



Vass Zoltán,
Simonné Goschi Gabriella,
Pignitzkyné Lugos Ilona, Boronyai Zoltán,
Révész László, Rétsági Erzsébet, Csányi Tamás

**EGÉSZSÉG- ÉS
SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ
KÉZIKÖNYV AZ ISKOLAI
TESTNEVELÉSHEZ**

MDSZ – TESTNEVELÉS MÓDSZERTANI KÖNYVEK • EGÉSZSÉG- ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ KÉZIKÖNYV AZ ISKOLAI TESTNEVELÉSHEZ

ISBN 978-615-80090-7-2



A projekt az Európai Unió támogatásával,
az Európai Szociális Alap
társfinanszírozásával valósult meg.

MDSZ – Testnevelés Módszertani Könyvek



EGÉSZSÉG- ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ KÉZIKÖNYV AZ ISKOLAI TESTNEVELÉSHEZ

Szerzők:

Vass Zoltán

Simonné Goschi Gabriella

Pignitzkyné Lugos Ilona

Boronyai Zoltán

Révész László

Rétsági Erzsébet

Csányi Tamás

Főszerkesztő:

dr. Csányi Tamás PhD

A Magyar Diáksport Szövetség kiadványa

Magyar Diáksport Szövetség – Testnevelés Módszertani Könyvek

Magyar Diáksport Szövetség – Testnevelés Módszertani Könyvek

Főszerkesztő: dr. Csányi Tamás PhD

Vass Zoltán – Simonné Goschi Gabriella – Pignitzkyné Lugos Ilona – Boronyai Zoltán – Révész László – Rétsági Erzsébet – Csányi Tamás:

Egészség- és személyiségfejlesztő kézikönyv az iskolai testneveléshez

Javasolt hivatkozás: Vass Zoltán, Simonné Goschi Gabriella, Pignitzkyné Lugos Ilona, Boronyai Zoltán, Révész László, Rétsági Erzsébet, Csányi Tamás (2015): *Egészség- és személyiségfejlesztő kézikönyv az iskolai testneveléshez*. Testnevelés Módszertani Könyvek (Csányi Tamás főszerk.) Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.

A kiadásért felel: Balogh Gábor elnök

Formai szerkesztő: Muskovits István, Téglásy György

Fotók: Egyed Péter (Lizzy Trade Kft.)

Arculat: Benedict & Helfer Kft.

Illusztrációk: Dynamo Kommunikáció Kft.

Tördelés és nyomdai munkák: Pátria Nyomda Zrt.

Fejlesztési igazgató: Pikó Zsuzsanna

Szakmai igazgató: dr. Molnár László

Ügyvezető igazgató: Rádics Balázs

ISBN 978-615-80090-7-2

© Magyar Diáksport Szövetség

A kiadvány akár részben, akár egészben történő sokszorosítása, fénymásolása, mindennemű egyéb felhasználása, terjesztése, digitalizált közzététele jogszabályokba ütközik, és csak a Magyar Diáksport Szövetség írásos engedélyével lehetséges.

Ez a kiadvány a TÁMOP-3.1.13-12-2013-0001 kódjelű kiemelt projekt keretében valósult meg.

Printed in Hungary

2015

MAGYAR DIÁKSPORT SZÖVETSÉG

1146 Budapest, Istvánmezei út 1–3.

E-mail: mdszok@mdsz.hu

Telefon: +36 1 273 3570

www.mdsz.hu

Előszó

Könyvünk minden szerzője vallja, hogy nevelni, egészségre nevelni az iskolában, de különösen a testnevelésórákon csak úgy lehet, ha a gyermekeket holisztikus szemlélettel, figyeljük, fejlesztjük, segítjük.

Köztudott, hogy a köznevelés keretein belül a műveltségterületi tartalmak tantárgyakra történő felosztása óhatatlanul nem egységes egészként tekint a tanulók személyiségére. A testnevelésóra a megfelelő módszertani feldolgozás során lehetőséget biztosít – a részletekre bontás gyakorlatával ellentétben – a diákok teljes körű egészségének és személyiségének fejlesztéséhez. Ezt a ténytet lehet előnyként, hátrányként, lehetőségként és felelősségként is szemlélni. A mozgás és a játék olyan önfelelt – és sokszor rejtve maradt – érzelmeket, konfliktusokat, vágyakat, félelmeket és szorongásokat képes a felszínre hozni, amelyek hirtelen, meglepő erővel és néha értetlenséget kiváltva jelennek meg a testnevelésórán.

A Testnevelés és sport műveltségi terület tantervei történeti értelemben egyre markánsabban jelenítik meg a testi-lelki fejlődés összhangjának igényét. A NAT 2012 készítése során végzett szakmai fejlesztőmunka eredményeként a testnevelés tantárgy középpontjába a gyermekek mozgáskultúra fejlesztésén keresztül személyiség- és egészségfejlesztése került. Figyelembe véve azt a tudományos ténytet, hogy a test, a lélek és a szellem egymás nélkül nem működik, kijelenthetjük, hogy elengedhetetlen elvárás minden testnevelést tanító pedagógussal szemben, hogy egyszerre tartsa szem előtt a személyiség minden elemét érintő változásokat, folyamatokat.

Minden gyerek elsajátíthatja testnevelésóra nélkül is az alapvető, természetes mozgásformákat, az egészségtudatos, fizikailag aktív életvezetéshez szükséges alapkészségeket. Ám a testnevelés-órai célzott és tervszerű fejlesztés hiányában a tanulók várhatóan nem válnak képessé életvitelszerűen a már elsajátított mozgásos alapok, mozgásformák tudatos, tervszerű, hatékony felhasználására és sportági mozgásformákba történő integrálására.

A mozgás fejlődéséhez, fejlesztéséhez hasonlóan a személyiség fejlődése, fejlesztése is tervszerű folyamatszervezést, tanulást és gyakorlást igényel, annak érdekében, hogy kialakuljon az életkornak megfelelő érett személyiség.

Be kell látni, el kell fogadni, hogy a személyiség spontán fejlődése, csakúgy, mint a test fejlődése, lezajlik nélkülünk, felnőttek nélkül is! Pedagógusként azonban jól tudjuk, hogy egy diák fejlődését sok szeretettel, elfogadással, korszerű módszertannal és az egyénisége számára legmegfelelőbb módon kell egyengetni.

Jelen könyv rendszert és kapaszkodót szeretne adni a testnevelői munka napi gyakorlatához az egészség- és személyiségfejlesztés támogatása érdekében. A szerzői csapat szándéka szerint olyan módon, hogy a NAT 2012 elvárásainak megfeleljen, a fókuszában a mozgás álljon, és mutassa meg, hogyan lehet célirányosan megvalósítani az egészséges személyiség fejlesztését a gyakorlatban.

A szerzők



Tartalomjegyzék

8

BEVEZETÉS

12

01

A MINŐSÉGI TESTNEVELÉS OKTATÁSI KERETRENDSZERE

14

1.1. A minőségi testnevelés módszertani alapelvei

14

Első alapelv: Fejlettségközpontú testnevelés

15

Második alapelv: Fejlődés- és tanulásközpontú testnevelés

15

Harmadik alapelv: Inkluzív és multikulturális testnevelés

15

Negyedik alapelv: Pozitív tanulási környezetben zajló testnevelés

16

Ötödik alapelv: Egészség- és személyiségközpontú testnevelés

16

Hatodik alapelv: Reflektív oktatási környezetben zajló testnevelés

17

1.2. A minőségi testnevelés fejlesztési területei

17

Első fejlesztési terület: Széles körű mozgásműveltség

17

Második fejlesztési terület: Rendszeres fizikai aktivitás

17

Harmadik fejlesztési terület: Egészségtudatos magatartás

18

Negyedik fejlesztési terület: Fejlett önismeret, együttműködésre kész attitűd

18

Ötödik fejlesztési terület: Felelősségteljes magatartás

18

Hatodik fejlesztési terület: Problémamegoldó, konstruktív gondolkodás

19

02

EGÉSZSÉG- ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉSI

LEHETŐSÉGEK AZ ISKOLAI TESTNEVELÉSBEN

A MINŐSÉGI TESTNEVELÉS FEJLESZTÉSI TERÜLETEI MENTÉN

20

2.1. Egészségfejlesztési lehetőségek az iskolai testnevelésben

a minőségi testnevelés oktatási keretrendszerének fejlesztési területei mentén

21

2.2. Személyiségfejlesztési lehetőségek az iskolai testnevelésben

a minőségi testnevelés oktatási keretrendszerének fejlesztési területei mentén



ELSŐ FEJLESZTÉSI TERÜLET: SZÉLES KÖRŰ MOZGÁSMŰVELTSÉG

- 3.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása
- 3.2. A széles körű mozgásműveltség fejlesztése során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek
- 3.3. A széles körű mozgásműveltség elsajátítása során fejlesztendő személyiségelemek
- 3.4. A széles körű mozgásműveltség elsajátítása során fejlesztendő személyiségelemekhez tartozó gyakorlati példák
- 3.5. Összefoglalás

MÁSODIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: RENDSZERES FIZIKAI AKTIVITÁS

- 4.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása
- 4.2. A rendszeres fizikai aktivitás kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek
- 4.3. A rendszeres fizikai aktivitás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek
- 4.4. A rendszeres fizikai aktivitás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemekhez kapcsolódó gyakorlati példák
- 4.5. Összefoglalás

HARMADIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: EGÉSZSÉGTUDATOS MAGATARTÁS

- 5.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása
- 5.2. Az egészségtudatos magatartás kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek
- 5.3. Az egészségtudatos magatartás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek

03

23

24

25

26

28

30

04

31

32

33

34

36

38

05

39

40

41

42



44

5.4. Az egészségtudatos magatartás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemekhez tartozó gyakorlati példák

47

5.5. Összefoglalás

48

06

NEGYEDIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: FEJLETT ÖNISMERET ÉS EGYÜTTMŰKÖDÉSRE KÉSZ ATTITÚD

49

6.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása

50

6.2. A fejlett önismeret és együttműködésre kész attitúd kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitúdelemek

51

6.3. A fejlett önismeret és együttműködésre kész attitúd kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek

53

6.4. A fejlett önismeret és együttműködésre kész attitúd kialakítása során fejlesztendő személyiségelemekhez kapcsolódó gyakorlati példák

56

6.5. Összefoglalás

57

07

ÖTÖDIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: FELELŐSSÉGTELJES MAGATARTÁS

58

7.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása

59

7.2. A felelősségteljes magatartás kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitúdelemek

60

7.3. Felelősségteljes magatartás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek

62

7.4. Felelősségteljes magatartás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemekhez tartozó gyakorlati példák

65

7.5. Összefoglalás



HATODIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: PROBLÉMAMEGOLDÓ, KONSTRUKTÍV GONDOLKODÁS

- 8.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása
- 8.2. A problémamegoldó, konstruktív gondolkodás kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek.
- 8.3. Problémamegoldó, konstruktív gondolkodás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek
- 8.4. Problémamegoldó, konstruktív gondolkodás kialakítása során fejlesztendő személyiség elemekhez tartozó gyakorlati példák
- 8.5. Összefoglalás

SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉS A MOZGÁS TÜKRÉBEN

Irodalomjegyzék

Szerzők

08

66

67

68

69

71

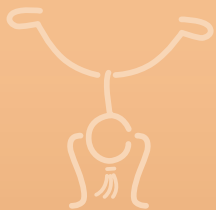
74

09

75

109

110



BEVEZETÉS



Napjainkban a mozgásszegény életvezetési szokások térhódítása folyamatosan növekszik. Minden korosztálynál jelentős mértékű, de serdülőkortól kezdődően a tanulók többségénél kritikus szintű. Megkezdhetetlen kérdéssé vált a világban, így Magyarországon is, hogy a köznevelés keretében, az iskolákban, az életmódot befolyásoló, a testi és lelki egészség kialakításához kapcsolódó készségek és kompetenciák fejlesztése nagyobb hangsúllyal legyen jelen.

Válaszként a problémára az egészségvédő testmozgást, az egész életen át tartó tanulást, és a minőségi oktatást középpontba helyező szakpolitika kialakítása iránti igény folyamatosan erősödik, olyannyira, hogy az *Európa 2020* stratégia egyik kiemelt célkitűzésévé vált.

Hazánkban az elmúlt években született oktatásirányítási döntések – így elsősorban a mindennapos testnevelés és az alapvető tartalmi szabályozók – az új, 2012-ben törvényerőre emelkedett Nemzeti alaptanterv és a hozzá tartozó kerettantervek bevezetése ugyanakkor már jelentős szemléletbeli változást vetítenek előre a testi és lelki egészséget megalapozó, egészségtudatos életvezetéshez szükséges ismeretek, készségek és attitűdök kialakítását illetően.

„A felnőttkori aktivitási hajlandóság növelése érdekében a köznevelési rendszernek, a testmozgáson keresztül komplex, egészségközpontú személyiségfejlesztés révén kell letennie azokat az alapokat, amelyekre felnőttként építeni lehet. Ebben a feladatban az óvoda és az iskola szerepe kulcsfontosságú: az intézményi komplex mozgásprogramok mind az óvoda, mind az iskola esetében több olyan területre fókuszálhatnak, amelyek lényeges növekedést képesek indukálni a gyermekek aktivitási szintjében. Így elmondhatjuk, hogy a felnőttkori fizikai aktivitási szintek növelésének – és ennek következményeként a felnőtt lakosság egészségi állapotának javulása – érdekében az iskolai, óvodai környezetnek minden lehetséges eszközt meg kell ragadnia, hogy a gyermek, a tanuló növelje jártasságát saját egészségének javítása érdekében, képességet szerezzen az egészséges életvitel fenntar-

tására és a változó környezethez való alkalmazkodásra, kialakulhasson egy egészség-tudatos, jövőorientált, aktív magatartás.” [1]

A köznevelés-fejlesztési stratégia tehát rámutat arra, hogy kulcskérdéssé vált a köznevelés teljes szakaszában a tanulók jövőorientált, egészségtudatos, aktív magatartásra (életvezetésre) nevelése. Ennek megfelelően szükségessé válhat a már meglévő szociális és állampolgári kulcskompetencia egészséges életvezetésre utaló tartalmainak integrálása egy új, az egészségtudatos, jövőorientált életvezetést magába foglaló kulcskompetenciába, továbbá ezen új kulcskompetencia bevezetése az egész életen át tartó, tanulást támogató kulcskompetenciák keretrendszerébe (továbbiakban LLL-kulcskompetenciák).

A nevelési-oktatási intézményekben az egészségtudatos, jövőorientált aktív magatartás (életvezetés)¹ kialakításának, a célzott egészségfejlesztésnek, elsősorban a tanítási órák adnak lehetőséget.

Az iskoláknak a teljes körű egészségfejlesztéssel kapcsolatos pedagógiai feladatokat koordinált, nyomon követhető, mérhető és értékelhető módon kell megtervezniük a helyi pedagógiai program részét képező egészségfejlesztési programban.

„Az iskolai egészségfejlesztés akkor hatékony, ha teljes körű (holisztikus), ami az alábbiak teljesülését jelenti:

- 1. nem szűkül le egyik-másik beavatkozási területre, hanem mindegyik fő egészség-kockázati tényezőt befolyásolja;*
- 2. nem szűkül le egy-egy akció időtartamára, hanem az iskola mindennapi életében folyamatosan és rendszeresen jelen van;*
- 3. nem szűkül le egy iskolai közösség valamelyik részére, hanem az egészségfejlesztést megvalósító iskola minden tanulója részt vesz benne;*
- 4. nem szűkül le a tantestület egyes tagjaira, hanem a teljes tantestület részt vesz benne;*



A továbbiakban az egészségtudatos, jövőorientált aktív magatartást és az egészségtudatos, jövőorientált életvezetést szinonimaként használjuk.

5. *nem szűkül le az iskolán belüli közösségre, hanem bevonja a szülőket és az iskola közelében működő, erre alkalmas civil szervezeteket, valamint az iskola társadalmi környezetét (pl. fenntartó) is.” [2]*

A teljes körű iskolai egészségfejlesztés az alábbi négy egészségfejlesztési alapeladat rendszeres végzését jelenti:

- egészséges táplálkozás megvalósítása,
- mindennapos testnevelés/testedzés minden gyermeknek,
- a gyermekek érett személyiséggé válásának elősegítése személyközpontú pedagógiai módszerekkel és a művészetek személyiségfejlesztő alkalmazásával,
- környezeti, médiatudatossági, fogyasztóvédelmi, balesetvédelmi és családi életre nevelés támogatása.

A fentiek alapján jól érzékelhető, hogy az intézményi pedagógiai programban kijelölt egészségfejlesztő célok megvalósulásának és egyben az egészségtudatos, jövőorientált életvezetésre nevelő folyamatnak egyik kulcsfontosságú eleme a teljes körű iskolai egészségfejlesztésbe integrált (mindennapos) iskolai testnevelés.

Az egészségfejlesztés kifejezés használata - a nemzeti és hazai gyakorlatban egyaránt - az utóbbi években terjedt el, magában foglalva mindazt a tevékenységet, amit korábban egészségvédelemnek, egészségmegőrzésnek, egészségnevelésnek tekinttünk.

Napjainkban az iskolai testnevelés egyik kiemelt célja deklaráltan az önálló, aktív, egészségfejlesztő tevékenységre nevelés.

A köznevelés folyamatában a Nemzeti alaptanterv szerint, az 1–4. évfolyam az alapozás szakasza, amely a motoros képességek és készségek fejlesztésére, az egészségtudatos testnevelési és a későbbi sportolási szokások kialakítására, a sportmozgások megszerettetésére irányul.

A „*Mozgásműveltség-mozgáskultúra*” szerkezeti egység keretében megvalósuló motoros képesség- és készségfejlesztés kiemelt eszközei a természetes hely-, helyzetváltató és manipulatív mozgásformák (másként

alapképességek). A „*Prevenció, életvezetés és egészségfejlesztés*” területén a megvalósítandó feladatok a baleset-megelőzéshez, a sérülések elkerüléséhez, a relaxációhoz, a higiéniai ismeretek alkalmazásához és az egészségfejlesztő, preventív jelleggel megvalósított motoros tevékenységformákhoz kapcsolódnak.

Az „*Ismeretek, személyiségfejlesztés*” fő tartalmi egységben az öt fejlesztési feladathoz kapcsolódó tartalmakat a tanterv tematikus egységekbe rendezi. A tudáselemek között található például a helyes testtartásra, az önértékelésre, az önkontrollra, a képességfejlesztés lehetőségeire, a motoros tanulást befolyásoló alapvető energetikai és mozgásszerkezeti tényezőkre, a mozgástanulásra, a motoros tevékenységekben rejlő alkotó képességre, a gerincvédelemre, az egészségre, az életmódra vonatkozó ismeretek. A személyiségfejlesztésben a felsoroltakon kívül a motiváció alakítása, az öröm átélése, a konfliktuskezelés, a sporthoz kapcsolódó példakép kialakítása és a környezettudatosság jelenik meg dominánsan.

Az 5–8. évfolyam a továbbfejlesztés szakaszának tekinthető. A „*Mozgásműveltség-mozgáskultúra*” szerkezeti egységben az általános képességfejlesztés kiegészül konkrét sportági képességfejlesztő tevékenységekkel. A fejlesztésben továbbra is meghatározó szerepet kapnak az egyre bonyolultabb körülmények között végzett és a sportági mozgások irányába fejlődő természetes mozgások, az egyénileg, párban és kiscsoportban végzett feladatok. A hely- és helyzetváltató, valamint manipulatív mozgásformák túl az egyéb nem természetes mozgásformák, a sportág-specifikus technikai és taktikai képzés tartalmi mellett a sportágakhoz kapcsolódó versenyelemek is megjelennek. A „*Prevenció, életvezetés és egészségfejlesztés*” feladatainál az alsó tagozathoz képest nincs számottevő tartalmi változás, a korábban tanultak elmélyítésének igénye állapítható meg.

Az „*Ismeretek, személyiségfejlesztés*” szerkezeti egységben a tanterv a korábbi ismeretek alkalmazására és új tudáselemek elsajátítására helyezi a hangsúlyt. A személyiségfejlesztést szolgálja a kommunikációs szabályok megismerése és azok hatása a társas kapcsolatokra, valamint az önkontroll és az önreflexió fókuszba helyezése a testnevelésórán. Hangsúlyt kap továbbá a primer

prevenció, az edzettségi és fittségi szint növelése, a mozgásműveltség és a mozgáskultúra fejlesztése. A személyiségfejlesztést főként a sikerorientáltság és a kudarc-tűrés, valamint a személyes, és a társas tevékenységek átélését elősegítő tartalmak szolgálják.

A 9–12. évfolyam az általános mozgásműveltség kialakításának és a rekreációra, versenysportra történő felkészítés szakaszának tekinthető. Erre az életkori periódusra a tudatos öntevékenység jellemző, ahol az iskolai motoros aktivitás mellett hangsúlyos a rekreációs célú szabadidős fizikai tevékenység, a tehetségesek számára pedig az élsportban történő érvényesülés.

A „*Mozgásműveltség-mozgáskultúra*” egységben az életkori szakasz rekreációt érintő céljához a tanterv deklarált tartalmakat nem jelöl. Az életkori sajátosságoknak megfelelően megjelenik a minden izomcsoportra kiterjedő sokoldalú testépítés a gerinc- és ízületvédelem szabályainak betartásával. Az addig tanultak tudatos alkalmazása a további minőségi tudás megszerzésére és a mozgáskészségek kognitív transzferének erősítésére szolgálnak.

A játékoknál a kooperáció, vagyis az együttműködés által kontroll alatt tartott versengés kerül előtérbe, továbbá a prevencióra, az inklúzióra érzékenyítő játékok, játékvariációk is teret nyernek. Az életkornak megfelelően kiemelt tartalom a rendszeres fizikai aktivitás hatásrendszerének tudatosítása, a stresszoldás a relaxációs gyakorlatokkal, valamint az ideális testsúly elérése és megtartása.

Az „*Ismeretek, személyiségfejlesztés*” fő pillérben megjelentek az életkori szakasz pszichomotoros tartalmi egységeinek tudatosítására, a hozzájuk szorosan kapcsolódó ismeretek elsajátítására és az általános motoros műveltség kialakítására szolgálnak. A személyiségfejlesztés új eszközeit jelentik a tutorálás, illetve a társtanítás ismeretei.

A játékismeretek a tanult testnevelési és sportjátékok szabályrendszerének kritikai értelmezésével, közösség-, illetve csapatépítő funkcióinak megismerésével, valamint a személyes és társas folyamatok több szempontú ismereteivel bővülnek. Központi szerepet kap a személyes felelősség érvényesülése a rendszeres fizikai aktivitásban.



