

Műhelyek, tanuló közösségek

Gimnasztika a kreativitás fejlesztésének szolgálatában

Mikó Alexandra¹ – Kovács Katalin²

¹ az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola doktori hallgatója,

ORCID: 0009-0009-8014-6272

miko.alexandra@ppk.elte.hu

² az ELTE PPK Egészségfejlesztési és Sporttudományi Intézet docense,

ORCID: 0000-0002-2880-9894

kovacs.katalin@ppk.elte.hu

A kreativitás fejlesztése a mindennapi pedagógiai gyakorlatban autonómiát, együttműködést és gondolkodást támogató oktatási módszereket igényel. A testnevelésóra elhagyhatatlan eleme, a gimnasztika 12 éven át, szinte mindennap módot biztosít a kreativitás fejlesztésére. Tanulmányunk a Lin (2011) által megfogalmazott háromdimenziós modell elemei szerint tekinti át a gimnasztikában rejlő lehetőségeket. A cikkben a tánccal is kiemelten foglalkozunk, mivel bizonyítottan jótékony hatása van a kreativitásra. Összességként megállapíthatjuk, hogy a Lin-féle egységek a testnevelésóra gyakorlatában csakis együttesen értelmezhetők és hatékonyak.

Kulcsszavak: gimnasztika, tánc, tanulóközpontú oktatás, kreativitás

DOI: 10.37205/TEL-hun.2023.2.03

Bevezetés

Napjaink pedagógusainak több változást is érdemes szem előtt tartaniuk az oktatási tevékenységük során, hiszen a Z generáció diákjai (akik 1995–2010 között születtek) más elvárásokkal érkeznek az iskolákba, másképp gondolkodnak az előző nemzedékekhez képest (Prensky, 2001). Életelemük a változás, amihez remekül alkalmazkodnak, és a mai ingergazdag világban a figyelemmegosztásban is jeleskednek (H. Ekler, 2020). Bár ez a sajátosság előnyös, mégis azt eredményezheti, hogy a kitartó figyelem, az új információban való elmélyülés nehézségeket okozhat számukra (Nyíri, 2009).

Míg az előző generációknál a tanulási folyamatra a tanárcentrikusság, a diákok passzivitása, az egyirányúság, a rugalmatlanság, a memorizálás és az elkülönülés volt jellemző, addig a Z generáció tanulási potenciálja a tanulóközpontú, aktív és interaktív, rugalmas, kreatív, felfedezésszerű tanulásban és a tanulóközösségek együttműködésében rejlik (Szőke, 2020).

Mindezekon felül a tudásintenzív gazdaság és a tudásalapú társadalmi fejlődés a kognitív képességek fejlesztését kívánja meg (Vass, 2020). Zahidi és Leopold (2016 idézi Vass, 2020) elemzések alapján megjósolták, hogy melyek lesznek 2020-ra a legfontosabb képességek a munkaerőpiacon. Az 1. táblázat bemutatja, hogy 2015-höz képest 2020-ra hogyan alakult az egyes képességek jelentősége.

2015	2020
1. Komplex problémamegoldás	1. Komplex problémamegoldás
2. Emberek koordinálásának képessége	2. Kritikus gondolkodás
3. Az emberekkel való bánni tudás	3. Kreativitás
4. Kritikus gondolkodás	4. Emberekkel való bánásmód
5. Tárgyalástechnika	5. Emberek koordinálásának képessége
6. Minőség-ellenőrzés	6. Érzelmi intelligencia
7. Szolgáltatásorientált szemlélet	7. Mérlegelés és döntéshozatal
8. Mérlegelés és döntéshozatal	8. Szolgáltatásorientált szemlélet
9. Aktív hallgatás	9. Tárgyalástechnika
10. Kreativitás	10. Rugalmas gondolkodás

1. táblázat: A tíz legfontosabb kompetencia (Vass, 2020, p. 30)

Öt év elteltével a kreativitás a tizedik helyről az előkelő harmadik helyre került, ami arra utal, hogy e kognitív képesség az elmúlt években felértékelődött. E változások alapján nem meglepő, hogy az oktatáspolitikában általános nevelési célként tekintenek rá (Eszterág, 2008).

A kreativitás értelmezése, pedagógiai gyakorlatban való alkalmazása

A kreativitás definíciójának meghatározása nem egyszerű feladat, ugyanis a jelenség több aspektusból vizsgálható. Montenau Anca (1994 idézi Fodor, 2007) tanulmányában a kreativitás összesen 35 meghatározását ismerteti, melyek közös összetevője, hogy „[...] a kreativitás az emberi személyiség azon jellege és állapota (diszpozíciója), melynek révén a tevékenység adott területén valamilyen új gondolatokon alapuló hasznos termék jön létre” (Fodor, 2007, p. 1.). A közoktatásban a diákok esetében nem a kreatív termékre, hanem a bennük végbemenő kreatív folyamatok tudatos fejlesztésére érdemes fókuszálni (Craft, 2005; Beghetto & Kaufmann, 2014;

Planna, 2019 idézi Oppici et al., 2020), mindegyike pedig a kreatív pedagógia mint tanulási modell nyújthat segítséget. Lin (2011) háromdimenziós modellje szerint a kreatív pedagógia három kulcstényezője a *kreatív tanítás*, a *kreativitás tanítása* és a *kreatív tanulás*. Míg a *kreatív tanítás* a tanár ötletes, érdekes, figyelemfelkeltő pedagógiai gyakorlatát foglalja magába, addig a *kreativitás tanítása* a diákok kreatív gondolkodásának vagy viselkedésének fejlesztését célozza meg (NACCCE, 1999 idézi Jeffrey & Craft, 2010). A *kreatív tanulás* az autonómia, az együttműködés, a játékoság és a képzelőerő alkalmazását jelenti az egyes tanórai feladatoknál (Lin, 2011). Ebből a szempontból a tanulóközpontú módszerek bizonyulnak a legcélravezetőbbnek (Trilling & Fadel, 2009; Yalcin, 2018 idézi Aytac & Kula, 2020).

