hogy a tanulóknak előre megadott mozdulatokat kell végezniük az elhangzó információkra válaszul. Az előre megbeszélte mozdulatok lehetnek diákonként azonosak, de különbözhetnek is a feladat céljától függően. Ezzel a gyakorlattal könnyen a tanóra részévé tehetünk nagymozgásokat igénylő feladatokat is, amelyek akár az óra elején ráhangolásként vagy az óra végén reflektáló gyakorlatként is végezhetők.

Az előképtípusú feladatok során a tanulóknak a drámapedagógia eszközeivel kell létrehozniuk egy mozdulatlan élőképet a megadott témában. Ebben a feladat típusban a tanulók kreativitásukat használva dolgoznak csoportban egy olyan közös produktumon, amelyhez elengedhetetlen az egymásra figyelés.

A következőkben az említett csoportokba sorolható olyan gyakorlatok bemutatása következik, amelyek fejlesztik a hallásértést. Természetesen a mozgásos feladatok jellegéből adódóan a feladatok végzése közben nem lesz teljes csend a teremben. Ez azonban a hallott szövegek feldolgozásának az életszerűségét szimbolizálhatja, ugyanis legtöbbször valamilyen alapzaj is jelen van, miközben kognitív folyamataink a hallásértésre irányulnak.

Beszédészlelést fejlesztő gyakorlatok

Keresd a társad!

Témakör: a mássalhangzók képzési módjai és képzési helyei (9. évfolyam)

Feladattípus: családkereső mozgásos feladat

A diákoknak cédulákat osztunk: néhányan a magyar nyelv mássalhangzóit, míg a többiek a mássalhangzók képzési helyét kapják meg. A tanulók feladata az, hogy csoportokat alakítsanak olyan módon, hogy a kapott mássalhangzók a megfelelő képzési helyükhöz kerüljenek. A társak keresése olyan módon zajlik, hogy a diákok közül csak a mássalhangzót kapók adhatnak ki hangot – ők a kapott mássalhangzójukat mondják. A képzési helyet kapó diákok feladata az, hogy a hangokat megkülönböztetve felismerjék az azonos képzési helyűeket. A diákok által alkotott heterogén csoportok megalapozhatnak egy esetleges következő csoportmunkát. A gyakorlat hatékonyan alkalmazható egy összefoglaló óra bevezető feladataként is.

A feladatot a hangtan témakörén belül is módosíthatjuk: mássalhangzók helyett dolgozhatunk a magánhangzókkal. Ebben az esetben könnyen két csoportra lehet osztani az osztályt, ha a diákoknak a magas és a mély magánhangzók alapján kell csoportot alakítaniuk. Ekkor egy diák kapja a magas magánhangzók felíratot, egy másik diák pedig a mély magánhangzók felíratot, a többi diák pedig létszámtól függően a magyar nyelv magánhangzóit. A társak megkeresése ugyanolyan elven működik, mint az előző esetben: a diákok csak a kapott magánhangzót ejthetik ki, és ez alapján kell megkeresniük a társaikat.

Más anyanyelvi témakörben is jól használható a bemutatott játék. A kommunikáció témakörében például alkalmazható olyan módon, hogy a kommunikáció jellemzőit és az ezekhez kapcsolódó helyzeteket soroljuk fel, majd ez alapján kell csoportokat alakítaniuk a tanulóknak. Példa a játék kommunikáció témakörében való alkalmazására:

- közvetlen kommunikáció: beszélgetés a barátokkal, felelés az iskolában, jegyvásárlás a pénztárnál;
- közvetett kommunikáció: chatelés, videochatelés, e-mail-küldés.

Bingó

Témakör: hangtan, a mássalhangzók (9. évfolyam)

Feladattípus: mozdulatkódos mozgásos feladat

A diákok felrajzolnak a füzetükbe egy 3x3-as bingótáblát. A tanár felír 9 mássalhangzót a táblára: például *b, p, t, k, m, d, n, ny, gy*. A diákok először ezeket a mássalhangzókat választható sorrendben beírják a bingótáblájukba. Fontos szabály, hogy egy mássalhangzót csak egyszer írhatnak be a táblába.