01

A MINŐSÉGI TESTNEVELÉS OKTATÁSI KERETRENDSZERE



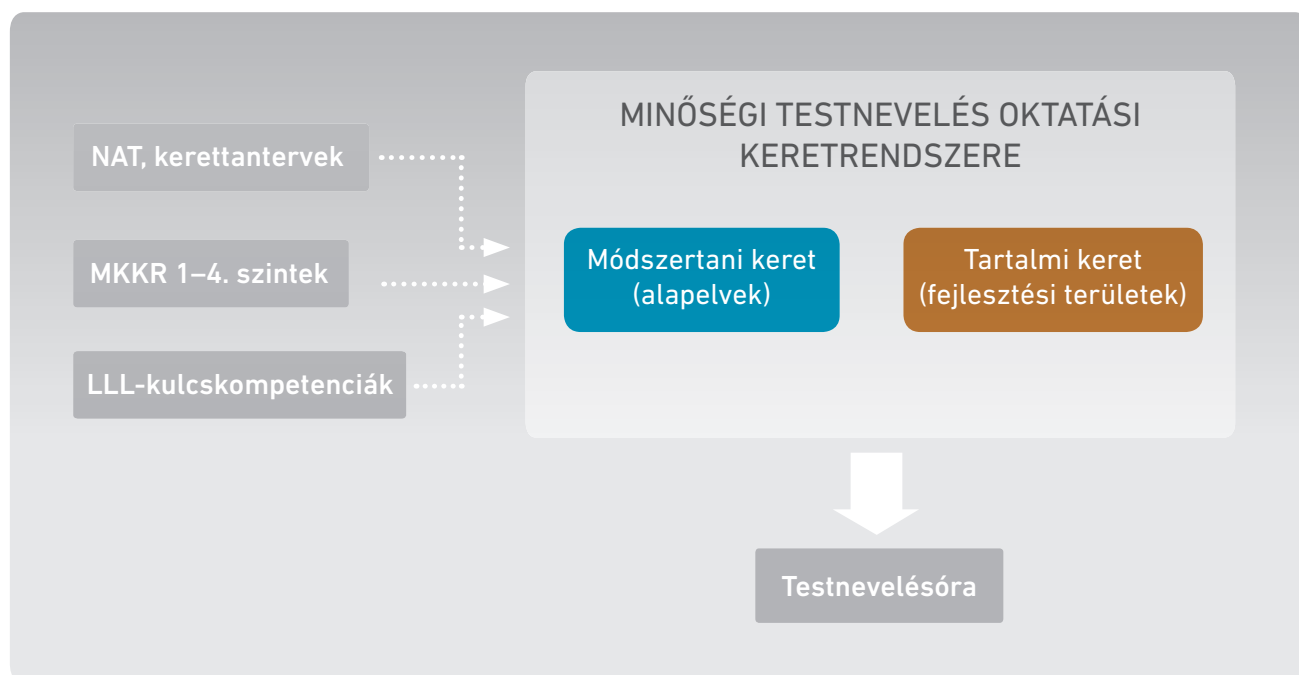
Az oktatáspolitikai szemléletváltás a *Testnevelés és sport* műveltségi területre döntően kedvező hatást gyakorolt. A mindennapos testnevelés bevezetése [3] jelentős változást hozott, hiszen a rendelkezés értelmében, feltételezve a mindennapos, tanrendbe épített tanórai testnevelést, mintegy 2000 db 45 perces testnevelésórán fognak részt venni a diákok alap- és középfokú tanulmányaik alatt. Ez a helyzet kikényszeríti azt, hogy kidolgozzák a műveltségi területi oktatásra vonatkozó, országosan egységes oktatási keretrendszert. Ez a rendszer – illeszkedve a Magyar Képesítési Keretrendszer (továbbiakban MKKR) köznevelés szakaszára vonatkozó szintjeihez és az egyes szinteken megjelenő elvárásokhoz – egyúttal megteremti az alapját a minőség-alapú iskolai testnevelés gyakorlati megvalósításának, és biztosítja a lehetőségét az egységes minőségirányítási és minőségbiztosítási szempontok érvényesítésének. Megteremti továbbá az alapját az egészségtudatos, jövőorientált aktív magatartáshoz (életvezetéshez) szükséges kulcskompetencia-elemek (ismeret, készség, attitűd) tantárgyakon és műveltségterületeken túlmutató, transzverzális készségeinek meghatározásához.

Az alábbi ábrán bemutatjuk a minőségi testnevelés oktatási keretrendszerének kapcsolódását a köznevelés tar-

talmait meghatározó dokumentumokhoz, a NAT 2012 és annak kerettanterveihez, az MKKR 1–4. szintjeihez és az LLL-kulcskompetenciákhoz (1. ábra).

A Magyar Diáksport Szövetség a TÁMOP-3.1.13-12-2013-0001 azonosító számú, kiemelt projektjében a fenti bekezdésben leírtaknak megfelelően kidolgozta a minőségi testnevelés oktatási keretrendszerét. A projekt célja olyan módszertani, és tartalmi keret biztosítása volt, amely megteremti az alapot a műveltségterületi oktatásban országosan egységesen alkalmazható oktatás-módszertani gyakorlathoz, valamint egymáshoz közelíti testnevelés-órai fejlesztési hangsúlyokat.

A fejlesztő munka eredményként előálló minőségi testnevelés oktatási keretrendszerének elsődleges célja, hogy a tanítási folyamatban – a kompetenciaszemléletnek és az oktatási keretrendszerben megjelenő alapelveknek megfelelően – hangsúlyos szerepet kapjon a tanulók mozgásműveltségének fejlesztése mellett az egészség- és személyiségfejlesztés. A fentiek értelmében az oktatás során tehát nem a szervezet funkcionális jellemzőinek fejlesztése, edzése, illetve a fittségi állapot javítása az egyedüli feladat, hanem hangsúlyosan meg kell jelennie a konstruktív ön- és közösségfejlesztő tanu-



1. ábra: A minőségi testnevelés oktatási keretrendszere és a testnevelés oktatását meghatározó dokumentumok kapcsolata



2. ábra: A minőségi testnevelés oktatási keretrendszere

ló magatartás formálásának és a tevékenységrepertoár bővítésének.

A 2. ábra tartalmazza a minőségi testnevelés oktatási keretrendszerének a következő fejezetekben bemutatásra kerülő módszertani alapelveit és fő fejlesztési területeit (2. ábra).

Az ábra jobb oldalán azok a fő fejlesztési területek olvashatók, amelyeket a NAT 2012 és a ráépülő kerettanterv közműveltségi tartalmainak figyelembevételével alakí-

tottunk ki. A hat fő fejlesztési terület átfogja a teljes testnevelés tantervet, és egyesíti a személyiségfejlesztéssel kapcsolatos nevelési feladatokat és a tantervi tartalmakat. Az ábra bal oldalán azok a pedagógia-módszertani alapelvek láthatók, amelyek szemléleti keretet biztosítanak a hatékony és eredményes testnevelés oktatáshoz. Az ábra összefoglalva azt mutatja, hogy a „mit tanítunk?” és a „hogyan tanítjuk?” kérdései együtt, egyszerre, dinamikus egymásrataltsághoz állnak egymással a műveltségterületi oktatás-nevelés folyamán.

1.1. A minőségi testnevelés módszertani alapelvei

A következőkben röviden és lényegre törően áttekintjük Csányi és Révész (2015) [4] alapján a minőségi testnevelés módszertani (pedagógiai) alapelveit, amelyeknek érvényesülniük kell az iskolai

testnevelés oktatásának gyakorlatában. Az alapelvek érvényesülése biztosítja azt, hogy az egészség- és személyiségfejlesztést középpontba helyező, az iskolai testnevelést támogató NAT 2012 és a ráépülő kerettantervek

értelmében a tanulók által elsajátítandó tartalmak minden gyermek számára hozzáférhetők és elsajátíthatók legyenek. Az alapelvek felsorolása nem tükröz fontossági sorrendet. Az alapelvek tanórán való megjelenése elősegíti a minőségi testnevelés oktatásának megvalósítását, annak egyik pillére.

Első alapelv:

FEJLETTSÉGGÖZPONTÚ TESTNEVELÉS

A fejlettségi szinthez igazodó, adaptív pedagógiai gondolkodás szerint a tanítási-tanulási folyamat a gyermekek közötti – természetszerű – fejlődésbeli különbségekből fakadó egyéni sajátosságok figyelembe vételével valósítható meg hatékonyan. Pedagógiai értelemben ez azt jelenti, hogy a naptári életkor csupán olyan támpontokat adhat az átlagos gyermeki fejlettséggel kapcsolatban, amelyek az egyént tekintve korlátozottan érvényesek. A testnevelés fejlettséggözpontú szemlélete szempontjából a biológiai-motoros fejlettséget és az életkorhoz viszonyított kognitív és érzelmi fejlettséget egyaránt figyelembe kell venni. A fejlettséggözpontú szemlélet alapján szervezett, tervezett testnevelésórák alapvetően elősegítik a diákok motivációjának kialakítását. A testnevelés oktatása során a pedagógusnak az oktatási tartalmak és az alkalmazott oktatási módszerek tekintetében körültekintően kell meghatározni az adott tanulócsoport fejlettségi szintjét, hogy a sikeres feladatvégrehajtások során kialakuljon a tanulóknak a testnevelés-órai lelkes részvételhez szükséges önbizalom, kompetenciaérzet és belső motiváció. Az első alapelvet figyelmen kívül hagyó, nem megfelelően tervezett, szervezett oktatás-módszertani tartalmak és követelmények ugyanis az inkompetencia, az unalom vagy a szorongás érzését alakítják ki a tanulóknak, amelyek hozzájárulhatnak a helytelen önértékeléshez, az önbizalom hiányához és a motiváció csökkenéséhez, végül a rossz teljesítményhez.

Második alapelv:

FEJLŐDÉS- ÉS TANULÁSKÖZPONTÚ TESTNEVELÉS

Az oktatási-nevelési folyamatban az adott évfolyamon tanuló, egy osztályba járó diákok fejlődésének üteme a hasonlóságok ellenére nem egyszerre megy végbe. A testnevelés tanításában és az értékelésnél is gyakran előfordul, hogy a fejlődésben az osztály vagy az adott évfolyam átlagos fejlődését vesszük alapul, és az értéke-

lés is ehhez kapcsolódik. Előfordul az is, hogy a fejlődés mértéke a legjobb tanulók teljesítményéhez kerül viszonyításra. A minőségi testnevelés megvalósítása során a tanuló önmagához mért fejlődése az irányadó és nem az abszolút értelemben vett teljesítménye. Ez a szemlélet nem csak a gyengébb teljesítményű tanulók esetében igaz, hanem a jobb képességű tanulóknál is. A gyengébb teljesítményű tanulók esetében gyakran nem reális elvárás, hogy teljesítményük megközelítse a jobb képességű tanulóét, illetve azt is figyelembe kell venni a jobb teljesítményű tanulók esetében, hogy a jobb eredményen javítani sokkal nehezebb, mint a rosszabb eredményen. Ez igaz a mozgástanulásban mutatott fejlődésre, illetve a mozgásteljesítmények eredményességére (például fittségi eredmények) egyaránt. A fejlődésközpontúság fontos eleme a minőségi testnevelés-oktatás megvalósításának. Az egyéni eltérő fejlődési ütemek miatt nem lehet egységes egész, homogén csoportnak tekinteni az osztályt. Emiatt a didaktikai szempontokat figyelembe véve úgy szükséges felépíteni az órát, hogy a tanuló számára a választott feladatok a képességeihez mérten – differenciáltan – legyen kihívás, a feladat teljesítésével megvalósuljon a tanulás, fejlődés.

Harmadik alapelv:

INKLUZÍV ÉS MULTIKULTURÁLIS TESTNEVELÉS

Az iskolai testnevelés akkor tudja teljes körűen ellátni feladatát, ha a köznevelésben résztvevő összes tanulóért felelősséget tud vállalni. Ennek megfelelően az oktatás során a pedagógusnak gondoskodnia kell a differenciálásról, amely a tanuló fejlettségi szintjéhez alkalmazkodó feladatokban, feladatmegoldásban és a kapcsolódó értékelésben is manifesztálódik. Ezt olyan tanulásszervezési megoldásokkal kell kiegészítenie, amely során a kiemelt figyelmet igénylő tanulók esélyegyenlőséget teremtő, hátránykompenzáló környezetben tudnak tanulni a képességeikhez leginkább adekvát módszerek segítségével. Az esélyegyenlőség jelenti a tanulás lehetőségének biztosítását és a továbbhaladáshoz szükséges feltételek rendelkezésre bocsájtását. A társadalmi változások eredményeként egyre nagyobb arányban vesznek részt a köznevelésben olyan tanulók, akik sajátos képességekkel rendelkeznek, emiatt különleges bánásmódot igényelnek. A minőségi testnevelés-oktatás mind a kiemelkedően jó képességű tanulóakra, mind a sajátos nevelési

igénnyel, tanulási problémákkal – vagy éppen a tanulási, magatartási zavarokkal – küzdő tanulóakra is egységes szemlélettel tekint. Célja a fejlődésük biztosítása, tanulásuk támogatása. A képességek sokszínűsége mellett a tanórákon jelentkezik a tanulók szociokulturális, etnikai és vallási különbözőségeinek jelenléte is. Az eltérő háttértényezőkre a minőségi testnevelés lehetőségként és erőforrásként tekint, amelyre alapozva sokszínűvé, multikulturálissá tehető a testnevelés.

Negyedik alapelv:

POZITÍV TANULÁSI KÖRNYEZETBEN ZAJLÓ TESTNEVELÉS

A pozitív tanulási környezet azt jelenti, hogy a pedagógus minden gyermek számára olyan körülményeket és légkört teremt, amelyben megvalósul a hatékony tanulás (fejlődés) lehetősége, és kialakulhat a kedvező érzelmi és szociális légkör. A tanulási folyamat során a testnevelésben olyan tanulási környezetet szükséges teremteni, amelyben minden gyermek (képesség és készség-szinttől függetlenül) több sikert él át, mint kudarcot. Az órán megélt tapasztalatoknak, élményeknek túlnyomóan pozitívnak kell lenniük, ami megalapozza a további mozgásigényt, tanulási motivációt és segíti a részvételi hajlandóságot. Akár pozitív, akár negatív élményről beszélünk, a pedagógiai tevékenység akkor válik valódi személyiségformáló hatássá, ha az élményeket a diákok nemcsak átélik, hanem fel is tudják dolgozni, tehát megértik és interiorizálják, „belsővé teszik”. Abban az esetben, ha az iskolai testnevelés pozitív tanulási környezetben zajlik, akkor a légkörét nem az állandó mozgáshiba-kérés és a „mit nem tudsz?” kérdés hatja át, hanem éppen ellenkezőleg, a pozitív, megerősítő interakciók és visszajelzések uralják az óra hangulatát, ahol a hiba és annak javítása a mozgástanulás természetes velejárója, és így nincs szorongást, szégyenérzést kiváltó hatása.

Ötödik alapelv:

EGÉSZSÉG- ÉS SZEMÉLYISÉGGÖZPONTÚ TESTNEVELÉS

Az alaptanterv (NAT 2012) alapelvei és céljai egyértelmű irányt mutatnak az iskolai testnevelés egészségfejlesztő funkciójával kapcsolatban. Az iskolai testnevelés pedig eszközrendszerének felhasználásával jelentősen hozzájárul a tanulók testi, motoros, lelki, értelmi, érzel-

mi és szociális fejlődéséhez, emellett elősegíti az iskolai egészségfejlesztést és a tehetséggondozást. A műveltségi területi oktatásnak célja továbbá, hogy a rendszeres fizikai aktivitás minden tanuló életében jelentős szerepet kapjon, és ennek révén élethosszig tartó, egészségtudatos, aktív életvezetésre szocializáljon. A minőségi testnevelés oktatásának személyiség- és egészségfejlesztő hatásrendszerét komplex módon a mindenkori alaptantervekben és a kerettantervekben megjelenő mozgás-műveltség, az ismeret- és személyiségelemek képezik. Az alapelv figyelembevételével tervezett tanmenetek és óravázlatok megteremtik a lehetőségét annak, hogy a jelenlegi, döntően a személyiség motoros dimenzióját fejlesztő és ellenőrző köznevelési gyakorlatban megjelenjen a személyiség komplex – kognitív, affektív és szociális – dimenzióinak a tudatos fejlesztése és a fejlesztés tudatos tervezése is.

Hatodik alapelv:

REFLEKTÍV OKTATÁSI KÖRNYEZETBEN ZAJLÓ TESTNEVELÉS

A reflektív tanítás a pedagógiai gondolkodás és tevékenység elemző formája, olyan stratégia, amely biztosítja a pedagógus oktató-nevelő munkájának folyamatos önellenőrzését és ezen alapuló fejlesztését. A reflektív pedagógus folyamatosan monitorozza, hogy mit, miért, mikor és hogyan csinál. A reflexióra, azaz megfigyelésre, elemzésre és értékelésre való képesség a pedagógusmesterség alapköve. A szakmai reflexió szándékos, céltudatos, strukturált, az elméletet és a gyakorlatot összekapcsoló, tanulással kapcsolatos, a változást és a fejlődést célzó, egy bizonyos cél elérésére irányuló gondolkodás. A tevékenység utáni vagy a tevékenységre vonatkozó reflexió pedig arra szolgál, hogy a megvalósult folyamatot elemezzük, értékeljük a tanulás és a tanítás szempontjából is, és az utólag azonosított hibákat a folyamatosságot biztosító segítséggel, egy későbbi alkalommal orvosoljuk.

1.2. A minőségi testnevelés fejlesztési területei

A hazai köznevelési rendszerben a testnevelés tantárgy célja és feladata döntően az, hogy a tanulókat a rendszeres fizikai aktivitásra és ezzel egy időben egészségtudatos életvezetésre nevelje, ösztönözze. Ennek megfelelően a 2012-es Nemzeti alaptanterv *Testnevelés és sport* műveltségi területében megfogalmazott célok egyértelműen a komplex, mozgásos feladatokon keresztül történő személyiségfejlesztést helyezik a stratégiai középpontba a fizikailag aktív életvezetésre (testi és lelki egészségre) nevelés érdekében. Az alaptantervek megjelenése óta elsőként kezeli a tanterv jelentőségének megfelelően e műveltségi terület kiemelkedő elméleti, tudatosító, ismeretközvetítő szerepét és helyezi középpontba a teljes és egységes (motoros, kognitív, affektív) tanulói személyiség fejlesztését.

A minőségi testnevelés oktatási keretrendszere a teljes körű tanulói egészség- és személyiségfejlesztés érdekében a műveltségterület-specifikus tartalmakat úgynevezett fejlesztési területek köré csoportosítja. Ezek segítségével a gyakorlatban tervezhetővé és meghatározhatóvá válik az MKKR kimeneti elvárásainak megfelelő, műveltségterület-specifikus, minimális követelmények indikátorrendszere, másfelől meghatározhatóvá válnak a műveltségi területen túlmutató, az egészségtudatos, jövőorientált, aktív életvezetéshez szükséges ismeret-, készség-, valamint attitűdelemek.

Az alábbiakban röviden bemutatjuk, majd a kézikönyv későbbi fejezeteiben részletesen kifejthetjük és gyakorlati példák segítségével illusztráljuk a fő fejlesztési területek szerkezeti és tartalmi elemeit, és a fejlesztés elvárt eredményét.

Első fejlesztési terület:

SZÉLES KÖRŰ MOZGÁSMŰVELTSÉG

A széles körű mozgásműveltség az életkornak megfelelő mozgásos és kognitív tartalmakat jelenti. A mozgásos cselekvések és ismeretek élményszerű elsajátítása és sikeres végrehajtása biztosítja a tanuló testi, lelki, szociális és szellemi képességeinek fejlesztését, a harmonikus

test- és énkép kialakulását. Az 1–4. évfolyamon a tanuló képes a természetes hely-, helyzetváltoztató és manipulatív mozgásformák, mozgáskonceptiók alkalmazására, döntően nem sportági feladatmegoldásokban. Az 5–8. évfolyamon a tanuló képes a természetes mozgásformák összetettebb rendszerére épülő, sportági és nem sportági mozgásos cselekvések megvalósítására és a kapcsolódó ismeretek elsajátítására. A 9–12. évfolyamon a tanuló képes szabadidejében tudatosan felhasználni az elsajátított sportági és nem sportági mozgásformákat, kognitív tartalmakat.

Második fejlesztési terület:

RENDSZERES FIZIKAI AKTIVITÁS

A tudatosan irányított testnevelés eredményeként a tanuló számára világossá és érezhetővé, érzékelhetővé válik a fittség és az egészség összefüggése. A fittség a teljesítőképesség optimális állapota, amely kedvezően hat az egészség biológiai, lelki, szellemi, emocionális és szociális dimenzióira. A pedagógiai helyesen alkalmazott fittségi mérések és a tudatos fejlesztés eredményeként a tanuló megérti a fizikai aktivitás és a fittség összefüggéseit. Érti, hogy a testnevelés-órai fizikai fittség fejlesztésén keresztül az említett egészségdimenziókra is pozitív hatás gyakorolható. Az 1–4. évfolyamon a tanuló az örömmel végzett testmozgás során felismeri és megfogalmazza a fizikai aktivitás mindennapi tevékenységre gyakorolt kedvező hatását. Az 5–8. évfolyamon a tanuló megérti, hogy a rendszeres fizikai aktivitás segítségével megelőzhetővé válnak a civilizációs betegségek. A 9–12. évfolyamon a tanuló értékékként kezeli és alkalmazza a fizikai aktivitás, a fittség és a jó közérzet kapcsolatából fakadó tudáselemeket.

Harmadik fejlesztési terület:

EGÉSZSÉGTUDATOS MAGATARTÁS

Az egészségtudatos magatartás elsősorban a prevenciószemlélethez tartozó ismereteknek, elveknek, cselekvéseknek az összessége. Ennek megfelelően a testnevelés a preventív fizikai aktivitás, a testmozgás és táplálkozás, a testi és lelki higiéne, az érzelmszabályozás, önkont-

roll és a stresszkezelés (passzív relaxáció) eljárásainak tudatos felhasználásra ösztönöz. Az 1–4. évfolyamon a tanuló megismeri az egészségtudatos magatartás elemeit, és képessé válik a pedagógus irányításával beazonosítani az egyes elemek jelenlétét saját életvitelében. Az 5–8. évfolyamon a tanuló érti az egészségmagatartás fogalmi készletét és képessé válik azt cselekvéseiben részben öntevékenyen, részben irányítással alkalmazni. A 9–12. évfolyamon a tanuló elfogadja és értékékként kezeli az egészséget, és képes egészségtudatos magatartást eredményező önálló döntéseket hozni.

Negyedik fejlesztési terület:

FEJLETT ÖNISMERET, EGYÜTTMŰKÖDÉSRE KÉSZ ATTITÚD

A pedagógus által kontrollált szituációk segítik a tanuló önmagáról alkotott ismereteinek és társas készségeinek megélését, alakítását. Ebben a folyamatban a mozgások rendszerébe ágyazott önismereti elemeket célirányos kommunikációval és a figyelem irányításával lehet tudatosítani. Az 1–4. évfolyamon a tanuló megismeri saját motivációit, kreativitását és teljesítményét a számára könnyen és nehezen végrehajtható feladatokban is. Az 5–8. évfolyamon a tanuló képes a komplexebb feladatokban és játékszituációkban személyes készségeit önállóan alkalmazni és tudatosan fejleszteni. A 9–12. évfolyamon a tanuló képes belső motivációi mentén a testnevelés-órai mozgásos helyzetekben megélt tapasztalatait közvetlenül felhasználni hétköznapi élethelyzetekben is.

Ötödik fejlesztési terület:

FELELŐSSÉGTELJES MAGATARTÁS

A testnevelés-órai személyiségfejlesztés eredményeként a tanulóban kialakul a felelősségteljes viselkedés, amelynek központi eleme az őt körülvevő személyi, tárgyi és természeti környezet tisztelete. Az 1–4. évfolyamon a tanuló megismeri és betartja a személyi és tárgyi környezet megóvásával és a társas együttléttel kapcsolatos szabályokat, és gyakorolja a konfliktuskezelés elemeit. Az 5–8. évfolyamon a tanuló a közösségi élet

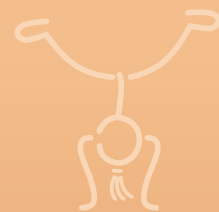
és a közös feladatok vállalása során felismeri a személyi és tárgyi környezettel kapcsolatos veszélyhelyzeteket, részt vesz azok elhárításában és a nézeteltérések kezelésében. A 9–12. évfolyamon a tanuló kritikusan és felelősen viszonyul saját életviteléhez és mások előtt is felvállalja egészségtudatos életvezetési szokásait, előkészítve ezzel a felnőtt társadalmi életbe való beilleszkedését.

Hatodik fejlesztési terület:

PROBLÉMAMEGOLDÓ, KONSTRUKTÍV GONDOLKODÁS

A mozgás és az értelem kölcsönös fejlesztése a testnevelésóra egyik kiemelt feladata, hiszen a megfelelő mennyiségű és minőségű mozgásélmény az idegrendszer érzését – ezáltal a kognitív fejlődést – pozitívan befolyásolja. Ennek megfelelően a testnevelés-órai pedagógiai szituációk a játék- és a problémahelyzetek megoldásai hatékony eszközei a gondolkodás fejlesztésének. Az 1–4. évfolyamon a tanuló mozgásos tapasztalatai segítségével hatékonyabb problémamegoldásra képes. Az 5–8. évfolyamon a tanuló tisztában van saját koncentrációs képességével a mozgásos szituációkban. Képes a problémákat kritikusan elemezni és érvekkel alátámasztva megoldásokat javasolni. A 9–12. évfolyamon megjelennek az iskolai környezeten túlmutató szituációk, amelyekben a tanuló képessé válik objektív és konstruktív megoldások megtalálására.

A következő fejezetekben részletesen bemutatjuk, hogy az iskolai testnevelésnek milyen lehetőségei vannak a fejlesztési területeken keresztül a teljes körű tanulói egészség- és személyiségfejlesztésben, majd ezt követően kifejtjük a fejlesztési területek mozgásos tartalmait és személyiségelemeit. Az átfogó, rövid, lényegre törő, felsorolás jellegű bemutatás – amely a NAT 2012 szerkezeti felépítésének megfelelően az 1–4., 5–8., valamint a 9–12. évfolyamcsoportok szerint tagolódik – arra szolgál, hogy egy komplex rendszerben tudjuk megjeleníteni a mozgás és az egészség- és személyiségfejlesztés kölcsönhatását.