Hazai szinten a tanulóközpontú módszerek kevésbé dominálnak a tanórákon. Hosszú ideje változatlan a tanárok módszertani kultúrája (Radnóti, 2009 idézi Holik, 2015), de biztató, hogy a szakirodalomban már észrevehetőek újításra való törekvések, mint például a tanár facilitátori szerepének előtérbe kerülése, a csoportmunka alkalmazása és az együttműködés támogatása (Gordon et al., 2009; Jelenés..., 2011 idézi Holik, 2015). A fiatal generáció és a 21. századi képességek érdekében az oktatási célok újszerű szemlélete, megközelítése átgondolt tanítási módszereket igényel minden tantárgy esetében.

Kreativitás a testnevelésórák és gimnasztika gyakorlatában

A kreativitás fejlesztése pszichomotoros tevékenységekkel is megvalósítható (Szettele, 2020), több tanulmány is beszámol a fizikai aktivitás kreativitásra gyakorolt pozitív hatásairól (Blanchette et al., 2005; Ruiz-Ariza, 2017). A szakemberek az iskolai testnevelést évtizedek óta a kreativitás fejlesztésének fontos pedagógiai környezetének tekintik (Phillip, 1969; Stinson, 1975 idézi Neville & Makopoulou, 2020). Sőt, Csányi és Révész (2021) szerint a mozgáskészségbázis bővítésén túl lehetőséget biztosít a kreatív mozgásos önkifejezésre is. A testnevelésórák során több sporttal, mozgásformával is megismerkedhetnek a diákok, melyek közül a tánc remek terepe lehet a mozgásos önkifejezésnek, emellett kutatások rámutatnak a kognitív-kreatív képességekre gyakorolt pozitív hatásaira is (Minton, 2003; Cheung, 2010 idézi Pürgstaller, 2020).

Beghetto és Kaufmann (2014) leírja, hogy a kreativitást a mindennapi pedagógiai gyakorlatban szükséges alkalmazni. Hazánkban a mindennapos testnevelésóra remek lehetőség arra, hogy a kreativitásra nevelés a fizikai aktivitás által a mindennapok szerves részévé váljon. A testnevelésórák szinte kihagyhatatlan ele-

me, a gimnasztika végigkíséri a diákok mindennapjait 12 évfolyamon keresztül. A gimnasztika feladata és célja folyamatosan változott és adaptálódott az elmúlt 100 évben, hogy alkalmazkodjon az adott kor nevelési és oktatási tartalmaihoz. Jelen oktatási célok érdekében a gimnasztika mozgásanyagának variációs lehetőségei egyes tanulóközpontú oktatási módszerek alkalmazásával lehetőséget nyújthatnak a kreativitás fejlesztésére és a kreatív alkotó tevékenységre. Vígh László véleménye szerint a gimnasztika ma nem örvend nagy népszerűségnek a diákok körében (Hamar, 2015), amely fakadhat abból, hogy a testnevelő tanárok elsősorban frontális osztálymunka keretében, bemelegítés formájában alkalmazzák a gimnasztikát (Mikó & Kovács, 2023).

Jelen műhelymunkánkban megvizsgáljuk, hogy a gimnasztika mozgásanyagával megvalósítható-e a Lin (2011) által megfogalmazott háromdimenziós modell, vagyis a kreatív tanítás, a kreativitás tanítása és a kreatív tanulás. A tanulmány célja a tanulságok beépítése a testnevelőtanár-képzésbe. A gimnasztika nemcsak önmagában tantervi követelmény (Magyar Közlöny, 2020), hanem sportáganként is megjelenik, ezért célszerű neki kiemelt szerepet szánni. A testnevelés tantárgy sajátos jellemzői okán (például: követelmény, hogy mindenki folyamatosan, sérülésmentesen mozogjon) kreatív, tanulóközpontú oktatási módszereket igényel.

Bemelegítés

A gimnasztika szó hallatán a szakemberek és diákok elsődlegesen a *bemelegítésre*, azon belül is a sportfoglalkozások első 10–15 perces gyakorlataira asszociálnak. Az ilyen formában alkalmazott gimnasztikának komoly előírásai vannak edzéselméleti és élettani szempontból, ezért elsősorban frontális keretek között valósul meg. Mivel a bemelegítés minden tanóra elején jelen van, így erőteljes hatással van az óra hangulatára és motivációjára. Ebből kifolyólag érdemes törekedni arra, hogy érdekes, változatos, kooperatív lehetőségekben gazdag legyen (Csányi & Révész, 2021).

Kreatív tanítás: A gimnasztika kimeríthetetlen tárházát figyelembe véve érdemes a testnevelőknek minél sokszínűbb gyakorlatokból összeállítani az óra eleji bemelegítést, ezzel is érdekesebbé és hatékonyabbá téve a gyakorlást (Adorjáné et al., 2012). Az újszerű kombinációk, szokatlan összekötések, koordinációs kihívások új ingereket jelenthetnek a diákoknak, amivel a figyelmük is tovább fenntartható.