Ezután a tanár különböző szavakat mond, a diákok feladata pedig az lesz, hogy a bingótáblájukból kihúzzák azt a mássalhangzót, amelyik a szó kezdő hangját jelöli. A feladatot azzal nehezíthetjük, hogy olyan kezdőhangú szavakat is mondunk, amelyeket egy előzőleg felírt mássalhangzó sem jelöl. A jelen példa esetében a szavak: *kutya, liliom, pad, álom, gyökér, délibáb* stb.

A diákok hallgatás közben kihúzzák a bingótáblájukban a hangokat jelölő betűket. Amikor valaki egymás melletti három négyzetet is ki tudott húzni a tábláján (egymás alatt, mellett és átlósan elhelyezkedő sorok is számítanak), felugrik a helyéről, és közben hangosan mondja, hogy Bingó! A feladatot akár a tanóra elején is használhatjuk ráhangolásként.

A játék más típusú fejlesztést tesz lehetővé, ha a diákoknak a hangok helyett a mássalhangzók képzési helyeit kell beírniuk bingótáblájukba. Természetesen ebben az esetben egy képzési helyet többször is beírhatnak a táblába, fontos szabály azonban, hogy egyszerre csak egy négyzet húzható ki a játék közben.

A szófajtan témakörében is könnyen alkalmazhatjuk a bingótáblákat. Ekkor a négyzetekbe a tanult szófajoknak kell kerülniük, a felsoroláskor pedig olyan szavakat kell mondani, amelyek besorolhatók a megadott szófajkategóriákba. Ez esetben is nehezíthető a játék, ha olyan szavakat is felsorolunk, amelyek nem tartoznak egyik megadott szófajkategóriába sem.

A bemutatott játék a kommunikáció témakörében is használható. Úgy is lehet alkalmazni, ha kommunikációs funkciókat írnak be a tanulók a bingótáblájukba, a tanár pedig előre megírt szövegeket olvas fel. A diákok feladata az, hogy a hallott szöveghez a megfelelő funkciót társítva kihúzzák táblájukból a helyes funkciót. Például a tanár felolvas egy napi hírt, a diákok pedig a tájékoztató funkciót húzzák ki a táblájukból.

Hangképek

Témakör: hangtan (9. évfolyam)

Feladattípus: élőképtípusú mozgásos feladat

A diákok feladata háromtagú csoportokban az, hogy az előre kiosztott hangokhoz találjanak ki egy olyan élőképet, amely a hang képzési helyét, módját és a hangszalagműködést is reprezentálja. A hangok kiosztása ne papíron történjen, hanem a tanár a csoportoknak külön mondja el a hangot, amellyel dolgozni fognak. Minden diák valamelyik megadott szempontot ábrázolja. A bemutatás után a társak feladata, hogy kitalálják azt a hangot, amelyet a csoport élőképszerűen ábrázolt. Példaként a [p] hang jellemzőire elvárt mozdulatok a következők:

- Zárhang: a képzési módot megjelenítő diák a mellkasa előtt két tenyerét összeérinti, majd hirtelen szétválasztja.
- Zöngétlen: a hangszalagműködést megjelenítő diák vigyázzállásban áll.
- Ajakhang: a képzés helyét megjelenítő diák ökölbe szorított kezét a mellkasa előtt összeérinti.

Módosíthatjuk a feladatot úgy, hogy a diákoknak nem hangokat, hanem rövid (három- vagy négybetűs) szavakat kell kitalálniuk. Például az egyik csoport feladata a [k], egy másik csoport feladata az [a], egy harmadik csoporté a [p], az utolsó csoporté pedig az [u] ábrázolása. A négy csoportot egymás mellé állítjuk, és így kell bemutatniuk az előzetesen kapott mássalhangzót vagy magánhangzót. A többi csoport feladata az, hogy kitalálják azt a szót, amelyet a csoportok ábrázoltak. A magánhangzókat feldolgozó csoportok lehetnek négytagúak is, ebben az esetben a megjelenítendő szempontok: a nyelv vízszintes mozgása, a nyelv függőleges mozgása, az ajakműködés és a kiejtés időtartama.