EGÉSZSÉG- ÉS SZEMÉLYISÉG-
FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEK
AZ ISKOLAI TESTNEVELÉSBEN
A MINŐSÉGI TESTNEVELÉS
FEJLESZTÉSI TERÜLETEI MENTÉN

02



2.1. Egészségfejlesztési lehetőségek az iskolai testnevelésben a minőségi testnevelés fejlesztési területei mentén

Az egészségfejlesztés az a folyamat, amely módot ad az embereknek, közösségeknek egészségük fokozottabb kézbentartására és tökéletesítésére. A teljes fizikai, szellemi és szociális jólét állapotának elérése érdekében az egyénnek vagy csoportnak képesnek kell lennie arra, hogy megfogalmazza és megvalósítsa vágyait, kielégítse szükségleteit, és környezetével változzék vagy alkalmazkodjon ahhoz. Az egészséget tehát, mint a mindennapi élet erőforrását, nem pedig mint életcélt kell értelmezni. Az egészség pozitív fogalom, amely a társadalmi és egyéni erőforrásokat, valamint a testi képességeket hangsúlyozza.” [5]

A minőségi testnevelés oktatási keretrendszerében található fejlesztési területek meghatározása során kiemelt törekvés volt, hogy a teljes fizikai, szellemi és szociális jólét állapotának elérését biztosító elemek a fejlesztési területekbe integráltan, illeszkedve a teljes körű iskolai egészségfejlesztés témaköreihez, a műveltségi területre jellemzően jelenjenek meg.

Ennek megfelelően az első három fejlesztési területen (széles körű mozgásműveltség, rendszeres fizikai aktivitás, egészségtudatos magatartás) alapvetően a NAT 2012-ben és a ráépülő kerettantervekben megjelenő tartalmak kerültek döntően megjelenítésre a fizikai jólét állapotának teljes körű fejlesztése érdekében.

Továbbá itt kerültek integrálásra a teljes körű iskolai egészségfejlesztésben megjelenő alábbi tartalmak, mint például:

- a testmozgás és az egészség, betegség kapcsolata,
- az egészséghez szükséges testmozgás,
- a szervezet fejlődése testmozgással és annak hiányában,
- a felnőtt szervezet működése testmozgással és annak hiányában,
- gerincvédelem, gerinckímélet,
- a krónikus, nem fertőző megbetegedések megelőzése.

A negyedik, ötödik és hatodik fejlesztési terület (fejlett önismeret és együttműködésre kész attitűd, felelősségteljes magatartás, problémamegoldó és konstruktív gondolkodás) alapvetően a testnevelés-órai mozgásos tartalmakon keresztül történő szellemi és szociális jólét fejlesztésének érdekében került kialakításra.

Továbbá itt kerültek integrálásra a teljes körű iskolai egészségfejlesztésben megjelenő alábbi tartalmak, mint például:

- önismeret, önértékelés, a másikat tiszteletben tartó kommunikáció módjai, szerepe a másik önértékelésének segítésében,
- társas kapcsolatok,
- az érett, autonóm személyiség jellemzői.

2.2. Személyiségfejlesztési lehetőségek a testnevelésben a minőségi testnevelés oktatási keretrendszerének fejlesztési területei mentén

Hogy miért a Testnevelés és sport műveltségi terület kapta azt a nemes feladatot, hogy a gyermek komplex egészére legyen figyelemmel, azt világítsa meg egy olyan idézet, amely összefoglalja, hogy a mozgás maga a kapocs a test és a pszichés funkciók között.

„Az emberi létezés őslélménye egy aktivitás következményeinek észlelése.” [6]

Freud álláspontja hasonló a fenti idézethez:

„az ego először és elsősorban testi ego” vagyis az úgynevezett *pszichológiai okság* az „én teszem” élménye a *pszichológiai én fogalom* alapja.

Mindenki által tapasztalt élmény, főleg a gyakorló pedagógusok körében, hogy pszichés élményeink megjelennek a *testtónusban*; a vestibuláris apparátus pedig „fél-tudatos” impresszióink központja lehet, amely ösztönös, primitív típusú mozgásos válaszok felett is kontrollt gyakorol, valamint hatással van érzelmi reakcióinkra is (például extrém érzelmi állapotok szédüléssel járhatnak).

„Köztudott továbbá, hogy minden érzelem testi változással is jár. Ha gyűlölünk, izmaink megfeszülnek, egész testünk »ökölbe szorul«; ha barátságosak vagyunk szinte »kinyílunk«, széttárjuk kezünket, be- és elfogadunk valakit. Összehúzzuk magunkat, ha szégyenkezünk, és kihúzzuk magunkat, ha büszkék vagyunk. A »mozgás« nem csak a konkrét célélérés érdekében történhet, célja ezen túl elérni és fenntartani például a társas pozíciót, aminek feltétele az értékelés. Másfelől, közismert a mozgás, fizikai aktivitás egészségre gyakorolt kiemelkedő hatása. Fontos szerepe van betegségek megelőzésében is. Számos vizsgálat igazolja, hogy a mozgás jobb közérzetet biztosít, eminens szerepe van a napi feszültségek, frusztrációk oldásában, következményként pedig pozitív szerepe van minden kognitív teljesítményben is.” [7]

Ahhoz, hogy komplex módon építsük fel a testnevelés-óráinkat, az alábbi szempontokat feltétlenül figyelembe kell venni!

- Először is, elengedhetetlen, hogy pedagógusként tisztában legyünk a fejlődéslelektan sajátosságaival és törvényszerűségeivel, hiszen hatékonyan csak úgy tudunk a tanulókkal dolgozni, hogy tudjuk, ismerjük az adott korosztály kognitív és személyiségfejlődési sajátosságait.
- Másodsorban, úgy érdemes tekintenünk a testnevelés-óraóra, mint az élmények tárházára. Ha elgondolkozunk a szimbólumokon és a párhuzamokon, rájövünk, hogy minden testnevelés- és sportfoglalkozás magát az életet jelképezi, hiszen annak alapélményei sűrítve megtalálhatóak benne.
- Harmadsorban, akkor érünk el valódi személyiségfejlesztő hatásokat, ha a gyermekek nem csupán átélnek az élményt, de annak az érzelmi vetülete és tapasztalatai tudatos formában is elraktározódnak.

A hatályos NAT-nak és a ráépülő kerettanterveknek nem feladatuk és nem is adnak kézzelfogható segítséget arra vonatkozóan, hogy a műveltségterületi oktatás során elvárt személyiségfejlesztést hogyan, milyen rendszerben kell megvalósítani a tanulói életkori sajátosságok figyelembevételével.

Az alábbi táblázatban, a teljesség igénye nélkül, foglaltuk össze, hogy az egyes fejlesztési területek tartalmainak testnevelés-órai feldolgozása során, mely személyiség-elemek fejleszthetők a leginkább (1. táblázat).

Az egyes fejlesztési területek személyiségelemekre történő lebontása önkényes logikát követ. Egyrészt nem örök érvényű, hiszen csak egy iránytűnek szánjuk annak meghatározására, hogy tanítási szemléletünket a motoros fejlesztésen túl más is vezesse. Másrészt, a személyiségfejlődés egy olyan felosztását tartal-

FEJLESZTÉSI TERÜLET	SZEMÉLYISÉGELEMEK			
Széles körű mozgásműveltség	énkép, testkép	önismeret	önreflexió	önértékelés
Rendszeres fizikai aktivitás	jóllét	arousal	aktív relaxáció	célállítás
Egészségtudatos magatartás	egészség	érzelemszabályozás	stressz, szorongás	agresszió, asszertivitás
Fejlett önismeret, együttműködésre kész attitűd	önbizalom	motiváció	flow és élmény	teljesítmény
Felelősségteljes magatartás	szabálytudat	versengés, kooperáció	konfliktuskezelés	társas viselkedés
Problémamegoldó konstruktív gondolkodás	gondolkodás	problémamegoldás	döntéshozatal	figyelem, koncentráció

1. táblázat: A fejlesztési területek és a személyiségelemek kapcsolatai

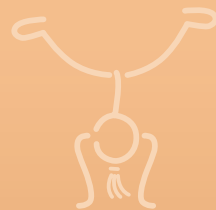
mazza, amelynek fókuszában azok a személyiség-összetevők, azok a lélektani elemek vannak megjelenítve, amelyek nagy valószínűség szerint egy testnevelésóra keretében előfordulhatnak, „bemozdulhatnak”, és jó irányú hatásokkal fejleszthetők válhatnak. Tehát azt nyomatékosítjuk, hogy a minőségi testnevelés oktatási keretrendszerének alapelveit alkalmazva és fejlesztési területeit figyelembe véve, olyan támogatással élhetünk a pedagógiai munkánk során, amely a gyermekek egészséges személyiségfejlődését elősegíti és az esetleges kisiklásokat megfelelő irányba terelgeti.

Hangsúlyozzuk továbbá, hogy könyvünk elméleti felosztása ugyan önkényes és egy belső fejlesztés eredménye, tartalmait azonban az egészség- és személyiségfejlődés kurrens szakirodalmi áttekintésének eredményei adják. Jelen kézikönyv alapjául egy olyan multidiszciplináris tanulmánykötet szolgált, amely tartalmazza a testnevelés és a sport tudományterületéhez, valamint a kapcsolódó diszciplínák mozgáshoz tartozó és mozgással összefüggő egyes kutatási eredményeinek összefoglalását. [8, 9]

A könyvben megjelenő pszichológiai fogalmak köre és a gyermekkor fejlődéslélektana bővelkedik szakirodalomban. Könyvünk – szándékunk szerint – nem egy újabb le-

írása annak, hogy mi történik általában a tanulók személyiségfejlődése során, hanem sokkal inkább a testnevelés és a lélektan tudományterületeinek összekapcsolását, a közös szakmai alapú – pedagógiai pszichológiai – gondolkodást és az ezzel összefüggő gyakorlati rendszert kívánja megteremteni.

Ennek érdekében kiválasztottunk e lélektani összetevők közül néhányat, amelyekre a következő táblázatokban jellemzést, és a jellemzéshez tartozó konkrét példákat sorakoztatjuk fel. Megpróbáljuk a pszichológia nyelvét és tapasztalatát megjeleníteni a testnevelésóra gyakorlatában úgy, hogy az szinte egyszerre nyújtson tantervi keretet, módszertani iránymutatást és óravázlatba illeszthető gyakorlati példákat. A könyvünk további fejezeteiben kibontott, a fejlesztési területekhez illesztett személyiségelemek fejlesztési lépései a gyakorlati mélység irányába próbálnak utat mutatni. Az utolsó nagy fejezet pedig egy összefoglaló táblázat, ami a rendszer (terminológiai) átláthatóságához, valamint a pedagógus kolléga pszichológiai kultúrában való elmélyedéséhez kíván támogatást adni. Így tehát a példákkal megsegített és a fejlesztési területek során nem megjelenített személyiségelemek definícióit, valamint teljes rendszerét a könyv utolsó fejezetében taglaljuk részletesen a fejlesztési területek és az életkori sajátosságok mentén.



ELSŐ FEJLESZTÉSI TERÜLET: SZÉLES KÖRŰ MOZGÁSMŪVELTSÉG

03



3.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása

A Testnevelés és sport műveltségi terület egyik kiemelt célja, hogy a tanulók a köznevelési szakasz végére olyan széles körű mozgásműveltséggel rendelkezzenek, amelynek segítségével a rendszeres egészségvédő testmozgás (fizikai aktivitás), valamint a sportban történő részvétel elérhető legyen számukra. Fontos azonban kiemelni, hogy a mozgásműveltség fejlesztésével párhuzamosan lehetőség nyílik az egyes tanulói személyiség-összetevők (mint például a testkép, az énkép, az önreflexió, az önismeret és az önértékelés) közvetett és közvetlen fejlesztésére is, ami a mozgás által megélt élményen keresztül valósulhat meg. Mindezek mellett a mozgásos tartalmak élményszerű elsajátítása jó alapot adhat a tanulói énerő és az identitás kialakításában is.

A fentieknek megfelelően a mozgásműveltség fejlesztése során a NAT 2012 és a kerettantervei alapján elérendő cél, hogy az 1–4. évfolyamon a tanuló váljon képessé a természetes hely-, helyzetváltoztató és manipulatív mozgásformák, koncentrált kivitelezésére. Továbbá ismerje meg és alkalmazza az alapvető mozgáskészségek vezető műveleteit változatos környezeti feltételek mellett.

Az 5–8. évfolyamon a tanuló váljon képessé a természetes mozgásformák összetettebb rendszerére épülő, sportági és nem sportági mozgásos cselekvések tudatos és hatékony végrehajtására egyszerű, bonyolult és változatos körülmények között.

A 9–12. évfolyamon a tanuló váljon képessé szabadidejében tudatosan, célszerűen és kreatívan felhasználni a sportági és nem sportági mozgásformákat, valamint alakuljon ki az igény, hogy tudatosan bővítse mozgásműveltségét az iskolán kívüli szabadon választott mozgásformákkal.

Összességében kijelenthető, hogy az aktív és passzív mozgatórendszerek funkcionális együttműködésének tudatos, tervszerű fejlesztését a testi, lelki, szociális és értelmi képességekkel komplex és egyidejű módon, az életkornak megfelelő testnevelés-órai ügyességfejlesztés (koordinációfejlesztés) biztosíthatja leginkább.

Ennek megfelelően a mozgásműveltség bővítését elősegítő személyiségelemek hatékony fejlesztéséhez arra van szükség, hogy a mozgás, a koordináció kapcsán a gyermek figyelmét a testére, a mozdulataira, a mozgástanulás során megjelenő érzéseire, gondolataira, tulajdonságaira irányítsuk.

A testnevelést tanító pedagógusoknak el kell érniük, hogy a tanulók a lehető legjobban ismerjék meg a testüket a legapróbb mozzanatoktól, visszajelzésektől, rezdülésektől, a belső szervek elképzelt és tudatosan megélt működéséig. Ha eljutnak a tanulók addig a tudásszintig, hogy képesek végigkövetni és összekapcsolni a mozgástanulás önmagukra és környezetükre gyakorolt hatásait élettani és lélektani működésükkel, akkor várhatóan felkészülnek életük eseményeinek tudatos megélésére.

3.2. A széles körű mozgásműveltség fejlesztése során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri az alapvető mozgáskészségek vezető műveleteit.
- Érti az alapvető mozgáskészségek vezető műveleteinek végrehajtására vonatkozó szabályokat.
- Ismeri a saját testre, az általános térre, a társ(ak)ra és az eszköz(ök)re vonatkozó fogalmakat.
- Ismeri az egyes sportági mozgásformák, speciális, rávezető feladatait és a végrehajtásukhoz szükséges vezető műveleteket.
- Ismeri a testnevelésórán használt eszközöket.
- Ismeri az alapvető óraszervezéshez kapcsolódó verbális és nem verbális üzeneteket.
- Ismeri az alternatív környezetben végezhető mozgásformákat.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSÉGVÁLLALÁS

- Képes az alapvető mozgáskészségek tudatos (koncentrált) megélésére, a vezető műveletek pontos kifejezésére.
- Képes a sportági rávezető feladatok tudatos megélésére, a vezető műveletek pontos kifejezésére.

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri az egyéni sportágak helyes technikai végrehajtásához szükséges vezető műveleteket.
- Ismeri a csapatsportágak helyes technikai végrehajtásához szükséges vezető műveleteket.
- Ismeri az egyéni sportágak alapvető szabályait.
- Ismeri a csapatsportágak szabályait és az alapvető taktikai elemeket.
- Ismeri az alapvető sportjátékközi technikai és taktikai elemek teljes repertoárját.
- Ismeri a sportágak specifikus szakkifejezéseit, verbális és nem verbális jeleket.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSÉGVÁLLALÁS

- Tudatosan hajtja végre az alapvető mozgáskészségekre épülő mozgásformákat konstans körülmények között.
- Az alapvető mozgáskészségekre épülő bonyolult mozgásformákat játék helyzetekben is alkalmazza.

- Képes az eszközök és gyakorlatok felhasználásával változatos mozgásformákat alkotni.
- Képes az alapvető mozgáskészségeket nem sportági feladatokban, változatos körülmények között is alkalmazni.
- Képes az alapvető mozgáskészségeket játékos feladatmegoldásokban alkalmazni.
- Képes az alapvető mozgáskészségeket tánc jellegű és kreatív mozgásos egyéni, páros, csoportos feladatmegoldásokban alkalmazni.
- Képes az alapvető mozgáskészségeket sportági és nem sportági alaphelyzetekben alkalmazni.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Pozitív énattitűddel viszonyul az új alapkészségekhez és a sportági rávezető gyakorlatok tanulásához.
- Igényli a már elsajátított alapvető mozgáskészségek változatos gyakorlását, használatát.
- Keresi az elsajátított alapvető mozgáskészségek újszerű helyzetekben történő felhasználását.
- Nyitott az alapvető mozgáskészségek újszerű helyzetekben történő kipróbálására.

- Tudatosan és hatékonyan hajtja végre a sportági és nem sportági mozgásformákat változatos körülmények között.
- Képes a sportági és nem sportági mozgáskészségek tudatos megélésére, a mozgások vezető műveleteinek pontos kifejezésére.
- A sportági mozgáskészségek elsajátítása során, és a sportági páros, csoportos, kooperatív feladatmegoldásokban helyesen értelmezi és alkalmazza a kommunikációs jeleket, üzeneteket.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Nyitott a sportági és nem sportági mozgások újszerű helyzetekben történő kipróbálására.
- Keresi a sportági és nem sportági mozgásfeladatok újszerű helyzetekben történő kipróbálását.
- A sportági eszközök felhasználásával képes változatos mozgásformákat alkotni.

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri a középszintű érettségien szereplő egyéni sportágak szabályait, a mozgások vezető műveleteit és a gazdaságos végrehajtás jellemzőit.
- Ismeri az emelt szintű érettségien szereplő egyéni sportágak szabályait, a mozgások vezető műveleteit és a gazdaságos végrehajtás jellemzőit.
- Ismeri a közép- és emelt szintű érettségien szereplő csapatsportágak szabályait, technikai és taktikai elemeit és a gazdaságos végrehajtás jellemzőit.
- Ismeri a közép- és emeltszintű érettségien szereplő küzdősportok szabályait, a mozgások vezető műveleteit és a gazdaságos végrehajtás jellemzőit.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSSÉGVÁLLALÁS

- A középszintű érettségien szereplő egyéni sportágak versenyszabályainak betartásával hatékonyan és gazdaságosan hajtja végre a mozgásokat.
- A középszintű érettségien szereplő csapatsportágak szabályainak betartásával hatékonyan és gazdaságosan hajtja végre a feladatokat.

- A középszintű érettségien szereplő küzdősportok versenyszabályainak betartásával hatékonyan és gazdaságosan hajtja végre a mozgásokat.
- Képes sportági és nem sportági mozgásos feladatok gazdaságos és eredményes végrehajtása során szerzett tapasztalatait az önkifejezés eszközeként is felhasználni.
- Mozgásműveltsége alkalmassá teszi az iskolai környezetben a magabiztos megnyilvánulásra.
- Képes az egyéni önmegvalósításra változatos környezetben is a közösségi értékek figyelembevételével.
- Képes az alapvető mozgáskészségeket sportági és nem sportági alaphelyzetekben alkalmazni.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Kialakul az igény, hogy az elsajátított sportági és nem sportági mozgásformák változatos végrehajtása során az önkifejezésre is lehetősége legyen.
- Kialakul az igény, hogy az iskolai környezetben (sportkör, házibajnokság) magabiztosan szerepeljen.
- Kialakul az igény, hogy részt vegyen iskolai sporttáborokban aktív szervezőként is.

3.3. A széles körű mozgásműveltség elsajátítása során fejlesztendő személyiségelemek

TESTKÉP / ÉNKÉP

A széles körű mozgásműveltség fejlesztése során a tanulók testképe a változatos, ügyességfejlesztő feladatok végrehajtásával fejleszthető. A feladatok során fel kell hívni a tanulók figyelmét arra, hogy figyeljék meg a saját testükre jellemző tulajdonságokat, valamint rögzítsék az átélt élményeket a koordináció, az erő, a gyorsaság, és a mozgáseztétikum mentén. A pozitív testkép kialakításának legfontosabb feltétele a biztonságos légkörű, differenciált és változatos tanulásszervezés, mely kialakítja a tanulók kompetenciaérzetét, és megteremti az alapját annak, hogy a tanulók az órán kiegyensúlyozottnak, valamint energikusnak érzéleljék önmagukat. A reális énkép alakulása érdekében a testnevelő az elvárásokat, a külső kontrollt érthetően és pontosan határozza meg.

ÖNREFLEXIÓ

A széles körű mozgásműveltség fejlesztése során végrehajtott feladatok után a pedagógus feladatvégrehajtásra

vonatkozó kérdései elősegítik, hogy a tanuló figyelmét önmagára, saját cselekedeteire irányítsa, ezáltal fejlesztve önreflexióját. Az állandósult irányított kérdések és „kérdésszelek” szituációk tudatosan vonatkoznak a testnevelés szempontjából fontos kognitív, motoros és érzelmi megnyilvánulásokra is, melynek eredményeként a tanuló felfedezi és egyszerű szavakba önti, hogy a mozgás során milyen gondolati, érzelmi és mozgásérzékeléssel kapcsolatos folyamatok zajlanak le benne.

ÖNISMERET

A széles körű mozgásműveltség fejlesztése a mozgásos feladatok jellegéből fakadóan lehetőséget biztosít a tanulónak a saját testére vonatkozó határok megélésére, azok átlépéséhez kapcsolódó érzetei, érzései megismerésére, az önismerete és az azzal kapcsolatos kommunikációja fejlesztésére. A változatos és sokoldalú testnevelés-órai mozgásos helyzetekben lehetősége nyílik a tanulónak arra, hogy sokoldalúan kipróbálhassa önma-

gát, eredményessége azonnali visszajelzést ad önmaga számára.

ÖNÉRTÉKELÉS

A széleskörű mozgásműveltség fejlesztése során a tanulónak a feladatok helyes végrehajtására való törekvé-

se és az állandó önmegfigyelés, önértékelés kiegészül a pedagógus pozitív, támogató visszajelzésével. Ez képezi az alapját a tanuló saját teljesítményével kapcsolatos reális önértékelésnek.

TESTKÉP / ÉNKÉP

A sportági mozgások gyakorlása a biológiai ismeretekkel és a pedagógus visszajelzéseivel összekapcsolva – a mozgásos tapasztalatokon keresztül – elősegíti a test változásával járó pozitív élmények integrációját. Eredményként kialakul az igény a tanulóban, hogy folyamatosan törődjön teste állapotával. A széles körű mozgásműveltség fejlesztése, felhasználása során a változatos sportági és játékszerepekben való aktív részvétel hatására – a tudatos tanári kérdések által – a tanuló egyre inkább képes saját magát az egyes feladatok, szerepek mentén meghatározni, saját magát jellemezni.

ÖNREFLEXIÓ

A széles körű mozgásműveltség fejlesztéséhez tartozóan, a helyes technikai végrehajtásra való tudatos törekvés során kialakul a tanuló akaratos figyelme saját testére, mozgására, melynek eredményeként képes a tantárgyi terminológia szerint megérteni, meghatározni, tudatosítani a mozgás tanulása közbeni és általi testi érzéseket, érzeteket. A pedagógus a tananyag feldolgo-

zása során irányított kérdésekkel, különböző oktatás-módszertani megoldásokkal támogatja ezt a folyamatot.

ÖNISMERET

A mozgások gyakorlása során szerzett tapasztalatok és a tanári tudatosítás által a tanuló megismeri, hogy ő és társai miként reagálnak az objektív mérésekre (értékelésre) és a társas összehasonlításra. A differenciált tanulásszervezés és gyakorlás eredményeként megtapasztalja, jellemzi önmaga viselkedését a páros, csoportos és egyéb társas helyzetekben, és képessé válik, tárgyilagosan megnevezi önmaga korlátait.

ÖNÉRTÉKELÉS

A tanári és a társak általi értékelések során a tanuló elfogadja a külső visszajelzés információit az önértékelés sérülése nélkül, és képes a mozgásműveltség fejlesztése érdekében egyénre szabott, saját célokat kitűzni, elérni. A változatos környezeti hatások által felismeri egyéni sajátosságait, erősségeit, gyengeségeit; önmagához viszonyítja fejlődését.

TESTKÉP / ÉNKÉP

A változatos gyakorlás során szerzett és kimondott pozitív és negatív tapasztalatok teret engednek a tanulónak az önmagukkal szembeni bizonytalanságaik megfogalmazásának. A testnevelés-órai feladatok során a testi funkciók, illetve a teljesítmény fejlesztésének és a versengésnek a pedagógus általi közvetítése jelentősen csökkentheti a testtel és annak működésével kapcsolatos félelmeiket.