Kreativitás tanítása: A diákok projektfeladat keretein belül összeállíthatnak egy saját tervezésű bemelegítő gyakorlatsort. A projektfolyamat során a középpontban a diákok aktivitása és az alkotás áll, és jellemzően csoportban vesznek részt (H. Ek-

ler, 2020). A projektelőkészítő szakaszban a csoportok eldönthetik, hogy a felajánlott izomcsoportok közül melyikre állítanak össze bemelegítő gyakorlatsort.

Kreatív tanulás: Az önálló tervezés és annak kivitelezése a kreatív tanulás egyik feltétele. A megadott keretekkel és követelményekkel (például lásd alább a Lábán-féle mozgáselemző rendszert) a tanulók általi önálló bemelegítő gyakorlatsorok tervezése és végrehajtása a bemelegítés egyik része lehet akár egyénileg, akár csoportosan, kooperatív szervezési formákkal ötvözve.

Motoros képességek fejlesztése

A bemelegítés mellett a gimnasztika egy másik alkalmazási területe a *motoros képességek fejlesztése*, melynek célja az általános és sportági specifikus képességek megalapozása. E képességek elősegítése során a gyakorlatok variálása és kombinálása elengedhetetlen (Honfi, 2011), mivel egy-egy izomcsoport meghatározott fejlesztése (erősítés, lazítás stb.) történik. A motoros képességeket szolgáló gyakorlatok legkedveltebb formája a köredzés.

Kreatív tanítás: A köredzés során a változatos és kreatív gyakorlattervezések mellett a differenciálásra is lehetőség nyílik például a következők alkalmazásával:

- Különböző méretű eszközök biztosítása (szekrény magassága, labdák mérete).
- Különböző szintű végrehajtási lehetőségek felajánlása (könnyített vagy nehezített fekvőtámaszhelyzet).
- A terhelés adaptálása (széria- és ismétlésszámok, pihenőidők).

A köredzések továbbá jó lehetőséget biztosítanak az úgynevezett kártyás feladatfeldolgozásra, ahol a diákoknak önállóan kell értelmezni és végrehajtani a gyakorlatokat. A feladatkártyák alkalmazásakor – ellentétben a hagyományos verbális közléssel – vizuálisan válnak érthetővé a gyakorlatok és a pálya elrendezése (Csányi & Révész, 2021), azaz egyben a *kreatív tanulás* is biztosított az autonómiát támogató környezettel.

Kreativitás tanítása: A kreativitás tanítása szempontjából inspiráló ötlet Metzinger (2010) „around the clock” nevű módszere, amely során játékos formában, a kreativitás aktivizálásával fejleszthetők a motoros képességek. A módszer során a megfelelő jártassággal rendelkező diákok maguk is részeseivé válnak a gyakorlatok alakításának. Az analóg óra mintájára a tanár 12 kiindulópontot rendel el, amelyből a diákok 2, 4, 8 ütemű gyakorlatsorokat hoznak létre különböző szempontok mentén. A kreatív tanítás és a kreativitás tanítása kéz a kézben jár, így

Metzing alapötlete (12 különböző kiindulópont) inspirálóan hat(hat) a testnevelőre is, például:

- a kiindulópontok kialakítása szempontjából (megszokott, ismert vagy újszerű, szokatlan);
- a szabályok, elvárások aspektusai terén (pulzusfokozás, izomcsoportok, esztétikum);
- az egyes gyakorlatok egy gyakorlatsorra fűzéséhez több kooperatív szervezési módszer (csoportforgó, képtárlátogatás stb.) is alkalmazható.

Stretching

Az élsportolók és szabadidős sportolók esetében is kiemelt jelentőségű a *stretching* rendszeres alkalmazása. A nyújtó hatású gyakorlatok mozgásanyaga kimondottan a gimnasztika tárgykörébe tartozik (Derzsy, 2006). A testnevelésórákon is egyre nagyobb teret nyer, hiszen az életen át tartó rendszeres fizikai aktivitás egyik feltétele a megdolgozott izmok lazítása, nyújtása (Laki et al., 2020).

Kreatív tanítás: A testnevelőnek rá kell világítania az ízületi mozgékonyosság prevenció és rehabilitációs tulajdonságaira. A hatékony végrehajtáshoz a pozitív kommunikáció és légkör megteremtése elengedhetetlen, hogy a diákok a saját testükre, illetve az adott izomcsoport(ok)ra koncentrálnak nyújtó hatást érjenek el.

Kreativitás tanítása: A tanár részéről nyitott kérdések alkalmazásával (például, hogy milyen gyakorlattal lehet az adott izomcsoportot nyújtani) lehetővé válhat a tanulók gondolkodásának elősegítése és a testi tudatosság kialakítása.

Kreatív tanulás: Talán kijelenthetjük, hogy a testnevelésóra gyakorlatában a nyújtás egy olyan terület, ahol a tanár és a diák együttműködése markánsan megjelenik:

- A tanítvány ugyan felveheti az elvárt pózt, de saját magának kell elérnie, megéreznie és megtartania a nyújtási határait, amely önálló aktivitást és megküzdést igényel a tanulók részéről.
- A testnevelőnek bízni kell a diákban, és elfogadni a teljesítményhatárait. Csak így lehet biztonságosan segítséget nyújtani és fejleszteni.