Beszédmegértést fejlesztő gyakorlatok

Tények és valótlan állítások

Témakör: tömegkommunikáció (9. évfolyam)

Feladattípus: családkereső mozgásos feladat

A tanár a tananyaghoz kapcsolódó állításokat oszt ki a diákoknak, majd a vonatkozó tankönyvi részt felolvassa nekik. Érdekes egy rövidebb – néhány bekezdésnyi – szövegrészletet hangosan felolvasni, így a tanulók figyelme nem fog olyan mértékben lankadni, mintha a teljes leckére sor kerülne. A diákok feladata az, hogy a kapott állításról önállóan eldöntsék, hogy igaz vagy hamis. Ezután a tanulóknak két csoportra kell oszlaniuk: az egyik csoportba azok kerülnek, akiknél igaz állítás volt, a másik csoportba pedig azok, akik hamis állítást kaptak. A csoportalakítást követően az állítások igazságtartamának a megbeszélése elmaradhatatlan. Néhány példa igaz és hamis állításokra a tömegkommunikáció témaköréből:

- A tömegkommunikáció egyének között történik. (hamis)
- A tömegkommunikáció közvetett közlésfolyamat. (igaz)

Ez a feladat bármelyik anyanyelvi témakörbe könnyen beilleszthető. Érdemes megfigyelni, hogy a tanulók hogyan oldják meg a feladatot, amikor nem először találkoznak ezzel a feladattípussal.

Aki keres, az talál!

Témakör: a kommunikáció tényezői és funkciói (9. évfolyam)

Feladattípus: mozdulatkódos mozgásos feladat

A teremben előre elhelyezzük a kommunikáció tényezőit és funkcióit külön papírdarabokon. A tényezőkből és a funkciókból is létszámtól függően el lehet helyezni akár többet is. A diákokat párokba osztjuk, és elmondjuk, hogy ki dolgozzon a kommunikáció funkcióival, ki pedig a kommunikáció tényezőivel. A párok egyik tagjának bekötjük a szemét, a másik tagnak pedig őt kell irányítani a tanteremben úgy, hogy a megfelelő papírdarabokat (a tényezőket vagy a funkciókat) összegyűjtsék. A bekötött szemű diáknak az a feladata, hogy kövesse társa utasításait, aki pedig figyel arra, hogy a megfelelő papírokat szedesse fel a társával, illetve arra, hogy a tanterem természetes akadályai ne ütközzön bele a párja. Fontos, hogy ebben az esetben csak az egyik diák hallásértését fejlesztjük intenzíven, így a következő gyakorlatnál mindenképpen érdemes szerepet cserélniük a tanulóknak.

Értelmezést fejlesztő gyakorlatok

füLEL

Témakör: a kommunikáció funkciói (9. évfolyam)

Feladattípus: családkereső mozgásos feladat

A terem különböző pontjain QR-kódokat helyezünk el. A QR-kódok valamilyen hangfájlhoz vezetnek. Minden diák a kommunikáció egyik funkcióját kapja meg papíron. Feladata, hogy megtalálja azt a hanganyagot, amely a kapott funkciót mutatja be. A diákok ez alapján csoportokat alakítanak. Egy példa a feladatra: az egyik QR-kód az előző napi időjárás-jelentés egy részletéhez vezet, amely a tájékoztató funkciót ábrázolja. A másik QR-kód az előző napi híradó legelejéhez vezet, amely a fatikus funkciót ábrázolja.

Hogy érted?

Témakör: a nyelvjárások (12. évfolyam)

Feladattípus: mozdulatkódos mozgásos feladat

A tanulóknak nyelvjárási beszélők által mondott szövegeket játszunk le. Feladatuk, hogy amikor egy számukra ismeretlen jelentésű szót hallanak, akkor álljanak fel, majd csoportokban a kontextusból próbálják meg kitalálni a szó jelentését. A csoportmunka után megbeszéljük a megoldásokat. Ennél a feladatnál lehetőség van arra, hogy autentikus hanganyagokat mutassunk be a tanulóknak, miközben a magyar nyelv területi nyelvváltozatait is megismertetjük velük.