ÖNREFLEXIÓ

A változatos gyakorlás eredményeként a tanuló képes tudatosan figyelni saját testére, mozgására, illetve képes a pedagógus által teremtett helyzetekben a mozgás közbeni és általi testi érzések, érzetek tudatosítására és megosztására. Igényli a külső kontrollt a mozgása, mozgólatai korrekciója érdekében.

ÖNISMERET

A mozgások gyakorlása során szerzett tapasztalatok és a tanári tudatosítás által a tanuló széleskörűen megismeri egyéni képességeit, lehetőségeit, cselekvéseinek motívumait. Ennek érdekében a pedagógus olyan helyzeteket teremt, amelyek során a tanuló megközelíti, átéli teljesítőképességének határait, alakítva ezzel saját önismeretét.

ÖNÉRTÉKELÉS

A testnevelés-órai mozgásos feladatok során létrejött sikeres végrehajtások alapozzák meg a tanulók reális, pozitív önértékelését. A pozitív önértékelés kialakítása elengedhetetlen része a testnevelésnek annak érdekében, hogy a tanulók a köznevelést elhagyva is fizikailag aktívak maradjanak.

3.4. A széles körű mozgásműveltség elsajátítása során fejlesztendő személyiségelemekhez tartozó gyakorlati példák

TESTKÉP / ÉNKÉP

Saját testre jellemző tulajdonságok azonosítása a koordináció, az erő, a gyorsaság és a kitartás mentén.

A pedagógus rajzokat helyez el a terem 4 falán: gepárd, elefánt, majom, szánhúzó kutya. Megbeszéljük, hogy a gyorsaság, az erő, az ügyesség és a kitartás (állóképesség) melyik állat jellemzéséhez kapcsolható.

A gyerekeknek saját magukat is jellemezve oda kell állniuk valamelyik képhez. Néhányan kifejtethetik, miért oda sorolták magukat, nevezetesen melyik elvégzett testnevelési feladat igazolja választásukat. Később lehet változtatni is: „Én a másik képhez ülök, mert...”.

ÖNREFLEXIÓ

A pedagógus feladatvégrehajtásra vonatkozó kérdései a tanuló figyelmét önmagára irányítják.

A tanulók tarkóállást tanulnak.

Először nyújtott ülésben „kivasalják” a térdüket, lábukat, lábfejükét. Megnézik, megfogalmazzák, hogy sikerült-e. Hanyatt fekvésben páros lábemelés közben is ugyanezt csinálják, ha behajlik a lábuk, felülnek, s újból kivasalják, mint előbb. Végül tarkóállásban ugyanígy reflektálnak mozgásukra és visszalépnek az előző fokozathoz, amennyiben nem volt nyújtva a lábuk.

Pedagógus: *Meg tudjátok-e mondani, hogy melyik részén kell a legerősebben „vasalni” a lábatokat, hogy szép nyújtott legyen?*

Szóbeli, kifejtő módon próbálják leírni a jó végrehajtást.

TESTKÉP / ÉNKÉP

A tanuló az egyes feladatok, szerepek mentén jellemzi, határozza meg saját magát.

A hatodik osztály sportnapra készül, a bemutató három sportágban lesz. Az egyikben egyéni részvétellel három tornaszeren 2-2 tanuló vehet részt. A másikban 8 fő az új teremhoki felszereléssel mutat be gyakorlatokat, és 4-4 fő ellen játszik majd. A harmadik feladatban, a gúlaépítésben 10 fős csapat vehet részt. A részvétel választása, kialakítása nehéz feladat, ugyanis mindenki csak egy gyakorlatban vehet részt. A pedagógus három kört rajzol, és megjelöli azokat a feladatok szerint. A diákok

ÖNISMERET

A tanulóknak a saját testére vonatkozó határai megélése és annak kommunikációja.

A kétkezes átadás gyakorlása a feladat, amely során időegység alatti minél több, pontos átadás végrehajtása a cél. Különböző méretű labdák állnak rendelkezésre. Az egyik páros egy idő után a korábbi gyakorlathoz képest nagyobb és könnyebb labdát választ.

Pedagógus: *Ti miért ezzel a labdával gyakoroltok?*

Diák: *Nekem a kisebb labda gyakran kicsúszott a kezemből, és mindig lemaradtunk. Elővettük a nagyobb labdát, amivel régebben gyakoroltunk, most mi így jobban, gyorsabban tudunk labdázni.*

ÖNÉRTÉKELÉS

A feladat helyes végrehajtása során törekvés az önmegfigyelésre és az önellenőrzésre – összekapcsolásuk az önértékeléssel.

A gyakorlatot követő megbeszélésen hangzott el.

Pedagógus: *Mire sikerült ma a legjobban odafigyelnetek a gyakorlásnál?*

Diák: *Zsuzsival párban dolgozva csináltuk a gimnasztika gyakorlatot. Egyszer ő figyelt engem, egyszer én figyeltem őt. Mindketten magunkban számoltuk, hogy hányszor tévesztettük vagy tévesztette el társunk a gyakorlatot. Utána megbeszéltük és előfordult még az is, hogy, aki a gyakorlatot csinálta több hibát vett észre, mint az, aki nézte őt.*

leülnek abba körbe, amelyiket választották „Én azért választottam ezt a feladatot, mert...” – el kell mondaniuk döntésük okát. Az osztály megbeszéli, vitatja vagy jóváhagyja az egyes tanulók döntését. A vitás esetekben célszerű érvek mellett pedagógus is dönthet. A továbbiakban ezekre a feladatokra készülnek.

ÖNREFLEXIÓ

A tanuló saját visszajelzései a teste működése, működtetése hatékonyságáról.

A tanulók párban gyakorolnak. Egyikük szeme be van kötve. Nyitott szemű társa az ő egyik karját változatos

kartartásokban helyezi el. A „vak” diák a másik karját is az annak megfelelő tartásba, helyzetbe juttatja el, és közben mondja a megtartott végtagok helyzetének megnevezését (például: vállra, rézsútós magastartás, mellső középtartás nyitott ujjakkal). A továbbiakban a bekötött szemű tanuló hibát keres a végrehajtásban úgy, hogy társa mondja, majd hibásan mutat be helyzetet (mellső középet mond és oldalsót csinál) és a „vak társ” tapintással megkeresi a hibát és kijavítja.

ÖNISMERET

A differenciált tanulásszervezés és gyakorlás eredményként a tanuló megismeri és jellemzi önmaga viselkedését csoportos és egyéb társas helyzetekben.

A pedagógus „Játék határok nélkül” címmel feladatokat állít össze az órára. Van egyensúlyozás, tehercipelés, ugróiskola, függeszkedés, és a csapat irányításához általánosan ügyes vezető is kell. A tanulók egy kis cédulára felírják az erősortrendet: melyik feladatban volnának a legjobbak és így tovább a leggyengébb egyéni szereplést sejtető versenyszámig. Ezt megbeszélük, mások véleménye is elhangzik. Ezután a feladatok szerint oszlopokba sorakoznak. Mindenki ahhoz a játékhoz

csatlakozik, amelyekben a legjobbnak, legeredményesebbnek gondolja magát. Külön oszlopot képeznek azok, akik csapatvezetőként éreznék a legjobban magukat. A létszám-egyenlőtlenséget a másodosorban lejegyzett képesség szerint lehet megszüntetni tanári kontrollal.

ÖNÉRTÉKELÉS

A tanuló az önértékelése sérülése nélkül tűz ki egyénre szabott, saját célokat.

A tanulók a félévi osztályzás előtt választhatnak, hogy (zenés) aerobic gyakorlatot vagy a kötelezőnél jóval több gyakorlatból álló gerincoszloperősítő-gyakorlatsort dolgoznak ki. Zsófi nagyon szereti a zenét, az aerobicot, ám elég erős tartáshibája van. A pedagógus felhívja figyelmét arra, hogy neki most inkább a tartásjavításra kellene koncentrálnia. Zsófi sajnálja, mert már a zenét is kiválasztotta, és a gyakorlat is majdnem kész. Azt is tudja, hogy a törzserősítés nem várhat és a döntés joga az övé. Ekkor egy megoldási javaslattal áll elő:

Ugye csinálhatom a gerincgyakorlatokat is zenére? Keresek egy lassabb zenét, hogy ne siessem el a gerinc-tornát.

TESTKÉP / ÉNKÉP

A tanuló a pozitív tapasztalatok alapján önmagával való bizonytalanságait és félelmeit legyőzi.

Feri vékonydongájú fiú, nem is nagyon ügyes, állítja magáról. A labdajátékban és más csapatjátékban általában az utolsók között választják be. A tornához nem elég erős, ám a futást elég jól bírja. Benevez a testnevelő tanára tudta nélkül egy futóversenyre és több száz induló között 48. helyen végez. Az iskolában híre megy, és beválasztják az iskolai csapatba. Testnevelő pedagógusa jól ismeri Ferit, tudja, hogy javítania kell a gazdaságosabb futótechnika eléréséhez. Edzéstervet készít neki, futóiskolai és más futótechnikát javító gyakorlatokkal látja el, Feri az iskola udvarán a foci, vagy más osztályfoglalkozás helyett is futhat. Az osztály és a pedagógus megbeszélük Feri „különválasztási”, egyéni lehetőségének okát, feltételeit és az elvárásokat.

ÖNREFLEXIÓ

A tanuló igényli a külső kontrollt a mozgása, mozdulatai korrekciója érdekében, hasznosan veszi igénybe az IKT eszköz segítségét.

A talajtorna gyakorlása közben az egyik csoport egy kéréssel fordul a tanár felé: *Tanárnő! Szeretnénk a tele-*

fonunkkal felvételeket készíteni, hogy jobban javíthassuk a hibáinkat. Nem elég, hogy meghallgatjuk társaink segítő kritikáját, látni is szeretnénk pontosan, hol tudunk javítani.

Tanárnő: *Természetesen, dicséretes, ha hasznos célra használjátok a technikát, de a felhasználás szabályairól ne feledkezzetek meg! A megosztása ezeknek a felvételeknek szigorúan tilos.* – szól a válasz. Megbeszélük és írásban rögzítik az elektronikus eszköz hasznos órai használatának szabályait.

ÖNISMERET

Már kialakult, megismert egyéni képességeit használni szeretné, annak lehetőségét önállóan kezdeményezve teremti meg.

Dóri az általános iskola alatt egyesületben kosárlabdázott. A gimnáziumi tanulmányai mellett nem tudta vállalni az edzéseket. A középiskolában röplabdázni tanultak, ebben is ügyesen haladt, ám hiányzott a kosarazás. A szünetekben sietve öltözött át, hogy kicsit dobálhasson az órakezdés előtt a kosárra. A fiúk kosárlabdázását sóvárogva figyelte a terem másik oldalán. Egyik nap bekopogott a testnevelő tanári szoba ajtaján.

Szeretnék néha óra végén átmenni a fiúkhoz kosarazni, mert nagyon hiányzik, el fogom felejteni. Úgy tudom nincs

kosár sportszakkör lányoknak. Lehetséges? – tette fel a kérdést a pedagógusoknak, nem egyszerű döntés elé állítva őket bátor lépésével. Természetesen pozitív választ kapott, és a feltételeket örömmel fogadta el.

ÖNÉRTÉKELÉS

A tanuló a sport és más rendszeres testmozgás közönségre gyakorolt hatását átéli.

A hétfői testnevelésórán az volt a szokás, hogy a beszélgető körben (sorakozás helyett törökülésben „körközéssel” kezdődött az óra) mindenki elmondhatta,

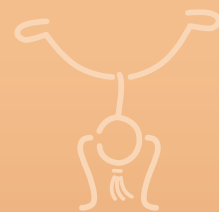
milyen újfajta vagy/és érdekes testmozgásélmény tartozott a hétfői programjához. Különösen tanítási szünetek után szokott hosszabb lenni ez a beszélgetés, az új megszólalók többnyire előnyt élveztek. Egy idő után szinte kínos volt hallgatni ilyenkor. A szokás kialakítása érdekes folyamatot eredményezett, ugyanis többen, akik hallgattak, egy idő után csatlakoztak osztálytársaikhoz, kirándultak, úszni mentek, télen korcsolyázni. A tanév végére szinte kivétel nélkül megszólaltak, még élményeiket is elmesélték, sokkal jobb, pozitívabb légkör alakult ki a csoportban.

3.5. Összefoglalás

Az első fejlesztési terület motoros tartalmait a NAT 2012 kerettantervei alapján választottuk ki. Ennek megfelelően kiemelt jelentőségű, hogy minden tanuló számára biztosítsuk a testnevelés-órai keretek között a rendszeres fizikai aktivitáshoz, egészségvédő testmozgáshoz szükséges mozgásműveltség elemeket, valamint azon tanulók számára is elérhetővé tegyük a fejlődés lehetőségét, akik a rendszeres egyesületi szintű sportban, az élsportban tevékenykednek. A személyiségfejlesztésre különböző szintű és színvonalú mozgásműveltségi tartalom egyaránt alkalmas, hiszen az adott mozgásos tartalmak és a fejlesztendő személyiségelemek hatásmechanizmusai során a tanuló lényegében az önmagához való viszonyát fedezi fel. Fontos kiemelni, hogy némely pszichikai funkciót (önref-

lexió, önismeret) a gyermek közvetlenül is észlel, ösztönösen működteti, tudatosan fejlesztheti azokat és beszélni tud róluk. Nem szabad elfelejteni azonban, hogy vannak olyan személyiségelemek (testkép, énkép), amelyek közvetlenül nem ragadhatók meg a tanuló számára. Mivel a fenti személyiség-összetevők komplex módon hatják át a tanuló viselkedését, gondolkodását és érzelmeit, nekünk, felnőtteknek kell „olvasnunk” a reakciókból. Ha pedagógusként elmélyedünk ezen összetevők fogalmi meghatározásában, megértjük működésüket, látjuk fejlődési ívüket, akkor sokszor nincs más dolgunk, mint jól kérdezni, jól irányítani a gyermekek figyelmét, a mozgásos feladatokban pedig keresnünk kell a lehetőséget, hogy összekapcsoljuk a történéseket a gyermek önmagáról való vélekedéseivel.





MÁSODIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: RENDSZERES FIZIKAI AKTIVITÁS

04



4.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása

A rendszeres fizikai aktivitás hatására bizonyíthatóan javul a fittségi állapot, amely jellemzően az optimális testi és lelki teljesítőképesség állapota, és nélkülözhetetlen összetevője az egészségnek. A rendszeres testnevelés-órai és további fizikai terhelés hatására a tanuló azt tapasztalja, hogy testének összetétele, a vázizomzat jellemzői, a motoros funkciók, a szív- és érrendszer, az anyagcsere működése, vagyis a test jó állapotban tartása egyúttal a lelke fejlesztésére is kedvezően hat. Megérti, hogy a tudatosan irányított testnevelés eredményeként világossá és érezhetővé, érzékelhetővé válik számára a fittség és az egészség összefüggése. A rendszeres fizikai aktivitáshoz szükséges pozitív attitűd kialakításához olyan személyiség-összetevőket rendeltünk, amelyek a rendszeres fizikai aktivitás következtében szinte mindig fejleszhető állapotban vannak és fejlődnek is. Ilyen elem a jó közérzet, az izgalmi szint (arousal) követése, szabályozása, az aktív relaxációs technikák alkalmazása és a célállítás.

A rendszeres fizikai aktivitásra nevelés során az 1–4. évfolyamon elérendő cél, hogy a tanuló az örömmel végzett testmozgás során ismerje fel és fogalmazza meg a fizikai aktivitás a mindennapi tevékenységére, a közérzetére gyakorolt kedvező hatását. Tudjon megnevezni a keringés működésével kapcsolatos, fittségét kontrolláló egyszerű eljárást.

Az 5–8. évfolyamon a tanuló értse meg, hogy a rendszeres fizikai aktivitás növeli a fizikai és közvetve a szellemi teljesítőképességét, és a rendszeres fizikai aktivitás segítségével megelőzhetővé válnak a civilizációs betegségek. Alakuljon ki az igénye saját fizikai teljesítményének javítására és kísérje figyelemmel a fittségi mérés idősoros adatainak alakulását.

A 9–12. évfolyamon a tanuló következetesen alkalmazza azokat a tudáselemeket, amelyek a fizikai aktivitás és a fittség kapcsolatából következnek. Tudatosan tervezze meg a fittségi mutatók javítására szolgáló mozgásprogramját.

Annak érdekében, hogy a tanulóban kialakuljon a rendszeres fizikai aktivitás iránti pozitív attitűd, a pedagógusnak fontos feladata a tanulókat rávezetnie arra, hogy megértsék, a nagymozgások élettanilag mindig magukban hordozzák a kedvező relaxációs hatások lehetőségét. További feladata elérnie azt, hogy a tanulók mindig figyeljék érzelmeiket és közérzetüket a mozgásos aktivitások során. A jó testnevelő pedagógus így készíti fel diákjait arra, hogy jóllétük érdekében természetes legyen számukra az önmaguk lelki és fizikai egyensúlyban tartása. A jóllét és az egyensúly fontos része az izgalmi szint (arousal) tudatos követése és szabályozása. Gyermekkorától kezdve fontos tudatosítani, hogy ez az energiaszint az, ami a cselekedeteinkre és jóllétünkre hatással van. Az energiaszint változásának érzékelését úgy kell elképzelni, mint egy hőmérőt, amelynek értéke a testünk aktuális energiaszintjét mutatja. Ha ez az energiaszint alacsony, akkor fáradtak vagyunk, vagy épp unatkozunk. De alacsonyan áll akkor is, mikor épp ébredünk vagy relaxálunk. Ha viszont magasan áll, izgatottak vagyunk, netán izgulunk. Magas arousalszint tartozik a heves érzelmekhez (például a düh, a félelem, a harag), de az örömhöz és a boldogsághoz is. Fontos tudnunk, hogy csak a kognitív kiértékelés (hogyan gondolkodunk egy helyzetről és miként azonosítjuk azt) fogja eldönteni, hogy a magas vagy az alacsony energiaszinthez milyen definíció fog majd tartozni. Az energiaszinthez kapcsolt tudatosítás következtében fogunk megélni örömet vagy feszültséget.

Összességében kijelenthető, hogy jóllétünk és jó közérzetünk nagyban függ attól, hogy hogyan érzékeljük izgalmi szintünket (arousal), és mit gondolunk erről az adott pillanatban.

A rendszeres fizikai aktivitásra nevelés során tehát célszerű felhívni a tanulók figyelmét a mozgások okozta izgalmi szintváltozásokra. A jó közérzet, a jó egészségi állapot, az egészségmegőrző készségek, a testi tehetségfejlesztés és a fitt megjelenés összefügghet az optimális izgalmi szint kedvező önszabályozásával.

4.2. A rendszeres fizikai aktivitás kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri a közepes és magas intenzitású mozgások jellemzőit és hatásukat a szervezetre.
- Ismeri a pulzus mérésének technikáját, jelentését.
- Ismer szempontokat az aktív testmozgás és a pihenés arányának megválasztásához.
- Ismeri az aktív testmozgás jótékony hatását közérzetére.
- Ismeri a NETFIT® egészségközpontú fittségi mérés tesztjeit.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSÉGVÁLLALÁS

- Felismeri, hogy a változatos, örömteli, fizikailag terhelő mozgásos feladatok, közösségi játékok is pozitívan befolyásolják saját közérzetét.
- Képes a mozgás rá és társaira gyakorolt kedvező hatását tanárainak, társainak, szüleinek szóban, írásban, rajzban kifejezni.
- Képes nyomon követni és érthetően kifejezni, hogy szabadidejében mennyi időt tölt aktív testmozgással.

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri a NETFIT® a fittségi állapot mérésére alkalmas eszközeit, eljárásait.
- Ismer teljesítménycentrikus (sportági) fittségmérő eszközöket, eljárásokat.
- Ismeri és érti a különbséget az egészségközpontú és a teljesítményközpontú fittségi eszközök és eljárások között.
- Ismeri a kondicionális képességek fejlesztésének alapvető módszereit.
- Az objektív mérések, a teljesítmény és a társas összehasonlítás által megismeri önmaga reakcióit és határait.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSÉGVÁLLALÁS

- Alkalmazza a NETFIT® mérési eljárásait, és megfelelően értékeli saját és társai egészségközpontú fittségi állapotát, aktivitási szintjét.

- Képes megmérni az ébredési és a nyugalmi pulzusát, és képes levonni a megfelelő következtetéseket.
- Képes a mindennapos testmozgás közérzetére gyakorolt pozitív hatását felismerni és tudatosítani magában.
- Képes tanári irányítás mellett szabályosan végrehajtani a NETFIT® egészségközpontú fittség mérési rendszer pályatesztjeit.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Keresi az iskolai és az otthoni környezetben is a közös, örömteli mozgás lehetőségét barátaival, szüleinek.
- Aktívan és rendszeresen vesz részt az iskolában a tanórai és szabadon választott mozgásos tevékenységekben.
- Érdeklődik a NETFIT® egészségközpontú fittség mérési rendszer pályatesztjeinek helyes technikai végrehajtása.
- Érdeklődik a NETFIT® egészségközpontú fittségi mérés tesztjei és saját fittségi állapota közti összefüggés iránt.

- Alkalmazza egy adott sportág teljesítménycentrikus fittségmérési eljárásait és megfelelően értékeli saját és társai sportágspecifikus fittségi állapotát és aktivitási szintjét.
- Képes a megismert szempontok alapján rövid és középtávú egészségközpontú fittségfejlesztő programot tervezni.
- Képes a megismert szempontok alapján rövid és középtávú sportági, teljesítménycentrikus fittségfejlesztő programot tervezni.
- A fittség mérésben szerzett tapasztalatok alapján képes következtetéseket levonni, és ha szükséges változtatási tervet is tud készíteni a fejlesztés ütemezéséről.
- Felismeri és előnyként nevezi meg a közösségben végzett rendszeres fizikai aktivitás jótékony hatását az adott csoport más (például tanulási) teljesítményére is.

A TANULÓI ATTITÚDOK

- Egészségközpontú fittsége fejlesztését személyes sikernek és célnak tekinti.
- Fontossá válik számára a tanórán kívüli testmozgás lehetőségének választása.
- Tudatosan választott, rendszeres és egészségközpontú fittségét fejlesztő testmozgásokban vesz részt.

A TANULÓ TUDÁSA

- Tisztában van azzal, hogy az aktív és mozgásszegény életmód egyaránt kimutatható a fittségi paraméterekben.
- Ismeri a fittség és a heti mozgásprogram – úgynevezett aktivitási piramis – lényeges összefüggéseit.
- Ismeri a média túlzó használatának egészségére káros következményeit.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSÉGVÁLLALÁS

- Képes hosszú távú tervet készíteni egészségközpontú fittsége fejlesztésére az életkori sajátosságok figyelembevételével.
- Önállóan választott, hosszú távra tervezett rendszeres fizikai aktivitást fejt ki egészségközpontú fittsége érdekében.

- Igényli, hogy saját egészségközpontú fittségi állapotát az életkori sajátosságainak megfelelően fenntartsa, fejlessze.
- Igényli, hogy szabadidejében rendszeres fizikai aktivitásban vegyen részt annak érdekében, hogy tanulási teljesítménye is javuljon.

- Az iskolában tanultak és személyes tapasztalatai alapján képes kialakítani az önálló egészségközpontú fittségorientált, aktív életvitelét.
- Képes az IKT-eszközök előnyeit kihasználni öntevékeny mozgásai tervezése, szervezése, (adatai, teljesítménye, eredményei) rögzítése során.

A TANULÓI ATTITÚDOK

- Tudatosan választja meg a rendszeres fizikai aktivitás számára legkedvezőbb, legmegfelelőbb módjait.
- Tudatosan használja az aktív közlekedés fizikai előnyeit fittségi állapotának fenntartása érdekében.
- Önfelkészítést a tudatosan tervezett terhelésre, mérésekre és az önkontrollra alapozza.

4.3. A rendszeres fizikai aktivitás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek

JÓLLÉT

Az iskolai testnevelésórákon fontos feladat, hogy a tanuló tapasztalja és értse meg a rendszeres testmozgás, mozgásos játékok és feladatok hatását aktuális közérzetére. A pedagógus rendszeresen tudatosítja a jó és a fáradtságról árulkodó közérzet lelki és testi jeleit. Eközben biztatja a tanulókat a jó érzés és a fáradtság jeleinek kommunikációjára, melynek köszönhetően a tanulók képessé válnak a testmozgás jótékony hatásainak felismerésére.