Tartásjavítás

Az ülő életmód által sokkal nagyobb a tartáshibával és ortopédiai problémával élő fiatalok száma (Simóné et al., 2010; Boja et al., 2010 idézi Somhegyi et al., 2014), így egyre inkább szükség van a tartásjavító gyakorlatok fontosságának és hasz-

nosságának tudatosítására. A tartásjavító gimnasztikai gyakorlatok célja a mozgásképeség megőrzése, eszköze a sok nyújtó jellegű gyakorlat, valamint a mélyhátizmok és a hasizom erősítése a korrigált testhelyzetek megtartása érdekében (Cziberéné & Hézsóné, 2013). A tartásjavító gyakorlatok nem tartoznak a diákok kedvencei közé, ezért kiemelten fontos a színes és figyelemfelkeltő oktatásuk.

Kreatív tanítás: A tanítás első lépése a helyes testtartás megérezése és tudatosítása. A korrekció során a tanár különböző eszközök segítségével nemcsak „látványosabb”, hanem hatékonyabb testtartásbéli változásokat is eredményezhet. Talán nem véletlen, hogy egyre több sportszert fejlesztenek kikimondottan a helyes testtartás érdekében. Azonban érdemes az egyes eszközök alternatíváira is felhívni a figyelmet (például súlyzó helyett vizes palack, illetve gumiszalag helyett törölköző), hogy otthoni körülmények között is biztosított legyen a gyakorlás.

Kreativitás tanítása: A gyakorlatok tudatosítására a felfedezéssel tanulás jó lehetőséget biztosíthat, amely által a konvergens és a divergens gondolkodás is fejleszhető. A konvergens gondolkodásra példa, hogy a tanár bemutat két különböző gyakorlatsort, a tanulóknak pedig a gyakorlás által el kell dönteniük, hogy a két gyakorlat közül melyik az az egy, amely megfelelő az adott tartásban jelenlévő izomcsoport erősítésére. A divergens gondolkodás elősegítésére a diákoknak az adott izomcsoport erősítésére több jó megoldást is ki kell találniuk. A kreativitás szempontjából a divergens gondolkodást elősegítő feladatokat célszerű előnyben részesíteni, így a diákok döntési szabadsága a saját tanulási folyamatukban jobban érvényesül.

Kreatív tanulás: A gyakorlatok végrehajtása a mozgásszervi diszfunkciók függvényében tanulóként változik, így fontos a differenciált tananyag. Azonban hiába a személyre szabottság, ha a diák magyarázat, indoklás és tudatosítás nélkül, utasításra hajtja végre a gyakorlatot. A tartásjavító feladatok megkövetelik, hogy a testnevelő és a diák együtt alakítsa ki a szükséges gyakorlatokat és azok önálló végrehajtásának „edzésterveit”.

Zenés gimnasztika

A bemelegítés, kondicionálás és tartásjavítás mellett Prókai (2014) kiemeli a gimnasztikus szabadgyakorlatok zenével való kombinálását, azaz a *zenés gimnasztikát*. Hámori (2016) szerint a zene hallgatása, élvezete növeli a kreativitást, az alkotóképességet és az absztrakt gondolkodást, emellett Molnár (2006) kiemeli, hogy a zene különböző mozgásképek kialakítását is eredményezheti, ugyanis a zene rit-

musa, dinamikája és emocionális hangulata mozgással is kifejezhető. Például a mély, lassú zenére mozgásunk, lépéseink is lassúbbá válnak, a magasan zengő, fűrgé hangok ellenben gyors mozdulatokra ösztönözhetnek (Katona, 2013). A zenés gimnasztika utat nyithat olyan sportágak megjelenésének a testnevelésórákon, amelyeknél a zene elengedhetetlen eszközként szolgál. Ilyen például a ritmikus gimnasztika, az aerobik vagy a napjainkban divatos zumba.

Kreatív tanítás: A zene alkalmazása és használata megalapozza a testnevelésórák pozitív hangulatát, a korosztályhoz illeszkedő zeneválasztás kiemelkedő szereppel bír.

Kreativitás tanítása: A képzelőerő minél hatékonyabb előhívása érdekében javasolt a rendszeres zenehasználat. Lényeges, hogy minél több stílusú és hangvételemű zenével ismerkedjenek meg a tanulók, amelyhez illeszkedik a mozdulat végrehajtása. Célul tűzhetjük ki, hogy zene tulajdonságait széles körben használják ki a diákok, például a zenében hallható tempóbeli és emocionális váltásokat jelenítsék meg a gyakorlatok során.

Kreatív tanulás: A zene asszociációkeltő ereje kiváló eszköz a képzelőerő fokozására, akár játékos formában is.