A feladatot úgy is módosíthatjuk, hogy miután felálltak azok a tanulók, akik nem értettek egy adott nyelvjárási területű szót, azok, akik ülve maradtak, tapsolnak, ha már ismerik az adott szó jelentését. A többiek feladata továbbra is az, hogy kontextusból próbáljanak meg rájönni a szó jelentésére, csupán az ellenőrzés módja változik. Azok a tanulók, akik korábban tapsoltak, ekkor lehetőséget kaphatnak arra, hogy esetleges nyelvjárási kötődéseikről beszéljenek.

Megmutatom a hibádat

Témakör: érvelési hibák (11. évfolyam)

Feladattípus: élőképtípusú mozgásos feladat

A diákok csoportokba rendeződnek. A tanár különböző érvelési hibákra mond példát. A diákok feladata a csoportokban az, hogy egy élőképet hozzanak létre a hallott szöveg által bemutatott érvelési hibáról. A létrehozott állóképeket a diákok bemutatják egymásnak, a köröket pedig mindig közös megbeszélés zárja.

Egy példa az érvelési hibára és a lehetséges ábrázolására: Úgyis a mi iskolánk nyer majd a bajnokságon, hiszen minden osztályból a legjobb focista került be a csapatba. Érvelési hiba: hamis kompozíció – a részek tulajdonságai nem igazak az egészre. Az érvelési hiba egy lehetséges ábrázolása: egy diák a két karjával kört formál olyan módon, hogy a feje felett összeérinti az ujjait. A csoportban levő többi diák mindegyike hüvelyk- és mutatóujjával kört formál, majd az így formált köröket egymáshoz közelítik.

Összegzés

A fent bemutatott tanulásközpontú szemléletű, mozgásos feladatok a hallás utáni szövegértést fejlesztik. Mindegyik feladat könnyen beilleszthető az anyanyelvi órákba, ugyanis a gyakorlatok mögött minden esetben meghúzódik egy anyanyelvi témakör is. A bemutatott feladatok könnyen alkalmazhatók akár a tanóra elején ráhangoló játékként, a tanóra jelentésteremtő részébe is beilleszthetők, vagy a tanóra végi reflexiós szakaszban is használhatók.

A feladatok a Gardner-féle többszörösintelligencia-elméletéből ismert testi-mozgásos intelligenciát helyezik a középpontba. A mozgásos feladatok alkalmazása a tanórákon lehetőséget biztosít a pedagógusoknak arra, hogy a tananyagot többféle megközelítésből is bemutassák a diákoknak. A fent leírt feladatok módosíthatók is, így még több anyanyelvi témakörnél lehetséges az alkalmazásuk. A feladatokat a csoportjaink igényeihez lehet igazítani, így segítve elő azt, hogy a tanulók élvezzék a gyakorlatokat. A fenti feladatok közül több is lehetőséget biztosít arra, hogy autentikus szövegeket mutassunk a diákoknak. A hallásértés fejlesztése mozgásos feladatokkal olyan életszerű helyzeteket teremt, amely a diákok számára élvezetes tanulási folyamatokat biztosít, ezáltal nőhet a tanulás eredményessége.

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna 2001. *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig*. Trezor Kiadó. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes 2011. Az anyanyelv-pedagógia és az anyanyelvi nevelés. In: Balázs Géza (szerk.) *Nyelvészetről mindenkinek: 77 nyelvészeti összefoglaló*. Inter Nonprofit Kft. Budapest. 34–39.
- Antalné Szabó Ágnes 2015. Paradigmaváltás az anyanyelvi nevelésben és a magyartanárképzésben. In: Antalné Szabó Ágnes – Major Éva (szerk.) *Szakpedagógiai körkép 1. Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok 2.* Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest. 9–27. <https://doi.org/10.21030/anyp.2016.2.6>
- Antalné Szabó Ágnes 2017. A tankönyvi szövegek kreatív és interaktív feldolgozása. In: Lőrincz Julianna – Simon Szabolcs (szerk.) *A tankönyvkutatás szakmai, módszertani kérdései. A Variológiai kutatócsoport 7. nemzetközi tankönyvkutató szimpóziumának tanulmányai*. Selye János Egyetem. Komárom. 32–47.
- Bóna Judit 2007. *A felgyorsult beszéd produkciós és percepcióss sajátosságai*. ELTE BTK. Budapest.
- Bóna Judit 2016. Temporális sajátosságok a beszédben. *Fonetikai olvasókönyv*. ELTE Fonetikai Tanszék. Budapest. 159–174.
- Braniff, Carrie Jean 2011. The Effects of Movement in the Classroom. *Networks. An Online Journal for Teacher Research* 13: 1. <https://doi.org/10.4148/2470-6353.1089>
- Csikszentmihályi Mihály 1985. *Beyond Boredom and Anxiety: The Experience of Play in Work and Games*. Jossey-Bass. San Francisco.
- Düll Andrea – Urbán Róbert 2017. Aktivációs szint, tudatállapotok, stressz. In: N. Kollár Katalin – Szabó Éva (szerk.) *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve 1.* Osiris Kiadó. Budapest. 257–300.