AROUSAL

Az iskolai testnevelésórákon fontos feladat a tanulóknak tudatosítani, hogy a rendszeres testmozgás, a mozgásos játékok befolyásolják az aktuális fűrgességüket, játékkedvüket, mozgékonyágukat – aktivációs energia

(arousal-) szintjüket. Egyes feladatok, szituációk szorongást és félelmet, míg mások örömet okozhatnak, negatív vagy pozitív hatással vannak rájuk. A testnevelő pedagógus fontos feladata rávilágítani, hogy az aktivációs energia nem mindenkinél egyforma. A megértés hatására a tanuló felismeri és érthetően kommunikálja az aktivációs energia, a nyugalom és a feszültség kapcsolatát. Ennek eredményeként kialakul az érzésszintbeli különbség az izgalmi és nyugalmi állapotok között.

CÉLÁLLÍTÁS

A testnevelő pedagógus feladata, hogy rávilágítson arra az összefüggésre, hogy a testnevelés-órái és a szabadidőben végzett rendszeres fizikai aktivitás hozzásegíti a tanulókat, hogy könnyebben elérje a saját maga számára kitűzött célt, és hogy annak az egészségére milyen po-

zitiv hatása van/lesz. Ennek fontos eszköze a felső tagozattól kezdődően évente lebonyolított NETFIT® mérés. Ebből fakadóan az alsó tagozaton is javasolt a NETFIT® egészségközpontú fittségi pályatesztekkel és a teszteken elérhető eredményekkel, az eredménnyel elérhető zónákkal megismertetni elméleti és gyakorlati oldalról is a tanulókat.

AKTÍV RELAXÁCIÓ

Az iskolai testnevelésórák fontos feladata, hogy a tanulóknak tudatosítsuk azt az élményt, hogy a testmozgás

mellett az aktív relaxációs technikák rendszeres alkalmazása is elősegíti a jó közérzet és az optimális aktivációs energiaszintjük kialakítását. A feladatok végrehajtása során a tanuló megéli, hogy ezek a technikák segítik a jó érzéseinek megteremtésében és fenntartásában. A pedagógus fontos feladata, hogy az egyes feladatok végrehajtása után folyamatosan tudatosítsa a tanulóban, hogy mik a jelei annak, ha jól érzi magát.

JÓLLÉT

A jó közérzet megélésének képességére alapozva a tanuló képessé válik annak kifejezésére, hogy a testnevelésórán és a szabadidejében mi az, ami segíti, támogatja a jó közérzetének kialakulását, fenntartását. A pedagógus felelősségteljes feladata a lehetőség biztosítása a tanuló számára, hogy kipróbálják ötleteiket és megta- pasztalják azok valós hatását közérzetükre.

AROUSAL

Az alsó tagozatos testnevelés során a tanuló képes meghatározni saját pillanatnyi aktivitási szintjét, és képes megállapítani, hogy az alacsonyabb-e vagy magasabb-e a számára optimális állapotnál. Ennek megfelelően képes azonosítani azt az arousalszintet, amely számára az általánosan jó közérzetet biztosítja, valamint képes a saját arousalszint változásának tudatos követésére. A pedagógus feladata, hogy lehetőséget biztosítson a tanulóknak arra, hogy kifejezzék saját pozitív és negatív érzéseiket.

JÓLLÉT

A tanuló ebben az életszakaszban megérti, hogy a veszélyek, problémák és diszfunkciók kiiktatása nem jelent automatikusan a jóllét megalapozását, hanem ahhoz minden esetben szükséges a rendszeresen végzett fizikai aktivitás. A pedagógus a testnevelésórákat felhasználva, ezeket gyakorlati példákon keresztül mutatja be, érzékelteti minden tanítványa számára.

AROUSAL

Az előző évek fejlesztése során kialakult a tanulóban az a készség, hogy ösztönösen is és tudatosan is képes legyen általános izgalmi szintjének azonosítására, szabályozására. Ennek során képes arousalszintjét a feladat-

CÉLÁLLÍTÁS

Ebben az életkorban a tanuló a fizikai aktivitásával és teljesítményével kapcsolatosan komplexebb, távlati célokat fogalmaz meg, és azokat kisebb részcélokra bontja. A testnevelésóra jó lehetőséget biztosít arra, hogy a tanuló megértse és tapasztalatot szerezzen arról, hogy a részcélok hogyan járulnak hozzá a kitűzött cél eléréséhez. A NETFIT® egyéni, idősorosan követhető visszajelentő funkciójának alkalmazásával mindez a tanuló számára is dokumentáltan tapasztalható.

AKTÍV RELAXÁCIÓ

A testnevelést tanító pedagógus feladata, hogy a tanuló számára érzékeltesse az aktív relaxáció szorongás és feszültségcsökkentő hatását. Ennek eredményeképpen a tanuló tudatosan alkalmazza az aktív relaxációs gyakorlatokat, megéli azok jótékony hatását.

hoz illő optimumra beállítani, valamint képes nyugalmát megteremteni vagy visszanyerni. A pedagógus olyan helyzeteket teremt, amely során a tanuló tudatosan szabályozza arousalszintjét.

CÉLÁLLÍTÁS

A tanuló ebben az életkorban már képes értelmezni és felhasználni a célállítási korábban szerzett tapasztalatait, miszerint a fejlődés és a javuló teljesítmény elérése könnyebb, ha a végállapot eredményét, valamint a hozzá vezető út és folyamatának részleteit ismeri, és aszerint cselekszik. A pedagógus olyan helyzeteket teremt, amely segít a tanulóknak személyre szólóan azonosítani az egyéni célokat.

AKTÍV RELAXÁCIÓ

A tanulók a testnevelésórák során tudatosan alkalmazott aktív relaxációs gyakorlatok tapasztalatait felhasználva, a feszültségszabályozó technikákat az élet más

területén, különféle teljesítményhelyzetekben is széleskörűen alkalmazzák. A pedagógus feladata, hogy biztosítson lehetőséget az ilyen jellegű élmények megbeszélésére.

4.4. A rendszeres fizikai aktivitás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemekhez kapcsolódó gyakorlati példák

JÓLLÉT

Az örömmel végzett testmozgás közérzetre gyakorolt, pozitív hatásának tudatosítása.

A tanulók az egyik órán 12 percet futnak saját tempóban, gyaloglást is be lehet iktatni. A következő órán sokféle, változó intenzitású játékot és játékos formájú tanulást tartalmazó óra végén a pedagógus megkérdi a diákoktól:

Melyik óra volt kellemesebb számotokra?

Mit gondoltok, mennyi időt töltöttek tényleges mozgással a mai órán? (...) Képzeljétek el, hogy több mint 25 percig mindenki intenzíven mozgott. Ha kétszer annyit, mint múlt órán, 24 percig futottunk volna körbe-körbe, élveztétek volna?

AROUSAL

Az aktivációs energia fogalmának, működésének megértése.

Pedagógus: *Képzeljétek el gyerekek, hogy most ébredtetek fel, és még álmosak vagytok! Ilyenkor, teljes nyugalomban alacsony szinten van a képzeletbeli izgatottsági hőmérőnk. Ennek az alacsony szintnek megfelelően feküdjétek le kényelmesen a talajra. (...) Most képzeljétek el, hogy testnevelésórán vagyunk és olyan játékot fogunk játszani, amit nagyon szerettek! Ilyenkor nagyon izgatottak vagyunk, a hőmérő higanyszála felszalad. Úgy, mint a hőmérő, most ti is emelkedjétek, álljatok fel lábujjhegyre, és emeljétek fel a karotokat magas tartásba, mintha óriások lennétek (...) Mondjatok még példákat, mikor lehet alacsonyan és magasan ez a képzeletbeli izgatottsági hőmérő!*

CÉLÁLLÍTÁS

A tanuló saját maga számára kitűzött célja felállításához tapasztalatszerzés.

A tanulók célba dobást gyakorolnak. 6, 7, 8, 10 m-re falra helyezett karikába vagy ugyanilyen távolságokba elhelyezett zsámolyokba kell beletalálniuk, babzsákkal, gumilabdával, kis medicinlabdával. A döntéshozatal rájuk hárul, gyakorolniuk, tapasztalniuk, majd választaniuk kell. Az óra végére célba dobást kell bemutatniuk egymásnak és tanárnak a választott labdával, távolsággal és célfelülettel. Előre meg kell tippelniük, hogy 5 dobásból hányat fognak elérni. Befejezésként megbeszéljük, értékeljük a választásokat és az eredményeket.

AKTÍV RELAXÁCIÓ

Egyszerű és kellemes relaxációs gyakorlatok végrehajtása után a jó közérzet jeleinek tudatosítása, kommunikálása.

Páros, labdás gyakorlatot szervez a pedagógus. A gyerekek gumilabdával dolgoznak. A pár egyik tagja törökülésbe ül, és azt figyeli, hogyan gurul, merre jár testén a labda, amelyet a pár másik tagja görget.

Ezután a tanulók lehunytt szemmel, szőnyegen fekszenek, egyik teljesen ellazított végtagot megemelik, és ernyedten hagyják leesni.

Szerepcserével is elvégzik.

A gyakorlatok után a pedagógus irányításával, segítő kérdések mentén megbeszéljük érzéseiket.

JÓLLÉT

A testnevelésórán megélt jó tanulói közérzet tudatosítása, érthető megfogalmazása.

A pedagógus 3 csoportra osztja a tanulókat. Háromféle feladatot jelöl ki, csoportonként más-más végrehajtással. Mindegyik feladat 5 percig tart, és mindhárom csoport mindhárom feladatot teljesíti: folyamatos futás, változatos ugróiskola feladatok, kötéláthajtások. 15 perccel leteleve a pihenés alatt a pedagógus felajánlja, hogy a következő 10 perces szakaszban a tanulók szabadon választhatnak a három feladatból.

Ezt követően megbeszélik, a feladatok során hogyan érezték magukat, és miért választották az adott feladatot.

AROUSAL

A saját arousalszint-változás tudatos követése.

A pedagógus és a diákok körben állnak az óra elején.

Pedagógus: *Ismételjük át, hogyan is tanultuk meg az aktívítási szintünket a hőmérő mozgásához hasonlóan a saját mozgásunkkal érzékeltetni! (Átisméltik.) Képzeljétek el és a már ismert módon fejezzétek ki azt, hogy most (az óra elején) hol helyezkedik el az aktivációs energiaszintetek a függőleges skálán. Mutassátok be, ahogyan a saját hőmérőitök jelzi jelenlegi állapototokat!*

(Ezután játék következik.)

Nézzük meg, hogy most, a játék végén milyen hőfokot mutat az energia-hőmérőitök, gyorsan helyezkedjétek el az aktuális hőfoknak megfelelően! (...) Mikor érzitek magatokat ilyen energikusabb állapotban? Számoljuk meg, mennyi azoknak a száma, akik az energia skálán a játéktól magasabb szintre jutottak?

JÓLLÉT

Rendszeresen végzett fizikai aktivitás hatása a diszfunkciókra.

A tanulók már ismerik a saját egyéni optimális tempójukat futás közben, ismerik a nyugalmi pulzusuk értékét is. Hetente egy hónapon át 6 perc futás után 60 %-os munkapulzussal figyelik, hogy a futás végeztével az 1., a 3. és az 5. percben mennyi az érték, hogyan áll vissza a szív munkája.

A következő hónapban naponta több folyadékot isznak, ám csak egyszer futják végig a 6 percet, és ekkor is megfigyelik a pulzus megnyugvását.

CÉLÁLLÍTÁS

Annak megtapasztalása, hogy a távolabbi célok lebontása kisebb, könnyebben elérhető célokra miként lehetséges.

Pedagógus: *A mai órára azt ígértem, hogy megcsináljuk a NETFIT® felmérés ütemezett hasizom tesztjét. Mielőtt azonban megkezdénénk, kérlek benneteket, idézzétek fel, hogy a múlt órai gyakorlásakor, kinek, mennyit sikerült csinálni! Mindenki emlékszik?*

A válasz többnyire igen, aki nem emlékszik, felidézheti a felmentetteknel megtekinthető vagy a padra készített táblázatból vagy egyéb választott módon.

Most azt szeretném kérni, hogy a felmérés során mindenki próbáljon legalább eggyel jobb eredményt elérni. Ha úgy érzitek, hogy jó formában vagytok, csinálhattok többet is.

AKTÍV RELAXÁCIÓ

Az indulati, feszültségi és szorongási szint szabályozása megélése az aktív relaxációs technikák segítségével.

A nyújtó és feszítő gyakorlatok többszöri alkalmazása az órán mindig magában hordoz relaxációs hatásokat is, csakúgy, mint a villámrelaxáció gyakorlatai, amiket bárhol és bármikor, minden korosztály számára alkalmazhatunk.

Pedagógus: *Álljatok alapállásba! Szorítsátok ökölbe mindkét kezetekeket! Hajlítsátok be mindkét könyökötöket (bicepszfeszítés)! Szorítsátok a könyökötöket az oldalatokhoz, tartsátok fenn a feszítést! Feszítsétek meg a lábizmaitokat! Feszítsétek meg a farizmotokat, és nyújtózzatok felfelé egész testtel, karokkal, mintha meg akarnátok nőni néhány centivel! Most lazítsátok el egész testeteket, izmaitokat és fújjátok ki a levegőt egy jó nagy karlökéssel lefelé.*

A harmadik hónapban odafigyelnek a folyadékfogyasztásra, és heti kétszer futnak 6-6 percet és megfigyelik a változást.

Az értékeket minden alkalommal feljegyzik a felmentettek a társak együttműködésével. A harmadik hónap végén a pedagógus irányításával értékelik a tapasztalataikat.

AROUSAL

Az arousalszint a feladathoz illő optimumra beállítása, a kibillent nyugalom visszanyerése.

Pedagógus (tapasztalva az izgatottságot a csoportban): *Hallom, hogy matematikából témazáró dolgozatot írtatok.*

Hogy sikerült, hogy érzitek magatokat? Látom, kissé feszültek vagytok.

Diákok: Nem is kissé.

Tanár: Tudom, hogy ilyen állapotban nehéz koncentrálni. Éppen ezért most egy olyan játékkal kezdünk, amellyel azt a nagyon magas izgalmi szintet be tudjuk állítani az optimálisra.

Páros versengő játékokat fogtok játszani, méghozzá négy különböző játékot párhuzamosan. Ezen a területen kő-papír-olló fogó lesz, ezen térd-csata, ezen kardozás, ezen pedig „körből kitolós”. Mindegyiket játszottuk már, ismeritek a szabályokat. Próbáljátok meg a feszültséget minél jobban átvezetni a játékba, a szabályos erőfeszítésbe!

A tanulók a játékot követően fáradtabban, kevésbé feszülten várják a következő feladatot.

Remélem, sikerült levezetni a felgyülemlett feszültséget. Örülök, hogy mindenki betartotta a szabályokat.

CÉLÁLLÍTÁS

A teljesítményjavítás érdekében célállítás és útvonaltervezés a pedagógus segítségével.

Tanár: Szeretném odaadni a NETFIT® személyre szóló visszajelentő lapjait, amelyekből mindenki láthatja, hogy milyen eredményeket ért el. Megdicsérem az osztályt, mert mindenki lelkesen és aktívan igyekezett a lehető legjobbat

kihozni magából a felmérés során. Azt kérem, hogy mindenki nézze meg a lapját és gondolja végig, hogy mennyire elégedett az általa elért eredményekkel. A következő órától mindenkivel személyesen megbeszéljük, miként értékeli saját eredményeit, és miben szeretne a tanév során fejlődni, aminek érdekében itt, a tanórán szeretne egyéni gyakorlatokat végezni”. A megbeszélést követően egyéni tervet kell készíteni.

AKTÍV RELAXÁCIÓ

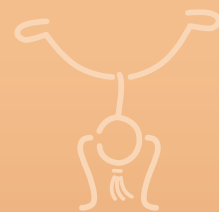
A feszültség szabályozás különböző területeken történő alkalmazásának visszacsatolása.

A pedagógus arra ösztönzi a tanulókat, hogy minden, ciklikus mozgással, monoton ritmussal járó mozgásforma – intenzív séta, futás, kerékpározás, tánc – során figyeljenek befelé, koncentrálnak a ritmusukra. A pedagógus felhívja a figyelmüket, hogy ebben az eufóriában fáradtság, fájdalom vagy diszkomfort érzés csak gyengén, vagy egyáltalán nem érezhető a fokozottan termelődő endorfinnak köszönhetően. Motiváljuk őket, hogy próbálgassák ezen élményeket felismerni. Teremtünk lehetőséget arra, hogy elmeséljék, hogy sikerült testmozgás közben a fokozott életöröm érzését önmagukban is megteremteni!

4.5. Összefoglalás

Továbbhaladva a mozgásban lévő testünk megismerésétől, a mozdulataink és mozgásunk hatásainak tudatosításától, önmagunk megismerését már nem csupán a külsőnkre vonatkoztatjuk, hanem a fittség érdekében végzett fizikai működés mellett a belső érzelmi és indulati változásainkat is górcső alá vesszük. Pedagógusként ezen a ponton azonban még nem az a dolgunk, hogy a gyerekek érzelmszabályozását elősegítsük, csupán az, hogy képessé tegyük őket felismerni érzelmeik alapjait, a belső feszültségük természetes változását; tanítsuk meg végigkövetni, megismerni és az élethelyzetekben felismerni, tudatosítani, valamint összekapcsolni hogylétüket, közérzetüket az őket körülvevő történésekkel.





HARMADIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: EGÉSZSÉGTUDATOS MAGATARTÁS

05



5.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása

A modern orvostudomány szerint minden betegség bio-pszicho-szociális összetevőkből ered. Ez azt jelenti, hogy az ember általában a saját genetikai állományának sajátosságai, indulati és érzelmi kiegyensúlyozatlansága, valamint a szociális környezetnek hatásai terhe alatt lesz beteg. Ebből következik, hogy az egészségtudatos magatartás olyan szemléletet és életvitelt jelent, amelyben az egyén a döntéseiben fontosnak tartja és érvényesíti az egészség szempontjait saját maga és szűkebb-tágabb környezete érdekében. A testnevelés oktatása keretében az e szemléletet tükröző magatartás kialakítása elsősorban az életkori és tanulási sajátosságokhoz igazított ismeretek, elvek és eljárások elsajátítása, valamint adekvát szokások és cselekvések megismerése és gyakoroltatása által valósul meg. Az egészségtudatos magatartás kialakításához elengedhetetlen, hogy olyan személyiség-összetevőket is külön figyelemmel kísérjünk, illetve fejlesszünk, mint a testi-lelki higiéné, a stresszhez és szorongáshoz való viszony, a feszültség szabályozás és a passzív relaxációs technikák kialakítása, a frusztráció és önkontroll, az agresszió és az asszertivitás, valamint az érzelemszabályozás témakörei. Ennek megfelelően a testnevelés a preventív fizikai aktivitás, a vázizomzat karbantartása és a gerincvédelem, az energiaegyensúly, a testi és lelki higiéné, az érzelemszabályozás, az önkontroll és a stresszkezelés (passzív relaxáció) tudatos felhasználásra ösztönöz.

Az egészségtudatos magatartás kialakítása során az 1–4. évfolyamon elérendő cél, hogy a tanuló ismerje meg az egészségtudatos magatartás elemeit, és váljon képessé azokat – tanári segítséggel – beazonosítani, és néhányat megnevezni a mindennapi életvitelében.

Az 5–8. évfolyamon a tanuló érti az egészségmagatartás fogalmi készletét, és képes azokat cselekvéseiben részben öntevékenyen, részben irányítással alkalmazni. Megérti, hogy a rendszeres testmozgás a civilizációs betegségek megelőzésének egyik hatásos eszköze.

A 9–12. évfolyamon a tanuló elfogadja és értékékként kezeli az egészséget, és képes egészségtudatos magatartást eredményező önálló döntéseket hozni. Képes továbbá, szokásainak tudatos kontrollálásával (például helyes táplálkozás, testmozgás, egészségkárosító magatartások kerülése) tevékenyen részt venni egészségének fejlesztésében.

Összességben az egészségtudatos magatartás kialakítása során jól érzékelhető, hogy olyan pszichés tartalmak kerülnek a fejlesztés fókuszába, amelyek mind a belső érzelmi-indulati egyensúly megteremtésének, felismerésének, szabályozásának és fenntartásának irányába hatnak, emellett rámutatnak az egyén felelősségére a testi deformitások és más sajátosságokkal kapcsolatban. Ennek megfelelően a jelen fejlesztési területnél olyan testi és pszichés összetevőkre, belső faktorokra koncentrálnunk, amelyek során gyermekeinket megtaníthatjuk arra, hogy az élet természetes velejárója a stressz, a frusztráció és az agresszió. A pedagógus feladata pedig, hogy rávilágítson arra, hogy a tanulók ezeket a legtöbbször negatív indulatokat ne magukban – tehát a testükben (betegség) – raktározzák el, valamint ne hagyják ezeket az indulatokat kontrollálatlanul rombolni, hanem tanuljanak meg velük bánni, azokat hatékonyan kezelni.

5.2. Az egészségtudatos magatartás kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri a testrészeit, a helyes testtartást, valamint elemi szinten a keringés és a nagyizmok működését.
- Képes a mozgás által megjeleníteni az érzelmeit.
- Ismeri a természeti környezet (például levegő, napfény) hatását a közérzetre, a testi, lelki egészségi állapotára.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSÉGVÁLLALÁS

- Megérti a helyes táplálkozás (étkezés, folyadékbevitel), az étkezési szokások egészséget befolyásoló hatását.
- Megérti a helyes testtartás jelentőségét, tanári segítséggel képes a helyes testtartás kialakítására.
- Megérti a természeti környezet hatását egészségi állapotára, képes önállóan, megfelelő módon felöltözni.
- Képes az alapvető relaxációs gyakorlatokat tanári irányítással végrehajtani.

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri az alapvető, egészséget befolyásoló tényezők mérési eljárásait.
- Ismeri a sportági, edzéselméleti, pszichológiai területek alapvető ismereteit.
- Ismeri az alapvető stresszkezelési eljárásokat.
- Ismeri a gerincvédelem iskolai és egyéb alkalmazásának okait, az eljárások lényegét.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSÉGVÁLLALÁS

- Képes öntevékenyen, részben tanári irányítással az egészséget befolyásoló tényezők monitorozására.
- Képes – főként tanári irányítással – az alapvető sportági ismeretek (például edzéselmélet) alkalmazására.

- Az egészségmagatartással kapcsolatos ismeretei és tapasztalatai alapján képes az egészséges és egészségtelen szokásokat megkülönböztetni.
- Képes az alapvető relaxációs gyakorlatokat tanári irányítással végrehajtani.
- Képes mozgását és akaratát gátolni, valamint képes a késleltetésre, egyszerűbben mondva tud reakciói előtt „tízíg számolni”.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Törekszik a helyes testtartás tudatos kialakítására, valamint a tanultaknak megfelelően felöltözni.
- Az egészséggel kapcsolatos kérdésekben a tanult fogalmakat használva kommunikál családjával.
- Érti, miért fontos az egészségtudatos magatartás, és ezek ismeretében tud negatív és pozitív példákat felsorolni.

- Képes öntevékenyen, részben tanári irányítással az alapvető stresszkezelési eljárások alkalmazására.
- Önállóan és tudatosan hajtja végre a testmozgás folyamatának egyes szerkezeti elemeit.
- Képes felismerni a mozgás jelentőségét a belső feszültségek oldásában.
- Képes érzelmeit szabályozni, képes saját maga agresszív magatartását szabályozni.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Öntevékenyen törekszik az egészséget befolyásoló tényezők monitorozására.
- Törekszik az alapvető sportági ismeretek (például edzéselmélet) alkalmazására.
- Öntevékenyen törekszik az alapvető stresszkezelési eljárások alkalmazására.

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri és érti, hogy a mozgás és a táplálkozás együttesen befolyásolják az optimális testsúlyt.
- Ismeri az egészséget veszélyeztető hatásokat, különös tekintettel a kardiovaszkuláris, a mozgató- és támasztórendszer tekintetében.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSSÉGVÁLLALÁS

- Képes a serdülőkor specifikus feszültségeinek és érzelmi hullámzásainak felismerésére, valamint a testmozgás általi feloldására.
- Képes érvelni az egészségtudatos magatartásformák mellett.
- Képes a generáció káros szenvedélyeinek ellenállni, és gyakorlatban is alkalmazza az eredményes ellenálláshoz szükséges ún. megküzdési technikákat.

- Kerüli az egészséget veszélyeztető hatásokat, megelőző eljárások alkalmazására képes, különös tekintettel a kardiovaszkuláris, a mozgató- és támasztórendszer védelmére.

A TANULÓI ATTITÜDÖK

- Az egészségmagatartással kapcsolatos ismeretei megalapozzák az egészségtudatosságra jellemző változásait.
- A prevenció szempontokat szem előtt tartva tervezi és valósítja meg egészségfejlesztő mozgásprogramját.
- Önállóan alkalmazza az egészségtudatos magatartás elveit, eljárásait minden élettevékenységben.
- Belső igényévé válik az egészségtudatos életvezetésre való törekvés.
- Az egészséget mint értéket képviseli társai körében.