A tánc mint a gimnasztika alternatívája

Ha zenés gimnasztikáról beszélünk, nem mehetünk el a zenés mozgásformák, köztük a *tánc* tanórai felhasználása mellett. Gurley és munkatársai (1984 idézi Schwender et al., 2018) már a kilencvenes évek végén felhívták a figyelmet a táncmozgás esztétikai, expresszív és kreatív jellegére. Számos tanulmány fellelhető, amelyek a zenés-táncos beavatkozások kreativitást serkentő pozitív hatásáról számolnak be (többek között Champion & Levita, 2014; Bollimbala et al., 2014). A kutatások eredményeként nemzetközi szinten több táncos módszertani útmutató jelent meg pedagógusok és mozgással foglalkozó szakemberek számára (Lai Keun & Hunt, 2006; Lavin, 2008; Lykesas, 2020), amelyek a tanulóközpontúságot hangsúlyozzák. A diákok szabad kísérletezése, improvizációja, koreografálása nem valósulhat meg a tanár autonóm támogató magatartása nélkül (Lai Keun & Hunt, 2006), azonban a döntési szabadságot meghatározott keretek között érdemes megteremteni (Cremin et al., 2006; Burgess & Addison, 2007). Például, ha egy táncos koreográfiát előre meghatározott mozgássorozatok mentén tanít a pedagógus, az gátolhatja a diákok kreativitásának kibontakozását (Mattsson & Larsson, 2020), ellenben az sem jó megoldás, ha csak szabadon hagyjuk zenére mozogni a diákokat

instrukciók nélkül (Lykeses, 2020). Az oktatóknak, pedagógusoknak tehát érdemes odafigyelni, hogy megtalálják a strukturált és nem strukturált környezet között az egyensúlyt (Cremin et al., 2006).

A testnevelésórák remek színteréül szolgálnak a táncos mozgásformák alkalmazásának (Lavin, 2008; Lykeses, 2020; Neville & Makopoluo, 2020; Thomaidou et al., 2021). Hazánkban kevésbé jellemző a tánc megjelenése a testnevelésórákon (Pignitzkyné & Lévai, 2014), annak ellenére, hogy egyre több hazai jegyzet és publikáció javasolja alkalmazását (Morvay-Sey, 2014; Rajnai, 2015; Pignitzkyné & Lévai, 2014; Láng, 2020; Reiner et al., 2022). Pignitzkyné és Lévai (2014) véleménye szerint a testnevelők tudáshiányra hivatkozva mellőzik a tánc oktatását az órákon.

A zenére végzett gimnasztika és a tánc nem állnak messze egymástól, Svédországban a testnevelőtanár-képzésben 25 éve szerepel az úgynevezett *Mozgáskompozíció* (Movement Composition = MC) tantárgy, amely tanulási lehetőséget biztosít a leendő testnevelőknek, hogy kreatív és együttműködésen alapuló tanulási tapasztalatokon keresztül fejlesszék a motoros képességeket, emellett megismerjék a gimnasztika és a tánc hasonló tulajdonságait (Tolgfors et al., 2022). A gimnasztika és a tánc mozgásszerkezeti alapelemeiknek összevetése több hasonlóságra is rámutat. A hazai mozgással foglalkozó szakemberek Kerezsi Endre gimnasztikai alapjaira építenek.

Mozgásszerkezeti összetevők			
Térbeli összetevők	Időbeli összetevők	Dinamikai összetevők	Egyéb
Kiindulóhelyzet	A mozgás időtartama	Belső erő	Kifejezés (Honfi, 2011)
Mozgás iránya	A mozgásütem	Külső erő	
Mozgás terjedelme	A mozgás sebessége	Statikus erő kifejtés	
Helyváltoztatás	A mozgás tempója	Dinamikus erő kifejtés	
Helyzetváltoztatás	A mozgás ritmusa		
Befejező helyzet			

2. táblázat: Kerezsi-féle mozgásszerkezeti összetevők (saját szerkesztés)

Kerezsi (1968) a mozgásszerkezeti tényezőket (tér, idő és dinamika) nevezi meg a gyakorlatsorok variálására és kombinálására. Honfi 2011-ben kiegészítette a „kifejező készséggel”, azaz a mozgásban lévő személy sajátos karakterjegyeinek megjelenésével (2. táblázat). A táncsal foglalkozó szakemberek többsége a koreográfiák tervezése során a magyar származású Lábán Rudolf táncpedagógus mozgáselemző rendszerét veszi alapul (3. táblázat).

Test/testrészt MI?	Tér HOL?	Dinamika HOGYAN?	Kapcsolat MIVEL/KIVEL?
TESTRÉSZ <i>Mozgást</i> – indító testrészt, – meghatározó testrészt, – befejező testrészt <i>Helyzete:</i> – egyenes, – hajlított Testrészek egymáshoz való viszonya	SZEMÉLYES TÉR Helyzetváltoztatás szűk–széles ÁLTALÁNOS TÉR Helyváltoztatás	RITMUS/SEBESSÉG Lassú Gyors Szabályosan vagy szabálytalanul változó	ESZKÖZZEL SZERREL
TEST Szimmetrikus és aszimmetrikus pozíciók Zárt és nyitott tartás Csavart tartás	IRÁNYOK Jobbra–balra Előre–hátra SZINTEK Mély Közép Magas ÚTVONALAK Egyenes Átlós Szlalom Kanyarodó	ERŐKIFEJTÉS Könnyed Nagy Folyamatos Változó ÁRAMLÁS Folyamatos Változó	TÁRSSAL CSOPORT- és/vagy CSAPATTAGOKKAL

3. táblázat: Lábán-féle mozgáselemző rendszer (saját szerkesztés)

Míg Kerecsi Endre a mozgások kondicionális hatásaira, az erő kifejtés eltérő módjaira helyezi a hangsúlyt, addig Lábán rendszere a különböző testrészek egymáshoz való viszonya, a szintek, útvonalak, és a mozgás dinamikai kivitelezésének megválasztása terén sokkal kifejezőbb. Langton (2007) úgy véli, hogy Lábán rendszere egy keretet biztosít, amely több fizikai tevékenységre, mozgásformára is ráhúzható, nemcsak a gimnasztikára, hanem más jellegű mozgásos tevékenységekre is, mint például a sportjátékok technikai elemeinek oktatására. A rendszer továbbá segítséget nyújthat a kreatív mozgáskapcsolatok és rövidebb gyakorlatok létrehozásához (Pignitzkyné & Lévai, 2014). A rendszer hatékonyságát egy előtanulmány során felmértük (Mikó & Kovács, 2021) és azt tapasztaltuk, hogy a testnevelő tanárok szignifikánsan változatosabb gimnasztika-gyakorlatsort hoztak létre a mozgáselemző rendszer bemutatása után, azaz a kreatív tanítás egyik eszközeként is tekinthetünk rá.