- Dunn, Rita 1990. *Rita Dunn answers questions on learning styles*. Educational leadership. Association for Supervision and Curriculum development. Alexandria, VA. 48: 15–19.
- Gardner, Howard 1983. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books. New York.
- Gósy Mária 1996. Az elhangzott szöveg és az olvasott szöveg megértésének összefüggéseiről. *Magyar Nyelvőr* 120: 168–179.
- Gósy Mária 2004. *Fonetika, a beszéd tudománya*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Gósy Mária 2005. *Pszicholingvisztika*. Osiris Kiadó. Budapest.
- H. Ekler Judit – Koltai Miklós – Némethné Tóth Orsolya 2019. *Tanulási Képességek Fejlesztése Mozgásos Eszközökkel*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest.
- Könnyű Laura Krisztina 2019. Mozduljunk! Mozgásos gyakorlatok az anyanyelvi órán. *Anyanyelv-pedagógia* 2. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=783> (2024. június 15.) <https://doi.org/10.21030/anyp.2019.2.4>
- Moran, Seana – Kornhaber, Mindy – Gardner, Howard 2006. Orchestrating Multiple Intelligence. *Educational Leadership* 64: 22–27.
- Oweini, Ahmad – Daouk, Carma 2016. Effects of the Dunn and Dunn Learning Styles Model on Reading Comprehension and Motivation: A Case Study in Innovative Learning. *International Journal for Talent Development and Creativity* 1: 63–70.
- Pléh Csaba – Lukács Ágnes (szerk.) 2014. *Pszicholingvisztika 1–2: Magyar pszicholingvisztikai kézikönyv*. Akadémiai Kiadó. Budapest. <https://doi.org/10.1556/9789630594998>
- Raátz, Judit 2019. *A hallásértés fejlesztésének elmélete és gyakorlata a tanórákon*. In: Terbe Erika (szerk.) *A szövegértés mint tanulási képesség fejlesztése*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest. 119–134.
- Tari Annamária 2011. *Z generáció*. Tericum Könyvkiadó. Budapest.
- Ur, Penny 2012. Teaching Listening. In: Ur, Penny *A Course in Language Teaching*. Cambridge University Press. Cambridge. 101–116. <https://doi.org/10.1017/9781009024518.008>
- (1) Nemzeti alaptanterv 2020. <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/letoltes> (2024. június 15.)

Gerák, Zsófia

Physical exercises developing listening comprehension in first language classes

This study presents physical exercises designed for secondary school students that develop their listening comprehension. The theoretical introduction outlines the process of understanding texts processed as auditory stimuli and also classifies the exercises with movements. The exercises are categorized into levels of the hierarchical model of speech comprehension: the study includes tasks aimed at developing speech perception, speech comprehension, and interpretation. Within these levels, different types of physical exercises are described: family-searching, gesture-coding, and tableau-style movement tasks. These tasks can be easily integrated into first language classes, as they cover first language topics. The presented exercises can be used at any stage of the lesson. They are applicable in the tuning-in, meaning-creating, and reflection stages, too. The tasks in the collection are easily adaptable, making them usable when processing various first language topics.

Kulcsszók: anyanyelv-pedagógia, hallott szöveg értése, mozgásos gyakorlat, mozdulatkód, élőkép

Keywords: first language pedagogy, listening comprehension, physical exercise, gesture code, tableau

Az írás szerzőjéről

Gerák Zsófia

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest

grkzsofi[kukac]gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-0999-2274>