5.3. Az egészségtudatos magatartás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek

EGÉSZSÉG

A tanuló számára a testnevelésóra lehetőséget biztosít arra, hogy megismerje az egészség és betegség fogalmát, és az egészség összetevőit. A tanulókat rávezetjük, hogy felismerjék a saját szerepüket az egészségük megőrzésében, a betegségek megelőzésében. A pedagógus feladata, hogy különféle módon, például feladatkártyák segítségével tudatosítsa a tanulóknak az egészség összetevőit. A mozgásos tanulás módszerének alkalmazásával a tanuló képessé válik az egészséges és egészségtelen szokások megkülönböztetésére.

ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS

A testnevelés-órai aktív, mozgásos tanulás tanulás-szervezési eljárásainak alkalmazásával és a feladatok tudatosításával, utánzó feladatok segítségével a tanuló képessé válik a mozgás által megjeleníteni az érzelmeit. A pedagógus feladata, hogy az egyes feladatok során megélt pozitív és negatív érzéseket tudatosítsa a tanulóknak, valamint rámutasson arra, hogy a tanuló a félelmeit, illetve azok lecsendesülését hogyan élheti meg az adott mozgásos feladatokban, játékokban.

STRESSZ, SZORONGÁS

A testnevelés-órai mozgásos feladatok során a tanulók aktív bevonásával, és az érzelmek és érzések kifejezésével a tanuló megismeri a stressz és a szorongás fogalmát. Ezzel egy időben lehetősége nyílik felismerni, hogy ő maga mikor és hogyan szokta ezeket megélni. Ennek hatására a tanuló megtapasztalja, hogy a mozgásnak stressz-, szorongás- és feszültségoldó hatása van. A pedagógus feladata, hogy tudatosítsa a tanulóknak az egyes feladatok kapcsán a stressz, szorongás és feszültségoldás kapcsolatát.

AGRESSZIÓ, ASSZERTIVITÁS

A testnevelés-órai játékok és játékos helyzetek megteremtik a lehetőségét a tanulócsoporthoz megjelenő agresszióknak. Ennek kapcsán azonban lehetőség nyílik arra, hogy a tanuló megértse és megélje, mit jelent és hogyan hat az agresszió rá és másokra. A pedagógus feladata, hogy megértesse és megismertesse a tanulókkal, hogy a feszültségüknek lehetnek agresszív megjelenési formái, amelyeket gátolni szükséges, de olyanok is, amelyeket megfelelő irányítással pozitívvá lehet alakítani.

EGÉSZSÉG

A testnevelésóra változatos módszertani lehetőségeivel élve elősegíti a tanulóknál tapasztalati úton az egészséghez kötődő élményeket és azt a belső igényt, amely mentén kialakul az a meggyőződésük és hozzáállásuk az életvezetéséhez, miszerint az egészség, érték. A pedagógus olyan szituációkat teremt, amely során a tanulók megismerik azokat a kognitív, érzelmi és empirikus összetevőket, amelyek az önálló, szabadidős, egészségmegőrző testmozgáshoz szükségesek.

ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS

A tanuló ebben az életkori fázisban a korábban tudatosított érzelemszabályozás eredményeként felismeri érzelmeit, érzéseit az adott feladattal, kihívással kapcsolatban. A tudatosított érzelemszabályozás eredményeként a tanuló képessé válik a testnevelés pozitív megküzdési stratégiáit (például kitartás, társak biztatása, erőfeszítés, önmagába vetett bizalom) erőforrásként felhasználni, ezzel párhuzamosan képessé válik az ezekkel járó érzéseit megosztani társaival, valamint pedagógusával.

EGÉSZSÉG

A serdülőkor lázadó időszakában lényeges, hogy a testnevelő elfogadó, támogató légkört teremtve, de határozott elvárásokat támasztva példát mutasson az egészségtudatos magatartás, mint felelősségteljes életvezetés mellett.

Lehetőséget teremt arra, hogy a tanuló nyíltan kiálljon, beszéljen a drog, az alkohol és a dohányzás valós, életben szerepet játszó veszélyeiről.

ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS

Ebben az időszakban általános a kudarctól való félelem. A pedagógus olyan környezetet teremt, amely folyamatos, pontosan megjelölt, kihívást jelentő, de leküzdhető akadályok, teljesítményhelyzetek elé állítja a tanulókat. A játék és a mozgás öröme, illetve a helyesen megválasztott feladatok sikeres teljesítése által kisebb eséllyel alakul ki kudarckerülő magatartás.

STRESSZ, SZORONGÁS

A testnevelő feladata megértetni és a mozgásos feladatok által elősegíteni annak elfogadását, hogy a stressz életünk fontos alkotó eleme. Az eustressz a szervezetünk és a tevékenységeink számára energiát, erőt ad, a distressz azonban káros élettani hatásokat idéz elő. Felső tagozatban a tanuló már képessé válik saját stresszszintjének szabályozására, az alsó tagozaton szerzett tudás, a megélt és elsajátított technikák segítségével. Ennek eredményeként hatékonyabbá válik a tanulási teljesítmény.

AGRESSZIÓ, ASSZERTIVITÁS

A testnevelésóra kiváló terep annak megtanítására és érzékeltetésére, hogy egészséges mértékű agresszió nélkül nem lehet érvényesülni sem a sportban, sem az életben. Azt azonban fontos megértetni és megláttatni a tanulókkal, hogy hol a határa annak, mikor a saját önérvényesítésük már károkat okoz másokban, a közös célokban vagy a csoportban.

STRESSZ, SZORONGÁS

A tanuló többnyire önmaga ismeri fel és önállóan, aktívan szabályozza feszültségét a testnevelésórán elsajátított módszerek segítségével.

A pedagógus feladata, hogy támogassa és elősegítse a már megszerzett stresszkezelő technikák hatékony, helyzetnek megfelelő alkalmazását. Ennek eredményeképpen a tanulók képessé válnak stresszben és a szorongásban rejlő energiát teljesítményhelyzeteiben és alkotó tevékenységeiben széleskörűen felhasználására.

AGRESSZIÓ, ASSZERTIVITÁS

A tanuló a testnevelés és sport szabályain belül, a sportági szerepekben, játékokban, és az ezektől eltérő élethelyzetekben képes megkülönböztetni és felismerni az agresszió jellegét. Ennek eredményeként cselekedeteiben is különbséget tud tenni indulati és instrumentális, aktív és passzív, támadó és védekező, pro- és antiszociális, a közvetlen és a közvetett agresszió között.

5.4. Az egészségtudatos magatartás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemekhez tartozó gyakorlati példák

EGÉSZSÉG

A tanulók az egészségfogalom körében alkalmazzák tudásukat.

A tanulók egymásra odafigyelve járnak a tér bármely irányába, ütközések nélkül. A pedagógus kijelentő mondatokat olvas fel hangosan, érthetően. Amennyiben az elhangzott mondat igaz, a tanulók megállnak, karjait magastartásba emelik, vagyis I betűt formáznak. Amennyiben hamis, úgy a tanulók párosával egymással szembe helyezkednek, megfogják egymás vállát, így alakítva ki egy H betűt.

ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS

A mozgás által megjelenített érzelmek jellegzetességeinek azonosítása.

A pedagógus egy A/4-es papírra érzelmek neveit írja fel és elhelyezi a terem falain. A gyerekek háttérzene kíséretében, szétszórt alakzatban, lassan futnak, közben ráismerhetnek a falon olvasható kifejezésekre. Ekkor még kérdéseket is feltehetnek, ha valamelyik kevésbé ismerős. A gyakorlat során a pedagógus megállítja zenét, majd az egyik gyerek nevét mondja, aki az általa a futás közben kiválasztott érzelmet nonverbálisan megjeleníti. A többiek kitalálják, melyikre gondolt. A továbbiakban az, aki kitalálta, választhatja ki egy másik társát, amikor a pedagógus ismét megállítja a zenét. A játék végén megbeszélik, hogy mikor, milyen érzelmeket tapasztalnak, azonosítanak magukon és társaikon a testnevelésórán.

STRESSZ, SZORONGÁS

A stressz, szorongás feloldásának átélése, a feszültségoldás tudatosítása.

A „Beszélgető kör” igen alkalmas arra, hogy többet lehessen megtudni a tanulók pillanatnyi lelki állapotáról. A testnevelésórán is jól alkalmazható a kimondott, beazonosított stressz már fél siker a stresszkezelésben. A test nagy izmai már kisiskolás korban is ellazíthatók

lassú zenére fekvő helyzetben, a fantáziagyakorlatok (például felhőn libegni, virágos mezőn lépdelni) arra tanítanak, hogy ilyenkor le kell lassulni. A feszültség levezethető egy erős falnak támaszkodással, „eltolással”. A drámajátékok is alkalmasak erre a célra, mint például a „Találkozások”.

A gyerekek egy vagy két nagy körben, szorosan, egymás derekát fogva állnak. Egy tanuló a körön belül, egy a körön kívül helyezkedik el. A feladatuk az, hogy találkoznuk kell. A körön állók ezt próbálják megakadályozni egymás elengedése nélkül és mellőzve a durva viselkedést.

AGRESSZIÓ, ASSZERTIVITÁS

Az agressziószabályozás pozitív modelljét a pedagógus a szabályok közvetítése és a helyes kommunikáció által mutatja be.

Két egyenlő létszámú, erősségű csapat legyen úgy, hogy az egyik csapatban tudatosan több legyen az erőszakosabb, az agresszió gátlását nem ismerő és alkalmazó gyerek. A csapatok „várai” a terem két oldalán található. A feladat szerint a csapatok túszt ejtenek, és a váraikba cipelik őket, a túszt menekülni akarnak mindaddig, míg az ellenséges várba nem kerültek, mert akkor ott le kell ülniük. A várban mindig csak annyi várlakó lehet (ám nem kötelező), amennyi a túszt. Akkor van vége a játéknak, amikor üres lett a csatamező, valamelyik csapat tagjai elfogytak.

A játék ebben a formájában nem szabályozza eléggé a túszejtők feladatát, ez nagy valószínűséggel problémákat okoz. A játék megállításával beszélgetés indul el, amelyet a pedagógus irányít „Ebben a játékban azért (nem) éreztem jól magam, mert...” mondatkezdésekkel érdemes megszólaltatni a gyerekeket. „Olyan szabályt vezetnék be, hogy...” mondattal lehet a továbbiakban vezetni a beszélgetést az adott pillanatban, vagy egy későbbi megálláskor. A cél, hogy a tanulók belássák, a szabály segíti őket, és élvezhetőbbé teszi a játékot.

EGÉSZSÉG

A terhelés-élettani tényezők változtatása és a teljesítmény alapfokú összefüggéseinek megismerése.

Köredzés során a tanulók megismerkednek az intenzitásnövelés fogalmával. A pedagógus által tetszőlegesen megválasztott – egyszerű – feladatokkal és közepes ismétlésszámmal, valamint a gyakorlatok közötti átlagos pihenőidővel végzik a köredzést. Ezt követően a pedagógus kérdésére válaszolnak. *„Mit kellene tenni, hogy a köredzés fárasztóbb legyen, nagyobb terhelést adjon?”* A tanulók egyik válasza feltehetően az lesz: *„Több végrehajtás legyen sorozatonként.”* vagy *„Rövidebb pihenés legyen.”* vagy *„Rövidebb idő alatt kell a korábbi feladatszámot végrehajtani.”* Mindegyik változatot kipróbálják. A következő alkalommal az iskola udvarán vagy a közeli parkban körülnézve ötleteket gyűjtenek, milyen gyakorlatokat lehet egy köredzésben alkalmazni az adott, külső helyszínen. Kisebb csoportokban megtervezik, kipróbálják, majd egy összetevőt megváltoztatva módosítják az intenzitást. A végrehajtást követően megbeszélik és értékelik a tapasztaltakat.

ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS

Az érzelmek megosztása, a pozitív tanulási környezet erősítése.

A torna oktatása során, miután minden aktuális szervezéssel és gyakorlással kapcsolatos elvárás elhangzott a pedagógus részéről, az alábbi „játékkal” lehet kezdeni a munkát. Minden tanuló anonim módon, nyomtatott betűvel felírhatja egy A/5-ös lapra, mit „dobna” ki a gyakorlatokból, mert nem megy neki, emiatt sikertelen, így fél tőle. A lapokat összegyűjtik. Az órai gyakorlás megkezdődik, a csoportok dolgoznak, gyakorolják a tananyagot, figyelik egymást. Az óra vége előtt 10 perccel a pedagógus felolvassa egyenként név nélkül a lapokat – amit már előre átnézett, az azonosságokat csoportosította – a körben ülő tanulóknak. A tanulók kísérletet tesznek arra, hogy kitalálják, kinek mi a „mumusa”. Akiét kitalálták, beszélhet arról, hogy miért azt írta fel, és mit vár attól, hogy elmondhatta. A pedagógus célirányosan alakítsa a beszélgetést, a társak segítő, biztató hozzáállása fontos.

STRESSZ, SZORONGÁS

Technikák átélése és elsajátítása a saját stresszszintértő szabályozása érdekében.

Az alábbi „Kisrelax” a szabadban mintát ad a tanulóknak arra, hogy a természeti környezet segíti a feszültségoldást. *„Álljatok támadóállásba egy lépésnyire egy fatörzstől, falfelülettől, és próbáljátok pár másodpercig teljes erővel eltolni azt! Helyezkedjete el a fűben, térdelő sarokülésben! Hunyjátok le a szemeket és hallgassátok, milyen különféle hangokat hallotok! Meséljétek el egymásnak! Kezeiteket kulcsoljátok össze a hátatok mögött! Lassan emelkedjete fel térdre, karokat húzzátok hátra felfelé, fejeteke hajszátok előre! Néhány másodpercig maradjatok ebben a helyzetben, majd ereszkedjete vissza kiinduló helyzetbe! Álljatok alapállásba magastartással! Lassan hajoljatek előre, karokat lazán ejtséte magatok elé! Kis ideig maradjatok így, majd emelkedjete fel!”*

A pedagógus további teendője a tanulók biztatása, a visszacsatolás lehetőségének megteremtése a technika önálló alkalmazásával kapcsolatosan.

AGRESSZIÓ, ASSZERTIVITÁS

A közös célok, a szabályok érvényesülése az önző, agresszív károkozással szemben.

Az önszabályozás, öngátlás demonstrálására alkalmas játék a „Gyökerek” egyik változata. A játékot megelőzően két egyenlő létszámú és erősségű csapat alakul. Az egyik csapat a kosárpálya egyik kezdőkörének megfelelő helyen arckörben leül, majd közelebb csúsznak, és mélységben és szélességben, keresztezve, átbújtatva kezüket-lábukat, erősen tartják egymást, összegabalyodva, mint a fák gyökerei. A másik csapat a másik kezdőkörnek megfelelő helyen áll. A pedagógus jelére elindul az óra és az álló csapat. Céljuk, hogy mihamarabb szétszedjék, kibogozzák a gubancos csapat tagjait a testi épségük megőrzése mellett, akik természetesen a végéig kapaszkodnak egymásba. Aki már nem érintkezik egy társával sem, azt a saját körükbe vonsozzák el. Az óra akkor áll meg, amikor az egész csapat átkerült a másik oldalra. Szerepcserével ismétlődik a játék, a rövidebb idő biztosíthatja a győzelmet. A játék kezdete előtt tisztázni kell, mit nem lehet alkalmazni, például intim helyen megfogni, csiklandozni, ütni, tekerni a végtagokat. A játék végi értékelésnél lehetőséget kell adni a kritikai megjegyzésekre, hasonló mondatkezdésekkel, mint az 1–4. osztályban.

EGÉSZSÉG

A társas igényszint megteremtése, miszerint az egészség érték.

A tanulók csoportmunkában dolgoznak. 6 csoport hatféle témában hatféle, a korábban már megismert eljárással – tabló-, állókép-, fényképszerűen, mozgásos jelenettel, vagy egy narrátor mellett a lényegét bemutató mozdulatjátékkal – szabadon választott módon oldja meg a feladatot. Az adott hat életszerű témában – „táplálkozás”, „veszélyek az utcán”, „kötekedő kortársak”, „mindig online”, „fiú-lány áldozatok”, „ki a szabadba” – az egészséget, védelmet, értéket biztosító megoldást kell a választott módon, lényegre törően 1 percben előadni. Ezt követően a feladatot megbeszélik.

ÉRZELEMSZABÁLYOZÁS

A pontosan behatárolt, egyénileg is vállalt elvárás segítségével a kudarcból való félelem legyőzése.

A kosárra dobások tanulásának célja az eredményesség, vagyis a pontszerzés biztonsága. A dobóverseny életszerű helyzetben „teszteli” a dobóbiztonságot a csapatok között. Minden 5 fős csapat számára adott a legtávolabbi és a legközelebbi dobóhely, így egymás közt osztják el milyen távolról dobhatnak egyénekenként, vagyis honnan dob a második, a harmadik, negyedik, ha az első van legközelebb és az ötödik a legtávolabb. A megbeszélés közben a diákok ki kell mondják: „*Én azért szeretnék x helyről dobni, mert...*” A döntésüknek megfelelően gyakorolnak, majd ezután jön a verseny, ahol a sorrend szerint háromszor dobáshoz jutnak. Így lehet a kézilabdában célra dobni, illetve a röplabdában kijelölt helyre nyitást gyakorolni, engedve a belső differenciálódást, teret engedve a kudarcból való félelmek elűzésének. A csapatok összeállításához a tanulókat jól kell ismerni. Versenyezni sok gyakorlás után lehet, és lehetőséget kell adni a csapatfelállás újratervelésére.

STRESSZ, SZORONGÁS

A stressz válasz eredményezte kellemetlen érzések enyhítése.

A tanuló a különböző kreatív tevékenységek végzése során, az adaptív megküzdési technikák elsajátítása segítségével, kölcsönösen támogató kapcsolatok útján lehet eredményes. A legtöbb esélyt maguk az életszerű helyzetek adják, ahol a pedagógus megállítja pillanatot és többféle szempontot képviselő megoldást mutat be, vagy ezeknél még eredményesebb, ha maguk a tanulók „rendezik meg” az új forgatókönyvet.

Példa: Az ugrókötel gyakorlat tanulása során három tanuló állandóan elakad, alaptermikai nehézségeik vannak, egyre idegesebben rángatják a kötelet. A pedagógus támogatásáról biztosítva, könnyített megoldásként választás elé állítja őket: csak kötéláthajtást gyakorolnak és a darabszám növelése a cél egy perc alatt, vagy gyakorlatot csinálnak – társak segítségével – egyszerűbb elemkapcsolatokkal, vagy külön gyakorolnak a délutáni sportszakkörön.

AGRESSZIÓ, ASSZERTIVITÁS

A kommunikáció asszertív formájának azonosítása, gyakorlása.

Az óra vége előtt levezetésként – előzetes beosztás, vállalás szerint és nem tetemre hívásként – egy-egy tanuló kimegy a teremből, ő lesz a „vádlott”. A többiek vádolhatják olyan dologgal, dolgokkal a testnevelés-órai részvételével kapcsolatosan, amit még szemtől-szembe nem sikerült megbeszélni vele. A tanár gyorsan feljegyzi és a „vádlottnak”, mint egy mediátor, felolvassa. A diáknak minden vádpont után joga van a védekezésre. A csoport fejlődése szerint a többiek is fokozatosan megszólalhatnak – szigorúan az asszertív vitakultúrának megfelelően – kötött mondatkezdésekkel, amiket a pedagógus is alkalmaz, bemutat folyamatosan. Például „*Azt szeretnénk...*”; „*Az a többség véleménye...*”; „*Abban kellene javulnod/változnod, hogy...*” A kritika mellett legyen dicséret is, hiszen mindenki jó valamiben. A következő lépcsőfok lehet, hogy egy-két diák is gyakorolja a mediátor szerepet, majd a későbbiekben mediáció nélküli, nyílt vitává alakulhat a beszélgetés a felnőttkorba lépés idején.

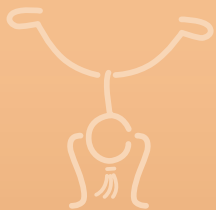
5.5. Összefoglalás

Amennyiben sikeresen megismertetjük gyermekeinkkel az érzelmek természetét, valamint megtanítjuk őket arra, hogy azokat önmaguk kezelni legyenek képesek, úgy óriási lépést teszünk egészségük fennmaradása érdekében.

Ehhez először is meg kell tanítanunk nekik, hogy fedezzék fel és tudatosítsák a saját maguk átélte érzelmeket. Ez nem jelent mást, mint hogy a szituációkban „visszatükrözzük” számukra a pillanat történéseit, és az ő megélésüket: „Látom, te most nagyon dühös vagy...” – Ezzel a mondatkezdeménnyel legitimé tesszük, elfogadjuk, hogy a gyerek dühös (akkor is, ha mi úgy gondoljuk, nincs igaza!), és definiáljuk, értelmezzük, kihangosítjuk, hogy mi az, amit a jelen pillanatban érez.

Ha a tanuló már megismerte és felismeri érzéseit, meg kell tanulnia, hogy annak az érzelemnek vajon milyen fokozatait éli át. Amennyiben már azt is felismeri, hogy mennyi hasonló helyzetben érezte ugyanazt, akkor odáig kell eljuttatnunk őt, hogy az adott pillanatban is képes legyen tudatosítania magában, mit érez. Ha már ez is készségszintűvé vált, akkor meg kell tanítanunk, hogy hatással lehet arra, hogy milyen intenzitással élje meg dolgokat. Amennyiben pedig sikerül megmutatnunk neki azt az utat, amellyel akár a negatív, akár a pozitív indulatait képes energiaként felhasználva alkotásba vagy teljesítménybe kamatoztatni, nem csak az egészsége megőrzésében segédkeztünk, hanem olyan lehetőséget is kezébe adtunk, amellyel képes lehet a kreativitását kiegyensúlyozottan kibontakoztatni.





06

NEGYEDIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: FEJLETT ÖNISMERET ÉS EGYÜTTMŰKÖDÉSRE KÉSZ ATTITÚD



6.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása

Sokan életük végéig „nem nőnek fel”, pedig a fejlettség önismeret nemcsak az autonóm személyiség, hanem az együttműködésen alapuló kulturált közösségi élet kialakításának is alapfeltétele. Ennek megfelelően az egyénnek, jelen esetben a tanulóknak tisztában kell lennie, azokkal a motivációs tényezőkkel, amelyek befolyásolják a cselekedeteit. Rendelkeznie kell a konfliktuskezeléshez szükséges egyéni és társas készségekkel, képessé kell válnia belső motivációi alapján a tanulási teljesítménye (például motoros, kognitív) folyamatos javítására.

A fejlesztési terület kapcsán az 1–4. évfolyamon elérendő cél, hogy a tanuló képessé váljon szabályokat alkotni, illetve a megadott és megalkotott szabályok keretein belül tudjon cselekedni. A testneveléssel, a pedagógussal, a társaival, illetve önmagával szembeni bizalom alapján alakuljon ki a tanuló pozitív viszonyulása önmagához.

A tanuló az 5–8. évfolyamon váljon képessé a személyes készségeit a komplexebb feladatokban és játéksituációkban önállóan alkalmazni és tudatosan fejleszteni. A cselekvések végrehajtása és átélése, valamint a teljesítmény külső értékelése alapján váljon képessé önértékelését egységben látni, és reálisan megítélni tulajdonságait.

A 9–12. évfolyamon a tanuló belső motivációi mentén váljon képessé a testnevelés-órai mozgásos helyzetekben megélt tapasztalatait közvetlenül felhasználni, hétköznapi élethelyzetekben is.

Az ehhez a fejlesztési területhez történt társítás során olyan személyiségelemeket válogattunk össze, amelyek szintén a tanuló önmagáról alkotott tudását és véleke-

dését tartalmazzák. Emellett kognitív szinten már olyan megfoghatóbb, az értelem számára könnyebben elérhető tartalommal rendelkeznek, amelyek a világban és a társas kapcsolatokban való működésünkhöz közvetlenül járulnak hozzá. Ilyen tartalom az önbizalom, a kreativitás, a motiváció, a teljesítmény, a flow és élmény, valamint a sikerhez és a kudarchoz való viszony. Látható tehát, hogy egymás után megfigyelve a fejlesztési területeket, a fejlesztés íve egyre inkább kiteljesedik a mély, legbensőbb tartalmakból (mint például az énkép) az érzelmekhez való viszonyunkon át azokig az elemekig, amelyek már közvetlenül határozzák meg az élethez szükséges kompetenciáinkat.