Ahogy korábban írtuk, a két rendszer (Kerecsi és Lábán) nagymértékben hasonlít egymásra, azaz a gimnasztikában és a táncban sok a hasonló elem, így kreatívan lehet elegyíteni egyik mozgásformát a másikkal.

Kreatív tanítás: Egy jól ismert gimnasztika-gyakorlatsor színesítése több módon is történhet, például:

- táncos mozdulatok (csípőrázás, lágy mozdulatok) és tánclépések felhasználásával (például terpesz-zár lépés helyett samba walk);
- a gyakorlatsor dinamikájának megváltoztatása a tanulók által választott zene révén;
- Lábán rendszerének itemei segítségével a diákok az egyes szegmenseken belül szabadon választhatnak az itemek közül, amelyek szerint megtervezik és összeállítják a koreográfiákat. Az új gyakorlatsorok/koreográfiák tervezésének folyamata hozzájárul a diákok *kreatív tanulásához*.

Összegzés

Tanulmányunkban megvizsgáltuk, hogy megvalósítható-e a kreatív tanítás, a kreativitás tanítása és a kreatív tanulás (Lin, 2011) a testnevelésórán. A testnevelésórák állandó szereplőjére, a gimnasztikára és a táncra helyeztük a hangsúlyt, amelyeknek oktatásmódszertanában a kreatív szemlélet korábban sem volt ismeretlen, azonban a kreativitás fejlesztése eddig nem bizonyult kiemelt célnak. A tánc még nem örvend olyan nagy népszerűségnek a testnevelő tanárok körében (Pignitzkyné & Lévai, 2014), mint a köredzés vagy a tartásjavítás, pedig nemzetközi szinten a táncot előszeretettel hívják segítségül a kreativitás fejlesztése érdekében. A tánc és a gimnasztika nem állnak messze egymástól, erre rámutat a hazai gimnasztika atyja, Kerecsi Endre mozgásszerkezeti összetevőket összefoglaló táblázata és a magyar származású Lábán Rudolf táncpedagógus mozgáselemző rendszerének hasonlósága, így a bázistudás minden testnevelő kezében ott van.

A testnevelési kerettantervekben a kreativitás fejlesztése mint követelmény szinte minden sportágban megjelenik. A gimnasztika a mozgás alfája és ómegája, ezért a tanárképzésben is meghatározó szerepe van a gimnasztikaoktatás módszertanának. A testnevelő szakos hallgatókban tudatosítani kell, hogy a gimnasztika nemcsak a bemelegítés eszköze, hanem

- a tanulóközpontú oktatási módszerek (kooperatív, projekt- stb.) egyik kiváló terepe;

- az egyéni stílus, érzések kifejezésének területe, vagyis kiváló alkalom a rendszeres autonómiátámogatásra.

A jelenlegi testnevelőtanári mintatantervben a zenés mozgásformák (aerobik, RG és táncok) három féléven keresztül vannak jelen, ahol ugyancsak érdemes újra-gondolni a kurzustematikák céljait és tartalmát. Ebben iránymutatást jelenthetnek a svéd testnevelőtanár-képzésben a Movement Composition tantárgy tapasztalatai.

A tanulmány következtetéseinek tükrében az Eötvös Loránd Tudományegyetemen az utóbbi félévben elindítottunk egy szabadon választható kurzust, amely során zenés gimnasztika-gyakorlatsorok/-koreográfiák minél kreatívabb összeállítása a cél, mindehhez Lábán Rudolf mozgáselemző rendszerét alkalmazzuk. A hallgatók által már ismert gimnasztikaelemeket táncos anyaggal színesítjük a tanulóközpontú foglalkozásokon. Szeretnénk meggyőződni arról, hogy a 12 éven át tanult gimnasztika mozgásanyaga valóban értékes tudás és lehetőség az innovatív módszerek alkalmazására és a kreativitás fejlesztésére.

A kurzus eredményeit és gyakorlati tapasztalatait beépítjük a tanárképzés gyakorlatába is.

Irodalom

- Adorjáné Olajos, A., Fajtné Thuróczy, Zs., Versics, A., Kokovay, Á., & Hamar, P. (2012). A gimnasztika jelentősége a mozgáskoordináció fejlesztésében és a mozgástanításban. *Fejlesztő Pedagógia*, 23(6), 4–10.
- Beghetto, R. A. & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25(1), 53–69. <https://doi.org/10.1080/13598139.2014.905247>
- Blanchette, D. M., Ramocki, S. P., O'del, J. N. & Casey, M. S. (2005). Aerobic exercise and creative potential: immediate and residual effects. *Creativity Research Journal*, 17(2), 257–264. https://doi.org/10.1207/s15326934crj1702&3_10
- Bollimbala, A., James, P. S. & Ganguli, S. (2019). Impact of acute physical activity on children's divergent and convergent thinking: The mediating role of a low body mass index. *Perceptual and Motor Skills*, 126(4), 603–622. <https://doi.org/10.1177/0031512519846768>
- Burgess, L. & Addison, N. (2007). Conditions for learning: Partnerships for engaging secondary pupils with contemporary art. *JADE*, 26(2), 185–198. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2007.00528.x>
- Campion, M. & Levita, L. (2014). Enhancing positive affect and divergent thinking abilities: Play some music and dance. *The Journal of Positive Psychology*, 9(2), 137–145. <https://doi.org/10.1080/17439760.2013.848376>