A köznevelés tartama idején a diákokat az élet számtalan kihívására felkészítő folyamat egyik központi eleme a teljesítmény. Tudjuk jól, hogy testnevelésórán azonnali és gyakori visszajelzést kapnak gyermekeink saját teljesítményükről, hiszen a mozgás során rögtön tapasztalható a jó és a hibás végrehajtás, teljesítés is. Arra azonban ritkán fordítunk figyelmet, hogy megtanítsuk a tanulóknak azt, hogyan lehet jól teljesíteni. Nem sok szó esik arról sem, hogy nem csupán a hosszas gyakorlás vagy a megtanult órák száma az, amely megalapozza, előirányozza, biztosítja azt, hogy a teljesítményhelyzetben milyen eredményre számíthatunk. A jó teljesítményhez épp úgy hozzátartozik a belső motiváció, a megfelelő izgalmi szint megtartása (optimális zóna), a cselekvésben – tehát a teljesítményhelyzetben – való feloldódás, annak élmény szintű, a pillanatra koncentráció átélése, valamint a kellemes érzések megélése, kifejezése. Ahogy rendkívül fontos tényező a pozitív tanulási környezet, ugyanúgy a pozitív teljesítési környezet megteremtése is alapvetően a tanár felelőssége.

6.2. A fejlett önismeret és együttműködésre kész attitűd kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek

1-4. ÉVFOLYAM

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri az alapérzelmek elnevezéseit, verbális és nem verbális kommunikációs jeleit.
- Ismeri a győztes és vesztes fogalmát.
- Ismer az alap mozgáskészségekre épülő páros, csoportos versengő és kooperatív feladatokat, játékokat, játék helyzeteket.
- Érti a versengés és együttműködés kapcsolódásának jelentőségét.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSSÉGVÁLLALÁS

- Képes felmérni, hogy a társas szituációkban mások hogy reagálnak a viselkedésére, tevékenységére.
- Képes akarateréjét és önkontrollját a teljesítménynövelés (motoros, kognitív) érdekében gyakorolni.

- Képes megbízni másokban és önmagában, ezzel hatékonyan vesz részt a társas helyzetekben, játékokban.
- Átéli és érthetően kifejezi a benne zajló folyamatokat, és észreveszi, hogy nem csak győztes-vesztes küzdelem van, hanem győztes-győztes is létezik.
- Tartósan figyelembe veszi mások szándékait, véleményét, vágyait a kezdetleges önreflexió birtokában.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Önbizalma segítségével ügyesen találja meg a helyét a testnevelésórán és a viselkedését megfelelő érzékenységgel választja meg.
- A szabályok mentén cselekszik, és a pedagógusi irányítás mentén alkalmazkodik.
- Átéli és érthetően kifejezi a benne zajló folyamatokat.

5-8. ÉVFOLYAM

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri a csapatsportágak szabályait és az alapvető taktikai elemeket.
- Ismeri a „fair play” fogalmát.
- Ismeri az alapvető sportjátékközi technikai és taktikai elemeket.
- Ismeri a sportágak, sportjátékok specifikus szakkifejezéseit, verbális és nem verbális jeleit.
- Ismeri és érti a kooperáció lényegét, tudja, hogy jó csapatmunkával az egyéni teljesítmény is növelhető.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSSÉGVÁLLALÁS

- Képes eligazodni önismereti folyamataiban, én-azonossága megerősödik a pozitív mozgásélmények által.
- Képes a mozgásérzeteit értelmezni és pedagógusi irányítással a másoktól kapott információkkal összevetni.
- Képes mások reakcióit a mozgásos és viselkedési teljesítményével kapcsolatosan a helyén kezelni.
- Képes gyengeségeit és erősségeit felismerve, felmérve megfogalmazni az önmagával kapcsolatos változtatásra való belső igényét.

- Képes egyéni érdekeit felismerni, és agresszió nélkül kifejezni, továbbá felismeri a sportszerű és sportszerűtlen szituációkat.
- Képes egy csapat tagjaként a csapat céljáért a neki kiosztott szerepben küzdeni.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Új, tudatosan vállalt viselkedésmódokat próbál ki, a visszajelzéseket értelmezve, a következtetéseket levonva alakítja tovább értékrendjét.
- Motiválja az önmagának kitűzött teljesítmény elérésének és az új ismeretek szerzésének igénye.
- Kialakul a tervek megvitatására, a nézeteltérések feloldására, a szabályok megalkotására és betartására való igénye.
- Felismeri a siker és a kudarc élményét, megjelenik a növekvő belső kontrollra való törekvés.

• A TANULÓ TUDÁSA

- Érti a kooperáció fogalmát, a kollektív jutalom jelentését.
- Ismer közösségépítő játékokat, a társas együttlétet színesítő mozgásos és ügyességi játékokat, feladatokat.
- Ismeri önmaga képességeit a sikeres önálló sportágválasztáshoz, a rekreációs tevékenység megválasztásához.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSÉGVÁLLALÁS

- Motivált, hogy önmagához képest jobb teljesítményt érjen el, képes a siker átélésére, a kudarc elfogadására.
- Képes önmagát egységes személyként megélni az objektív eredmények és a szubjektív élmények alapján.

- Képes önmagáról összefüggően és kritikusan beszélni.
- Képes helyzettől függően eredeti, ötletes megoldások kialakítására, akár a szabályok időleges felfüggesztése árán is.

A TANULÓI ATTITÜDÖK

- A tanuló nagyobb belátással és elfogadással áll önmagához, hibáihoz, dicséretet érdemlő cselekvéseihez.
- Fejlett önismeretének köszönhetően fontos számára az ellenfél és mások tisztelete, törekszik a csoportkonzenzus elősegítésére, és a hatékony, feladatközpontú együttműködésre.

6.3. A fejlett önismeret és együttműködésre kész attitűd kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek

ÖNBIZALOM

Az alsó tagozatos testnevelés-oktatás tartalmi és módszertani feldolgozása a tanulók egészséges önbizalmára épül. A pedagógus feladata, hogy a tanulók fejlettségének megfelelő oktatási tartalmakat, és önbizalmat erősítő módszertani, tanulásszervezési formákat válasszon. A pedagógus további feladata, hogy kimutassa a tanuló sikerében való bizalmát, amelynek eredményeként a tanuló saját maga is elhiszi, hogy képes az adott feladat teljesítésére. A megfelelő módszertan és oktatási tartalom alkalmazása során a tanuló megérzi és kifejezi (meg merem csinálni), hogy kitartása és gyakorlása emeli önbizalmát is.

MOTIVÁCIÓ

Az alsó tagozatos testnevelés-oktatás tartalmi és módszertani feldolgozása során a sikerélményeik alapozzák meg a folyamatos testnevelés-órai részvételt, magas tanórai motivációt. A pedagógus feladata, hogy biztosítsa a tanulók számára, hogy megéljék, hogy minél jobban, hatékonyabban dolgoznak, annál szívesebben vesznek részt az órákon, ennek eredményeként a tanulók számára maga a tevékenység (játék, mozgás, sportági cselekvések) adja a jutalom, elégedettség érzését.

FLOW ÉS ÉLMÉNY

Az alsó tagozatos testnevelés során lehetőséget kell teremteni a tanulónak, hogy a számukra örömet, jó érzést okozó feladatokat sokszor hajthassák végre, és belefeledkezzenek a játékba, a feladatba. A pedagógus feladata, hogy az ilyen játékhelyzetek és feladatok után tudatosítsa a tanulóknak a játék és az élmény kapcsolatát, a kellemes érzéseik okait.

TELJESÍTMÉNY

A pedagógusnak az alsó tagozatos testnevelés oktatása során törekedni kell arra, hogy a tanulók ismerjék fel és tudják, hogy ha legyőznek egy akadályt, sikeresen teljesítenek egy kihívást, jobban fogják érezni magukat. Ezért a pedagógus feladata annak tudatosítása, hogy a társak és a pedagógusok elismerését és figyelmét nem agresszióval, hanem teljesítménnyel lehet kivívni. Ennek eredményeként a tanuló felismeri, hogy ha eredményesnek érzi magát, akkor egyénileg és a közösség szempontjából is pozitív érzet, visszajelzés várható.

ÖNBIZALOM

A tanuló a testnevelés széles körű mozgáselemeinek gyakorlása során magabiztossá válik, és megéli, hogy jó (önbizalom-növelő) érzés, ha erőfeszítést tesz és a legtöbbet hozza ki önmagából.

Saját, testnevelés-órai teljesítőképességének, határainak feszegetése, azok átlépése kellemes érzéssel, örömmel tölti el. A pedagógus feladata, hogy teret biztosítson ehhez a folyamathoz, és reális visszajelzések mentén alakítsa a tanuló énképét, önismeretét.

MOTIVÁCIÓ

A tanulót általában motiválja az önmagának meghatározott és kimondott teljesítményszint elérése és az új ismeretek szerzésének igénye. A pedagógusnak az oktatási folyamat során végig tisztában kell lennie, hogy a tanulókat a sikerek elérése érdekében három fő szükséglet hajtja: a kompetencia (képesség, profizmus, az erőfeszítések sikere), a kapcsolat (biztonság, valahova tartozás, hasznosság) és a konfidencia (autonómia, optimizmus, remény és pozitív énkép). Ennek érdekében törekedni kell arra, hogy minden tanuló minél többször átélhesse a sikeresség érzetét, ami elengedhetetlen a belső motiváció kialakulásához.

FLOW ÉS ÉLMÉNY

A tanuló a testnevelés óra mozgásos feladatainak és játékhelyzeteinek végrehajtása során keresi azokat a helyzeteket, ahol önfeledten lehet jelen mozgás közben, ami hozzásegíti ahhoz, hogy megtapasztalja, megismerje, azonosítsa a flow élményt. A pedagógus érzékelteti tanuló számára, hogy a flow érzés kialakulásához nem csak a játék és az öröm vezethet. Ebben az életkorban már szükséges a feladattudat kialakulása, a nehéz, kihívást jelentő feladatok megoldására irányuló törekvés is.

TELJESÍTMÉNY

A testnevelés széles körű mozgáselemeinek gyakorlása során, a tanulóban megjelenik a növekvő belső kontrollra való törekvés, és felismeri az önértékelés és a teljesítmény összefüggéseit. A pedagógus feladata, hogy a tanulók értékelése során rávilágítson arra, hogy az történhet a saját fejlődése érzékelésével, de teljesítménye értékelhető egy külső normával, vagy másokkal való összevetéssel is. Ezen pszichés fejlődés hatására képes egyéni céljait a tantárgy követelményeihez illeszteni, és közös döntést tud hozni a pedagógussal az egyéni fejlődése tekintetében.

ÖNBIZALOM

A sportági és nem sportági játékokban – megtanulva bízni a társai képességében – a tanuló hatékony együttműködésre képes. A testnevelésóra módszertani helyzeteinek segítségével képes a serdülőkorra jellemző elbizonytalanodását kezelni és önbizalmát fenntartani. A testnevelésórakon szerzett tapasztalatait, a teljesítőképesség határainak és átlépésének élményét képes az élet más területein is célszerűen alkalmazni.

MOTIVÁCIÓ

A pedagógus segítségével a tanuló megtapasztalja, hogy autonómiájának hiányában a feladatok jelentős mértékben vagy teljesen elveszítik lelkesítő jellegüket, így nehezebben lesz majd képes azokat megoldani. Ezen alapulva a testnevelésórán megélt autonómia és a sport általi közös élmény motiváló hatásának igénye a szabadidőben is állandó, belső motiváción alapuló tényezővé válik.

FLOW ÉS ÉLMÉNY

A sportági és nem sportági játékokban átéli a pillanatnyi kiteljesedés élményét, és tudatosan keresi azokat a helyzeteket, amelyekben hatékonyan, sikeresnek élheti meg önmagát. Ezekből az élményekből táplálkozva az élet más területein is hasonló módon próbálja megélni ezen pozitív pszichológiai jelenséget.

TELJESÍTMÉNY

Ebben az életkorban a tanuló belátja, hogy alapvetően az motiválja, hogy megvalósítsa, fenntartsa és fejlessze önmagát, önmaga céljainak, elvárásainak megfelelő teljesítményeket érjen el. A pedagógus a testnevelés-órai feladatok során úgy közvetíti a teljesítményt, mint értéket, hogy az minden tanuló számára lehetőséget biztosítson az önmegvalósításra, az önmagához mért előrelépés megtapasztalására.

6.4. A fejlett önismeret és együttműködésre kész attitűd kialakítása során fejlesztendő személyiségelemekhez kapcsolódó gyakorlati példák

ÖNBIZALOM

A tanuló sikerében való bizalom kimutatása.

Egy tanuló nem meri kipróbálni a kötélmászást. A pedagógus tudja, hogy képes megcsinálni. Látja a gyerek szorongását, esetleges félelmét. Türelemmel és biztatóssal fordul a gyerek felé: „*Ismerlek jól, és én értek hozzá, tudom, hogy képes vagy fölmászni a kötélre, mert erős a karod, elbírod a testsúlyod, és úgyesen föl fogsz tudni kapaszkodni legalább a feléig...*” A tanuló nem hisz magában, továbbra is fél, de pedagógusa szeméből és nonverbális kommunikációjából azt „olvassa” ki, hogy a felnőtt elhiszi, hogy képes erre. Bízva benne, nekiveselkedik, és ügyetlenül bár, de megpróbálja. A mozgás során – látva a tényleges történést – a gyerek félelme oldódik, kíváncsisága felélénkül, és a mozgásgyakorlás során a tapasztalatai eredményeként megerősödik az a hite, hogy ő is képes kötelet mászni.

MOTIVÁCIÓ

A tanulók lelkesítése, a tevékenység sikere, annak jutalom érzésként megélése.

Labdás ügyességi játék közben a testnevelő pedagógus folyamatosan beszél a gyerekekhez, a mozgástanítás idején (például „*derekadig engedd fel a labdát, ujjaiddal puhán told a föld felé*”) a következő mondatok is elhangzanak:

„*Figyeljétek meg, milyen jó érzés birtokolni a labdát... figyelj meg, milyen jó, hogy te irányítod a labda útját, mozgását...*”

„*Figyeljétek meg, milyen érzés elütni a másik kezéből a labdát... ugye, milyen bizsergető? ... és közben tudtok arra figyelni, hogy a tiéteket ne tudják elvenni?*”

„*Ugye milyen jó játszani?*”

„*Most csak magatokra és a labdára figyeljétek! Tegyetek apró változtatást a feladatban! Találjatok ki valami újat... le-*

gyen az akár a legkisebb módosítás, és figyelj meg milyen érzés, hogy azt csináld, amit te találtál ki!”

FLOW ÉS ÉLMÉNY

A játék és az élmény kapcsolata, a kellemes érzésekbe belefeledkezés okainak tudatosítása.

Az alsó tagozatos testnevelésben a tanulók leginkább a játékos feladatokba és a játékokba képesek belefeledkezni. Ha pedagógusként észrevesszük, hogy a tanulók annyira belemélyednek a játékba, hogy mást szinte nem is vesznek észre, alig hallják meg a sípszót, a pihenőidőben a következő kérdéseket tesszük fel:

„*Ugye milyen jó volt úgy játszani, hogy csupa öröm és izgalom volt, amit éreztetek?*”

„*Mi volt a legjobb, ami a legjobban tetszett nektek?*”

„*Észrevettétek, hogy miközben csak a játékkal foglalkoztatok, csupa ügyes dolgot csináltatok?*” (Következzen egy felsorolás a készségeket illetően, kiemelten, amit az előző órákon tanultak.)

TELJESÍTMÉNY

Biztatás annak felismerésére és tudatosítására, hogy az akadályok legyőzése örömet, jó érzést okoz.

Hosszútávfutás közben a pedagógus időről időre biztatja a gyerekeket:

„*Figyelj meg, hogy hol jön el az a pont, amikor nehezebbé válik a futás...*”

„*Figyelj meg, hogy még utána is van rengeteg energiád!*”

„*Gondolj futás közben valami jó dologra!*”

„*Érzed, milyen jó, hogy képes voltál befutni a célba, pedig talán te sem hitted, hogy kibírod?*”

„*Érzed, milyen jó érzés, hogy legyőzted önmagad gyengeségét?*”

ÖNBIZALOM

A már megélt sikeres mozgásemlékekre építve a tanulók magabiztosságának erősítése.

A kosárlabda fektetett dobás osztályzása előtt a tanulók izgatottak, többen nagyon izgulnak. A pedagógus a korábbi sikeres végrehajtásokkal kapcsolatos mentális képeket hív elő kérdések segítségével. „*Most mindenki gondoljon vissza arra, hogy milyen ügyesen gyakorolta a fektetett dobást az órákon, vagy délután kint az udvaron. Emlékezzetek, és ismét éreztétek azt a jó érzést, mikor csak önfeledten gyakoroltatok és élveztétek a mozgást, valamint azt, hogy sikerült bedobni egy kosarat. Mindenki keresse meg magában azt a már ismert érzést, mikor megélté, hogy jól tudja a fektetett dobást... ezt az érzést felidézve kérek mindenkit, hogy bátran jelentkezzen bemutatásra...*”
A személyes megszólítás pozitív töltésű, bizalmat sugárzó legyen.

„*Képes vagy arra, hogy tökéletesen bemutasd a gyakorlatot... csak arra figyelj, ...például hogy a térded erőteljesen lendüljön felfelé, vagy a dobó könyököd derékszöveget zárjon...*”

MOTIVÁCIÓ

A meghatározott teljesítmény elérése érdekében tett önálló lépések rögzítése.

A testnevelő pedagógus „fittségi naplót” kér a tanulóktól. Elmondja, hogy márciusban mindenkinek a fittségi állapotát felméri. Addig azonban közösen kell tevékenykedniük azért, hogy mindenki egészséges eredményeket érjen el. Elmondja, hogy a naplót nem fogja értékelni, azt mindenki saját magának vezeti, hogy képes legyen követni önállóan a mozgásait, változását, erősségét, nehézségét. Minden héten beszélgetni fognak a naplóról és a heti mozgáslehetőségeikről, fontos kérdésekről.

Vajon látszik-e kívülről, hogy például mozog, erősít? (társak általi visszajelzés)

Vajon önmaga érez-e változást a rendszeres mozgás hatására? (például közérzetén, az élet egyéb területén a kondíciójával, könnyedebb mozgással kapcsolatban)

Mit élvezett leginkább a tevékenységei közül?

Mi az, ami nehezen megy és vajon miért?

FLOW ÉS ÉLMÉNY

A flow élmény azonosításának elősegítése.

A testnevelő pedagógus figyelemfókuszáló technikákkal (például: „*Csak arra figyelj, hogy a talp külső élével érintsd meg a labdát! Figyeld meg önmagadat, miközben futsz! Mit gondolsz? Mit érzel? Mi jut eszedbe?*”) ösztönzi, hogy a tanulók próbáljanak teljes tudatukkal a „jelenben” lenni, miközben a feladatot csinálják. Ezáltal szinte eggyé válnak a tevékenységükkel. A következő kérdéseket tegye fel a gyerekeknek:

„*Volt-e már olyan, hogy azt éreztétek, milyen gyorsan elröp-pent az idő, miközben játszottatok, mozogtatok?*”

„*Volt-e már olyan élményetek, hogy a testetek és az elmétek minden erőfeszítés nélkül működik együtt órákon át mozgás közben, és egyáltalán nem fáradtok el?*”

TELJESÍTMÉNY

A belső kontrollt kiváltó kérdések alkalmazása.

Összefüggő gimnasztikai gyakorlat bemutatása előtt a pedagógus a következő kérdéseket teszi fel a diáknak:

„*Átgondoltad, hogy a gyakorlat végrehajtása közben milyen apró mozzanatokra kell figyelned?*”

„*Emlékszel arra, hogy mi az, amire neked a jól kivitelezett mozgáshoz szükséged van?*”

„*Figyeld meg, hogy az izgatottsági szinted az optimális zóna közelében van-e!*”

„*Van benned félelem a bemutatás előtt? Félsz attól, hogy nem sikerül, elrontod, kinevetnek?*” (Természetesen ezeket a felvetéseket szóban át kell beszélni, de nem a bemutatás előtti pillanatokban!)

„*Ugye tudod, hogy egy kellemes emléket kell (mikor ügyesen megcsináltad a gyakorlatot) felidézned magadban, hogy ne a szorongást, hanem az ösztönző izgalmat érezd a testedben!*”

ÖNBIZALOM

A serdülőkorra jellemző elbizonytalanodás kezelése.

A pedagógus esélykiegyenlítő játékot szervez az órán, mert szeretné elérni, hogy minden tanuló megtapasztalhassa különböző posztok szerinti taktikai megoldásokat. Egy esélykiegyenlítő játék során, olyan tanulók maradnak fenn a pályán, akik kevesebb tapasztalattal rendelkeznek az adott játék emberfölényes helyzeteinek technikai és taktikai megoldásában. Ilyen esetekben, a játékban már nem részt vevő társaik szinte kivétel nélkül biztatják és tanácsokat adnak a hatékony feladatmegoldásra. A tanuló bár fél, hogy nem tudja hatékonyan megoldani a feladatot, nem ijed meg, hanem felhasználja a tanácsokat, jobban koncentrálni, és sikerrel végrehajtja a feladatot.

MOTIVÁCIÓ

A feladatok önálló felhasználhatóságának tudatosítása.

A testnevelő pedagógus az alkarérintés technikáját tanítja. A csoport fele nehezen hangolódik a feladatra. Tudva azt a tényt, hogy ha a diák nem motivált a tanítási folyamatban, akkor annak hatékonysága minimálisra csökken, a pedagógus felteszi a kérdést: *„Ezt a mozgást szükséges megtanulnunk, mert benne van a tantervben, főként a röplabda játék mozgásaiban. Ki az, aki szívesen gyakorolja, és ki az, aki nem?”* *„Vajon, mi kell ahhoz, hogy könnyebben és gyorsabban megtanuljátok?”* *„Találjátok ki és mondjátok minél viccesebb helyzeteket, amikor erre a mozdulatra az életben szükségetek lehet?”* (A tanár tarsolyában is legyen néhány példa.)

FLOW ÉS ÉLMÉNY

A sport általi feltöltődés személyes lehetőségeinek megfogalmazása.

A testnevelő pedagógus a következő feladatot adja a diákoknak: *„Ezen a héten még jobban figyeljétek és jegyezzétek meg a pillanatokat, perceket, amikor igazán bele tudtok feledkezni abba, amit csináltok! Tegyetek különbséget, hogy, melyek azok, amik jobban esnek, amiket jobban szerettek, és melyek azok, amikor nehezebb odafigyelnetek a mozgásra!”*

A tapasztalatokat feljegyzik, a következő héten megbeszélnek, minden tanuló sorrendet állít fel a három kedvenc mozgásformát illetően.

TELJESÍTMÉNY

A személyes cél megfogalmazása, az egyénileg megjelölt értékeknek való megfelelés próbája.

A pedagógus 2-2 elleni játékot játszat a tanulókkal úgy, hogy a feladat lényege az, kinek sikerül többször elzárást csinálnia. Megkéri őket, beszéljék meg azt, hogyan mérik ennek a hatékonyságát az elért kosarak számán kívül. A párosok döntsék el, hogy miből fogják látni, érezni önmaguk számára a sikert, valamint azt, hogy jó teljesítményt produkáltak!

Az óra végén beszéljék meg a tapasztalatokat!

6.5. Összefoglalás

Az iskolában a gyermekeket arra is meg kell tanítani, hogy rajtuk is múlik, mennyire lesznek sikeresek. Napjainkban a teljesítmény és annak minősége döntő jelentőségű. Sok esetben ennek nyomán fogadjuk el vagy rekesztjük ki egymást a közösségből, ezek alapján határozzuk meg a másikat és önmagunkat, az ehhez kapcsolt helyzetek okoznak sikert és kudarcot, jó érzést vagy mély szorongást. Tudjuk azonban, hogy a teljesítményhelyzetekben való helytállás valójában tanulható és tanítható elemekből áll. Összességében – természetesen – kell hozzá a tanulás és a gyakorlás, de azoknak nem a mennyiségi, mint inkább a minőségi összetevői a meghatározóak. És ne feledkezzünk meg az első három fejlesztési terület során elsajátított és tudatosított készségszintről, amely már tartalmazza a tanuló korának megfelelő önismeretét és érzelmeinek szabályozását.

A fentiekén túl pedig szükséges megfelelő mértékű önbizalom, belső motiváció és örömteli élmény abban a helyzetben, amelyben a teljesítmény zajlik. Bár mind az önbizalom, a megfelelő motiváció, valamint a flow élményének kialakításában és tudatosításában is kulcsszereplő a pedagógus, mégis arra kell felkészíteni a diákokat, hogy a későbbi életükben mindezeket majd egyedül – netán a negatív visszajelzések kereszttüzeiben – is képesek legyenek fenntartani és alkalmazni.