- Cziberéné Nohel, G. & Hézsóné, Böröcz A. (2013). *Testnevelés tantárgy-pedagógia I. Multimédiás tananyag tanítók számára*. SZTE JGYPK Testnevelési és Sporttudományi Intézet. http://www.jgypk.hu/tamop13e/tananyag_html/gimnasztika/index.html (2020.12.01)
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools: tensions and dilemmas*. Routledge.
- Cremin, T., Burnand, P. & Craft, A. (2006). Pedagogy and possibility thinking in the early years. *Thinking Skills & Creativity*, 1(2), 108–119. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2006.07.001>
- Csányi, T. & Révész, L. (2021). *A testnevelés és sport oktatásának elmélete és módszertana – Középpontban a tanulás*. Magyar Diáksport Szövetség.
- Derzsy, B. (2006). *A gimnasztika alapjai*. Fit-Forma Wellness Kft.
- Eszterág, I. (2008). Gondolatok a kreatológia kapcsán. *Új Pedagógiai Szemle*, 58(6–7), 10–22.
- Fodor, L. (2007). Kreatív személyiség. *Magiszter*, 5(2)
- Hamar, P. (2015). *Gimnasztika kisokos*. Prime Rate Kft.
- Hámori, J. (2016). Az emberi agy és zene. In Falus, A. (Ed.) *Zene és egészség. Zene, egészség, nevelés, test, lélek* (pp. 21–25). Kossuth Kiadó.
- H. Ekler, J. (2020). *A projektpedagógia alkalmazásának lehetőségei a testnevelés oktatásában*. Magyar Diáksport Szövetség.
- Holik, I. (2014). Mentortanárok oktatási módszerei. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 3(4), 22–37.
- Honfi, L. (2011). *Gimnasztika. Elmélet, gyakorlat, módszertan*. <https://tamop412a.ttk.pte.hu/TSI/Honfi%20Laszlo%20-%20Gimnasztika/Gimnasztika.pdf> (2023.10.20)
- Jeffrey, B. & Craft, A. (2010). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30(1), 77–87. <https://doi.org/10.1080/0305569032000159750>
- Katona, V. (2013). *Az aerobik alapjai*. Fitness Kft.
- Kerezsi, E. (1968). *Gimnasztika. Rend- és előkészítő gyakorlatok, modern gimnasztika*. Sport.
- Lai Keun L, & Hunt P. (2006). Creative dance: Singapore children's creative thinking and problem-solving responses. *Research in Dance Education*, 7(1), 35–65. <https://doi.org/10.1080/14617890600610661>
- Laki, Á., Nagyvárad, K. & Ihász, F. (2020). A nyújtási technikák elemzése a rekreációs sporttevékenységek szempontjából. *Recreation*, 10(3), 14–17. <https://doi.org/10.21486/recreation.2020.10.3.2>

- Lavin, J. (2008). *Creative Approaches to Physical Education – Helping children to achieve their true potential*. Routledge: Taylor & Francis Group.
<https://doi.org/10.4324/9780203927847>
- Langton, T. W. (2007). Applying Laban's Movement Framework in Elementary Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(1) 17–53. <https://doi.org/10.1080/07303084.2007.10597954>
- Láng, É. (2020). Tánc – Iskola. A tánctanítás lehetőségei a magyar testnevelés órákon. *Különleges Bánásmód*, 6(2), 95–104. <https://doi.org/10.18458/KB.2020.2.95>
- Lin, Y. (2011). Fostering Creativity through Education – A Conceptual Framework of Creative Pedagogy. *Creative Education*, 2(3), 149–155.
<https://doi.org/10.4236/ce.2011.23021>
- Lykesas, G., Chatzopoulos, D., Koutsobua, M., Styliani, D. & Bakirtzoglou, P. (2020) Braindance: an innovative program for the teaching of traditional and creative dance in the school subject of physical education. *Sport Science*, 13(1), 96–104. <http://ikee.lib.auth.gr/record/311180/files/BrainDance%20%20%20%2004%20CL%2015%20GL.pdf> (2022.10.11)
- Mattsson, T. & Larsson, H. (2020). There is no Right or Wrong Way: Exploring Expressive Dance Assignments in Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(2), 123–136. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1752649>
- Magyar Közlöny (2020). <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (2020.09.09)
- Mikó, A. & Kovács, K. (2021). Lábán Rudolf mozgáselemző rendszer hatékonysága gimnasztikai gyakorlatsor összeállításánál. In Gósi, Zs., Boros, B. & Magyar M. (Eds.), *Sport a Covid-19 pandémia árnyékában* (pp. 65–78). Akadémiai Kiadó.
- Mikó, A. & Kovács, K. (2023). *Testnevelés és kreativitás – testnevelő tanárok oktatási gyakorlatának feltérképezése*. Kézirat.
- Molnár, A. (2006). *A koreográfiakészítés ABC-je*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Morvay-Sey, K. (2014). *Mindennapos testnevelés alternatív lehetőségei. Válaszok a mindennapos testnevelés kihívásaira*. PTE TTK Sporttudományi és Testnevelési Intézet. <http://tamop-sport.ttk.pte.hu/files/tananyagfejlesztes/mindennapos-testnevelés-alternatív-lehetőségei.pdf> (2021.12.10)
- Neville, R. & Makopoluo, K. (2020). Effect of a six-week dance-based physical education intervention on primary school children's creativity: A pilot study. *European Physical Education Review*, 27(1), 203–220.
<https://doi.org/10.1177/1356336X20939586>
- Nyíri, K. (2009). *Virtuális pedagógia – a 21. század tanulási környezete*. <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/iskola-informatika/nyiri-kristof-virtualis> (2023. 10. 20)

- Oppici, L., Frith, E. & Rudd, J. (2020). A Perspective on Implementing Movement Sonification to Influence Movement (and Eventually Cognitive) Creativity. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02233>
- Pignitzkyné, L. I. & Lévai, P. (2014). *A tánc és a kreatív mozgás alapjai*. Magyar Diáksport Szövetség.
- Premsky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Prókai, J. (2014). Képességfejlesztő zenés gimnasztika. In Morvay-Sey, K. (Ed.), *Mindennapos testnevelés alternatív lehetőségei. Válaszok a mindennapos testnevelés kihívásaira*. PTE TTK Sporttudományi és Testnevelési Intézet. <http://tamop-sport.ttk.pte.hu/files/tananyagfejleszt/mindennapos-testnevel-es-alternativ-lehetosegei.pdf> (2021.12.10)
- Pürgstaller, E. (2020). Assessment of Creativity in Dance in Children: Development and Validation of a Test Instrument. *Creativity Research Journal*, 33(1), 33–46. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1817694>
- Rajna, B. (2015). *Módszertani kézikönyv a zenés-táncos mozgásformák oktatásához*. Nyíregyházi Főiskola. <https://docplayer.hu/2029402-Rajna-beatrix-modszertani-kezikonyv-a-zenes-tancos-mozgasformak-oktatasahoz-1-8-osztaly.html> (2022.10.14)
- Reiner, D., Horváth, F. Z. & H. Ekler, J. (2022). Tanulók aktivitásának fokozása testnevelés órán a tánc integrációjával. *Tánc és Nevelés, Dance and Education*. 3(1), 39–60. <https://doi.org/10.46819/TN.3.1.39-60>
- Ruiz-Ariza, A., Suárez-Manzano, S., López-Serrano, S., & Martínez-López, E. J. (2019). The effect of cooperative high-intensity interval training on creativity and emotional intelligence in secondary school: A randomised controlled trial. *European Physical Education Review*, 25(2), 355–373. <https://doi.org/10.1177/1356336X17739271>
- Schwender T., Spengler, S., Oedl, C. & Mess, F. (2018). Effects of Dance Interventions on Aspects of the Participants' Self: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–25. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01130>
- Somhegyi, A., Lazáry, Á., Feszthammer, A., Darabosné, T. I., Tóthné, S. V., Boja, S., Szilágyi, Á. & Varga, P. P. (2014). A biomechanikailag helyes testtartás kialakítását, automatizálását és fenntartását szolgáló mozgásanyaga beépítése a testnevelésbe. *Népegészségügy*, 92(1), 11–19. <https://docplayer.hu/2350293-A-biomechanikailag-helyes-testtartas-kialakitasatautomatizalasi-es-fenntartasi-szolgalo-mozgasanyag-beepitese-a-testnevel-es-be.html> (2023.01.05)
- Szettele, K. (2020). Kreatív pedagógia. A kreativitás fejlesztésének oktatási koncepciója. *Új pedagógiai szemle*, 2020(11-12), 58–82.

- Szőke, M. E. (2020). A Z generáció kognitív sajátosságai. In H. Varga, Gy. (Ed.), *Személyközi és médiakommunikációs tudatosság az iskolában* (pp. 23–41). Hungarovox Kiadó.
- Thomaidou, C., Konstantinidou, E. & Venetsanou, F. (2021). Effects of an eight-week creative dance and movement program on motor creativity and motor competence of preschoolers. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(6), 3268–3277. <https://efsupit.ro/images/stories/noiembrie2021/Art%20445.pdf> (2022.04.05)
- Tolgfors, B., Backman, E., Nyberg, G. & Quennerstedt, M. (2022). Exploring Movement Composition in the transition from physical education teacher education to school PE. *Physical Education and Sport Pedagogy*. <https://doi.org/10.1080/17408989.2022.2153818> (2023.01.10)
- Vass, V. (2020). A tudásgazdaság és a 21. századi kompetenciák összefüggései. *Új munkaügyi szemle*, 1(1), 30–37.

Gymnastics in the support of the development of creativity

Developing creativity in everyday pedagogical practice requires teaching methods that support autonomy, collaboration and reflection. Gymnastics is an indispensable part of physical education throughout the 12 years of schooling, and thus provides an opportunity to develop creativity. Our study will survey the potential gymnastics holds in this respect based on the elements of the three-dimensional model formulated by Lin (2011). Dance is also highlighted in this article, as it has been shown to be beneficial for the development of creativity. In conclusion, it is arguable that in the practice of physical education, Lin's units can only be properly understood and effectively used in combination with one another.

Keywords: *gymnastics, dance, student-centred education, creativity*