Érdeemes az óra mozgásos tartalmait és helyzeteit felhasználni arra, hogy olyan alapélményeket és tudatos hozzáállást alakítsunk ki diákjainkban, amelyek egész életükön át a testmozgás iránt elkötelezik és elkísérik őket.





ÖTÖDIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: FELELŐSSÉGTELJES MAGATARTÁS

07



7.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása

A köznevelés az egyik, gyakran az egyetlen felelős színtere az egyén mások iránti érzékenységének megalapozásában. A mindennapos testnevelés kibővítette a tantárgy-pedagógiai lehetőségeket ezen a téren is. A testnevelés-órai személyiségfejlesztés eredményeként a tanulóban kialakul a felelősségteljes viselkedés, amelynek központi eleme az önmagához való pozitív és felelős viszonya mellett az őt körülvevő személyi, tárgyi és természeti környezet – cselekvésében is megnyilvánuló – tisztelete.

A fejlesztési terület kapcsán az 1–4. évfolyamon elérendő cél, hogy a tanuló ismerje meg és tartsa be a személyi és tárgyi környezet megóvásával, illetve az azokkal való együttéléssel kapcsolatos szabályokat, és gyakorolja a konfliktuskezelés elemeit. Vegye figyelembe mások szándékait, segítse a nehézségekkel küzdő társait.

Az 5–8. évfolyamon a tanuló a közösségi élet és a közös feladatok vállalása során ismerje fel a személyi és tárgyi környezettel kapcsolatos veszélyhelyzeteket, vegyen részt azok elhárításában és a nézeteltérések kezelésében. Alakuljon ki a belső igény a közös, csoport érdekeit szolgáló helyzetek kialakítása iránt.

A 9–12. évfolyamon a tanuló kritikusan és felelősen viszonyuljon saját életviteléhez, és mások előtt is vállalja fel az egészségtudatos életvezetési szokásait, gyakorolva a felnőtt társadalmi életbe való beilleszkedését.

Az ötödik fejlesztési terület pszichés komponensei elősegítik, hogy a diák valóban képes legyen olyan társas viselkedésre, amelyben figyelembe veszi mások gondolatait

és érzéseit, figyel társai jóllétére, de közben nem szenved kárt az önérvényesítés terén. Ehhez a jó egyensúlyhoz olyan készségekre van szüksége, mint a versengés és kooperáció megtanulása, a szabálytudat és az erkölcsi gondolkodás fejlődése, a mentalizáló és a befogadó attitűd kialakulása, az alkalmazkodás és az asszertivitás harmóniája, a konfliktuskezelés konstruktív technikái, valamint rálátás és pozitív ráhatás a körülötte zajló csoportdinamikára.

A társak iránti bizalom kiépítése érdekében a felek a kölcsönösen ismert és elfogadott szabályok alapján, illetve az esélyegyenlőséget külső kontroll nélkül is megtartva versengjenek. Ennek begyakorlására egyrészt tényleges versengési lehetőségeket, másrészt olyan tevékenységeket kell biztosítani a gyerekek számára (szimulatív versenyhelyzetek teremtése, illetve a versengés különböző formáinak és következményeinek értelmeztetése), amelyek mindegyike kizárólag a fentiekben meghatározott versengés kialakítását és megszilárdítását szolgálja.

Ebben a fejezetben a pedagógustársainknak felhívjuk figyelmét arra, hogy a diákokat ne csak egyénileg, de csoportszinten is figyeljék. A testnevelésóra tematikája önkéntelenül is magában hordoz olyan elemeket, amelyekkel csoportszintű hatásokat tudunk elérni. Egy-egy módszertanilag jól megválasztott játék képes elősegíteni az osztályközösség formálódását. Egy tudatosan felépített páros feladat segíthet a konfliktust feloldani két gyermek között. Egy ügyesen kitalált mozgásgyakorlás észrevétlenül teheti elfogadóvá a „kemény magot” a „perifériával” szemben.

7.2. A felelősségteljes magatartás kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri az alapvető baleset-megelőzési szabályokat.
- Ismeri és elfogadja az alapvető közösségi, együttélési szabályokat.
- Ismeri a sporttevékenységekhez kötődő speciális („fair play”) szabályokat. Kialakul a közös cél megértésének képessége.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSSÉGVÁLLALÁS

- Törekszik a mozgásos tevékenységekben, játékhelyzetekben önmaga és társai testi épségének megóvására.
- Betartja a közösségi tevékenységekben a tanult, illetve a megegyezésen alapuló egyszerűbb szabályokat.

A TANULÓ TUDÁSA

- Ismeri, érti a csoportos teljesítmény személyiségére gyakorolt hatását.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSSÉGVÁLLALÁS

- Képes saját és mások motoros, kognitív, emocionális teljesítményének helyes értékelésére és elismerésére.
- Kialakul a belátáson alapuló társas viselkedése, és a tartalmas személyközi kapcsolatok iránti vágya.
- Érzékeli saját felelősségét, és ismeri az önzetlen magatartás előnyeit és hátrányait.
- Saját felelősségvállalásán keresztül önzetlenül elősegíti a csoportmunkát, részt vállal a közös feladatok megoldásában.

- Törekszik az órán minden társával – a „fair play” szellemében – baráti légkör, baráti hangulat kialakítására.
- Képes segítséget adni, kérni és elfogadni.
- Felismeri, betartja és esetenként alakítja a személyi és tárgyi környezet megóvásával kapcsolatos szabályokat.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Figyelembe veszi mások szándékait, véleményét, vágyait.
- A mozgásos tevékenységekben a hátrányokkal küzdő vagy kevésbé jó képességekkel rendelkező társait buzdítja és segíti.
- Az őt és társait körülvevő környezet megóvásában kezdeményezőként lép fel.

- Lehetőségeinek tudatában segítséget nyújt hátrányokkal küzdő társainak a mozgásos tevékenységek sikeres végrehajtásában, megoldásában.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Viselkedését a győzelmen, a sikerorientáción túlmutató egészség- és balesetvédelmi, sportszerűségi szempontok irányítják.
- Viselkedésével alkalmazkodik – más személyek, közösségek érdekeit figyelembe véve – a közös cél érdekében.

A TANULÓ TUDÁSA

- Megalapozott ismeretekkel rendelkezik a környezettudatos magatartás fontosságáról és ismérveiről.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSÉGVÁLLALÁS

- Képes az ellenfél tiszteletére, a tisztességes munkakapcsolat fenntartására, törekszik a csoportkonszenzus elősegítésére, másokat is részvételre serkent.
- Képes a szociálisan megengedett természetes érintés használatát helyesen alkalmazni a segítségadásban.

- Ismeri és hitelesen képviseli az egészség- és környezettudatos életvitel rendszerét, a „fair play” szabályait, és a sport általi társadalmi felelősségvállalást.
- Ösztönzi a különböző képességű és tudású társait a mozgásos vagy sportjátékokban való részvételre.

A TANULÓI ATTITÚDOK

- Gyengébb képességű társai teljesítményéhez segítőkészéggel áll hozzá, a kiemelkedő teljesítményt elismeri.
- Önmagával és személyi, tárgyi és természeti környezetével szemben felelősségteljes magatartást tanúsít.

7.3. Felelősségteljes magatartás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek

SZABÁLYTUDAT

Az alsó tagozatos testnevelés során a tanulók életkori sajátosságából fakadóan nagyon fontos kialakítani a megfelelő szabálytudatot, és meg kell mutatni a tanulóknak, hogy az adott szabályok keretei között hogyan viselkedjenek. A tudatosítás eredményeként kialakul a társas szabályok megértése, és ennek következtében az alapvető közösségi, együttélési szabályok elfogadása és betartása.

VERSENGÉS, KOOPERÁCIÓ

A 6–10. éves korosztály jellemzője, hogy nagy igénye van az önálló feladatmegoldásra, a kompetenciatudat teljes megélése érdekében. Ennek megfelelően nehezebben fogad el segítséget, tanácsot a pedagógustól. A versenyhelyzetek számának csökkentésével, a nem máshoz mért teljesítmény hangsúlyozásával a pedagógus lehetőséget teremt a kooperatív magatartás kialakulására. Ennek eredményeként a versengés elveszti a jelentőségét, és hangsúlyosabbá válik a társakkal és a pedagógussal való együttműködés.

KONFLIKTUSKEZELÉS, MENTALIZÁCIÓ

A korosztály életkori sajátosságából fakadóan a gyerekek nehezen vagy egyáltalán nem képesek mások szempontjait figyelembe venni, vagy beleélni magukat mások helyzetébe. A szükségszerű együttműködést igénylő feladatok mellett a pedagógus csökkenti a versenyhelyzetek számát, emellett kommunikációjában enyhíti a verseny mozgásminőségre gyakorolt káros hatásait. A játékos, kooperatív fejlesztés eredményeként a tanulóknak kialakul a szempontváltás képessége.

TÁRSAS VISELKEDÉS (CSOPORTDINAMIKA)

Az életkori sajátosságokból fakadóan a tanulók ugyan szeretnek párokban, kisebb csoportokban játszani, de a valódi csoporthoz tartozás élménye még nem jellemző rájuk. Ezért a testnevelés-órai keretek között a tanulóknak tudatosítani kell azokat a közösen – osztályban, csoportban – megélt pozitív élményeket, amelyek alapját adják a mozgásos feladatok által a csoporthoz tartozás megélésének, és amelynek eredménye a fokozódó kooperatív magatartás kialakulása.

SZABÁLYTUDAT

A szabálytudat fejlődésének következő lépcsője, hogy a szabályok elfogadása és betartása során a tanulók játék közben egyre inkább észreveszik a sportszerű és sportszerűtlen szituációkat. Ezt a folyamatot a pedagógus célzott, játék közben felmerülő feldolgozó kérdésekkel segíti. A tanulóknál ezáltal kialakul a társak jogosan eltérő igényeinek, szempontjainak önkéntelen, majd tudatos megélése és figyelembevétel.

VERSENGÉS, KOOPERÁCIÓ

A testnevelés-órai szituációk remek lehetőséget teremtenek a versengés és kooperációs szituációk tudatos megélésére. Ennek érdekében az órai keretek között biztosítani kell, hogy a tanulók az adott versengő vagy együttműködő szituációt tudatosan, aktívan hajtsák végre, ne passzív elszenvetőként. Ennek eredményeként alakul ki az aktív, kereső magatartás a versengő és kooperatív helyzetek keresésére, azok megoldására.

SZABÁLYTUDAT

A tanuló a sporttevékenységek közben felmerülő saját és társas problémák megoldására, az ellentmondásos helyzetek, etikai dilemmák ütköztetésére tudatosan odafigyel, kialakult technikákkal, gyakorlattal rendelkezik. Felismeri, betartja és esetenként alakítja a személyi és tárgyi környezet megóvásával kapcsolatos szabályokat, ennek okán a vitás szituációk megoldása egyre kevésbé igényli a pedagógus beavatkozását.

VERSENGÉS, KOOPERÁCIÓ

Ebben az életkorban a versengő magatartás megfelelő fejlesztés mellett túlmutat a társak „legyőzésén”. A tanuló bonyolult játék helyzetekben zajló versengő és együttműködő helyzetek között célszerűen tesz különbséget. Ennek alapján előtérbe kerül a versengés önfejlesztést fokozó aspektusa, amelynek eredményeként – központi célként – az önfejlődés kerül a középpontba, amely optimális esetben a közösségi célok elérését is segíti.

KONFLIKTUSKEZELÉS, MENTALIZÁCIÓ

A testnevelésóra helyzetei folytonos gyakorlást kínálnak a segítségnyújtás és az egymásra való figyelem fejlődése érdekében. Ennek indítékai, szempontjai, véleménye, vágya még nem jellemző tartósan a tanuló társas viselkedésére. A közösségi célok elérésében az egyéni felelősséget érzékeltető feladatok segítségével a tanulók képessé válnak a társak és a pedagógus által kijelölt közös célok érdekében erőfeszítéseket tenni.

TÁRSAS VISELKEDÉS (CSOPORTDINAMIKA)

A testnevelés-órai szituációk elősegítik, hogy a tanulók képesek legyenek megélni az örömteli kapcsolatokat a játék közvetítő szerepe által, valamint kialakul a felelősségük saját maguk és mások iránt, amelynek eredményeként megjelenik az önzetlen magatartás, amihez a pedagógus a szituációelemzéssel és az óratervezéssel nagyban hozzájárul.

KONFLIKTUSKEZELÉS, MENTALIZÁCIÓ

Ebben az életkorban a tanulók tartósan képesek figyelembe venni mások szándékait, véleményét, vágyait a közös célok elérése érdekében. A testnevelés-órai játék helyzetekben fontos számára az ellenfél tisztelete, törekszik a csoportkonszenzus elősegítésére, valamint segíti, serkenti mások részvételét a játéktevékenységek során.

TÁRSAS VISELKEDÉS (CSOPORTDINAMIKA)

A testnevelés-órai játék helyzetekben fontos a tanuló számára társai véleménye. Tisztában van az egyén és a közösség egymásrautaltságával, az egyén felelősségével a közösség részeként. Ennek eredményeképpen képes egyéni érdekeit háttérbe szorítani a konszenzus érdekében.

7.4. Felelősségteljes magatartás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemekhez tartozó gyakorlati példák

SZABÁLYTUDAT

A szabályok be nem tartásának konstruktív – a vétkest indirekt módon szabályra készítető – kezelése.

A lábbal történő manipulatív készségek fejlesztését célzó gyakorlatot végeznek a tanulók, amelyek során a játéktéren, szabadon mozogva mindenki egy-egy labdát vezet folyamatos, apró érintésekkel. Eközben céljuk, hogy minél több társuk labdáját érintsék meg lábbal, anélkül, hogy elrúgnák azokat. A pedagógus észreveszi, hogy két-három tanuló, amellettt hogy ügyesen hajtja végre a gyakorlatot, társait is megrúgja, akadályozza. Megállítja a játékot és a következőket mondja az osztálynak: *„Mondjátok el, milyen szabálytalanságot észleltetek? Nem kell kimondanotok, hogy ki volt a hibázó.*

Milyen következménye lett a szabálytalanságnak?

Mutassuk meg még egyszer a jó megoldást!” A pedagógus – a spontán választást sugározva – két-három szabálytalankodót jelöli ki a bemutatásra, anélkül, hogy megbélyegezné őket, vagyis nem utal arra, hogy korábban kinél, mit látott. A bemutatás után – megerősítésként – a jó megoldás további gyakorlására buzdítja őket.

VERSENGÉS, KOOPERÁCIÓ

A differenciált, önálló feladatmegoldás megélése.

A pedagógus heterogén csapatokat állít össze a szervezőkészséget, kooperativitást, jó koordinációt és kondíciót, valamint 4-4 fős egységeket igénylő csapatversenyhez. A szerepeket a csapatokon belül a tanulók osztják el egymás között, miután megismerték a feladatot: 2 dolgozó, egy szervező és egy programfelelős lesz.

A felszerelés csapatonként: egy nagy szemetes zsák, 5 pöttyös labda vagy babzsák, stopper, számoly. Minden csapat egy rajtvonal mögött áll, és vele szemben 5 m-re és a rajtvonal mögött 3 m-re szintén egy vonal van, az utóbbin a felfordított számoly. Az időmérő-programfelelős indítja az órát, ekkor egy fő dolgozó átszalad a szemközti vonal mögé a zsákban lévő labdákkal. Őt kísérheti a szervező, csak ő beszélhet és segíthet. A labdákat a dolgozó egyenként visszadobja a rajtvonal mögött álló munkatársának, aki egyenként behelyezi azokat a számolyba. A kapó ezután a számoly mögé, a zsákos munkatárs a rajtvonalra áll, szemben egymással. A számolyból a munkatárs egyenként veszi ki a labdákat, cé-

loz, és a zsákos azokat a nyitott zsák szájával elkapja. A szervező továbbra is segít, beszélhet, a stopperes korrigálja a hibákat. Amikor minden labda zsákban van, és a dolgozók, valamint a szervező a rajtvonal mögött állnak, „Kész!” kiáltás után az óra megáll. Másodszor is megcsinálják a feladatot, de a szerepeken változtatni kell. A két idő átlaga számít.

KONFLIKTUSKEZELÉS, MENTALIZÁCIÓ

A mások helyzetébe való beleélés képességének fejlesztése.

A pedagógus négy-hat fős csoportokra osztja az osztályt. A gyerekek kis csoportokban az épp az aktuális feladatot végzik. Minden csoportból 1 fő lesz a megfigyelő, aki a csapatának aktív tagjait figyeli. Feladatuk az, hogy figyeljék meg és jegyezzék fel, a mozgás során a társaik külön-külön mit érezhetnek, mit gondolhatnak, hogyan gondolkodnak:

Kinek nehéz vagy könnyebb egy-egy mozdulat?

A testük melyik része, melyik izomcsoport feszülhet meg vagy ernyedhet el?

Hová figyelnek, miközben a gyakorlatokat végzik?

Egymással van-e kapcsolatuk (távolság, közelség, szemkontaktus, gesztusok, hangok) a feladatvégzés során? A megfigyelés tapasztalatait a pedagógus irányításával megbeszélik.

A megfigyelő szerepét változtatják.

TÁRSAS VISELKEDÉS (CSOPORTDINAMIKA)

A csoporton belüli kooperativitás fokozása.

A pedagógus a következő játékra invitálja a gyerekeket: *„Alkossatok egy nagy kört, mindenki legyen benne. Egy labdát tesztek középre. Az a játék lényege, hogy ez a labda minél gyorsabban körbeérjen úgy, hogy mindenkinek legalább egyszer hozzá kell érnie. Én indítok és mérem az időt.”* A gyerekek elvégzik.

Az együttműködéstől függően többször megismétlik. Remélhetőleg az ösztönzés hatására elkezdnek gondolkodni azon, hogyan változtatnának a feladaton úgy, hogy azt a lehető leggyorsabban oldják meg. A végén jó megoldások születnek, és lehet arról beszélgetni, hogy vajon mi történt közöttük, és a jó megoldás minek volt köszönhető.

SZABÁLYTUDAT

A sportszerű és sportszerűtlen magatartás szembeállítás.

Labdarúgás közben a pedagógussal ellentétes oldalvonalon kívülre vezette a labdát a támadó tanuló. A pedagógus nem látta jól, bizonytalan volt, nem jelzett semmit. A többi tanuló megállt, egyértelmű volt számukra, hogy kint volt a labda, ám a labdás továbbvitte és gólt lőtt a gyakorlatilag inaktív védők mellett. Szintén a támadócsapat részéről, egy az oldalvonalnál álló társa viszont utána szólt a góllövőnek: „Pontosan az oldalvonalnál álltam Sanyi, kint volt a labda.”

„A tanár nem fütyült, a gól érvényes!” – kiabálta a góllövő. A játék helyzetet felmérve, a pedagógus a következő irányba mozdítja a kommunikációt:

„Gyerekek érvényes a gól?” – fordul a támadó csapathoz. Vajon mit szól a támadó és a védő csapat a fair play viselkedéshez, ami felülírta a „betyár becsületet”?

„Mit gondoltok gyerekek, módunkban áll-e, hogy akár egy sportjáték szabályait is megváltoztassuk?”

„Vajon, mi lesz a játékból, ha mi most változtatunk a szabályokon? Próbáljuk ki...!”

VERSENGÉS, KOOPERÁCIÓ

Az aktív, kooperativitásra építő versengő magatartás gyakorlása.

Kosárra dobás gyakorlása versengő feladattal. A csapatok kialakításánál a TÁRSAS VISELKEDÉS (CSOPORTDINAMIKA) cím alatt leírt, „véleményvonal” módszernek alkalmazása javasolt. Ezután az 5-8 fős csapatok felállnak egy-egy kosárpalánknál, minden csapatnál 2 labda van. A csapatonként 1+1 dobóvonal jobbra és balra a pedagógus által választott megfelelő távolságban van. A csapat beosztja, hogy hol, milyen sorrendben állnak fel, egyenlő létszámmal a két oldalon a kezdéshez. Megjelölnek egy csapatszervezőt is. Ha páratlanul vannak, ők döntenek, hol vannak többen. A dobási sorrend jobbról indul, és amikor ott kész, a bal oldal folytatja. A legjobb beszámolni a résztvevőket, így hangosan mondhatják a sorszámukat, hallható, ha hiba van. Az elért kosarak számát is hangosan mondja a szervező, de lehet kiabálni együtt. A szervező irányíthatja is társait. A lepattanó labdáért mindenki maga fut, és a másik sorban elől álló is fut érte, majd a labda nélküli soron következő számúnak adják a labdát. A két perc alatt elért kosarak száma dönt. Az időt a felmentettek is mérhetik, illetve megfigyelőként is bevonhatók. A tapasztalatok, tanulságok megbeszélése után még egyszer indul a versengés.

KONFLIKTUSKEZELÉS, MENTALIZÁCIÓ

A társak megfigyelése, a tekintetek játéka.

A pedagógus a következő játékot játssza a gyerekekkel: „A csoport alkosson egy kört! Valaki menjen ki a teremből egy percre, míg a csoport megbeszéli a feladatot!” Egy gyerek kimegy. A csoporthoz: „A feladat a következő: olyan szorosan kell állni egymás mellett kézfogással, hogy a körből ne lehessen kijönni. Döntsetek el, hogy melyik két gyerek között lesz a láthatatlan kapu! Jó! Judit és Marci között lesz a kapu. Ez a kapu csak akkor nyílik ki, ha a bent lévő rátalál. Senki nem árulhatja el arcával, mozdulatával, hogy hol a kapu, csak a koncentrációtokkal, gondolataitokkal „súghattok” a társatoknak. A két kapuőr a tekintetével biztathatja, motiválhatja, hívhatja hangtalanul és mozdulatlanul a bent lévő, hogy náluk a bejárat. A feladat akkor ér véget, ha a kapura rálel a társunk.” A kinti társ bejön és a kör közepére állva megkezdi társai megfigyelését.

A játék végén támpontok a megbeszéléshez:

„Honnan láttátok, hogy hol a kapu?”

Milyen jelekből vettétek észre?

Milyen érzés volt sokáig keresgélni?

Milyen érzés volt kint vagy bent lenni?

Milyen érzés volt, hogy erővel akartátok áttörni, de nem ment? Milyen volt a védőknek ez?”

TÁRSAS VISELKEDÉS (CSOPORTDINAMIKA)

A csapatkialakítás formájának elfogadása, felelősségvállalás a csapatért.

Véleményvonal alapján történő csapatkialakítás:

A tanulókat a pedagógus megkéri, hogy saját eredményességük önértékelése mentén – miszerint mennyire jó kosárra dobók – álljanak fel egy vonalban jobb szélén a legjobbnak gondolt tanulóktól balra haladva. Amikor egymás és a pedagógus általi segítség következtében kialakult a vonal, a jobb szélén álló legjobb irányításával a vonal előtt haladva a tanulók bekanyarodnak, balra hajlítva a vonalat. Amikor a legjobb a leggyengébbhez ér, párt alakít vele. Fokozatosan az egymáshoz közelebbi eredményességűnek vélt tanulók állnak egymással szemben. Ha további csapatokat alakítunk ki, akkor ezeket a párokat tekintjük kiinduló felosztásnak. Például 24 tanuló esetén a 4 fős csapathoz a meghajlított vonalból az 1 és 24, valamint a 2 és 23 lesz együtt, míg a másik végéről a 11 és 14, valamint a 12 és 13.

A pedagógus kérdésekkel tájékozódik arról, hogy értik-e a tanulók a csapatösszeállítás ilyen eljárásának lényegét.

„Szerintetek így hasonló erősségű csapatokat kaptunk-e? Van-e ennél jobb csapatkialakítás?”

SZABÁLYTUDAT

A társas problémák, ellentmondásos helyzet önálló feloldása.

6 tanuló délutáni időpontban 3-3 elleni foci meccset kezd. Pár perc után megállapítják, hogy nem igazán élvezhető a játék, mert a képzetebbek a többi játékos hátrányára végig 1:1-eznek. Emiatt megállapodnak, hogy 2 érintéses változattal folytatják, amely során egymás után maximum kétszer érintheti egy tanuló a labdát. Később egyre többen szállnak be a játékba, és már cserék is várakoznak az oldalvonalnál. Így a két érintés értelmét veszti, viszont újabb egyeztetés után megállapodnak, hogy meghatározott sorrendben és időközönként cseréket bonyolítanak le. A pihenő játékosok jelzik a cserék idejét.

A folyamatosan alakuló megoldások igazi társas játékörömet eredményeznek.

VERSENGÉS, KOOPERÁCIÓ

A fejlesztés igénye módosítja a tiszta játékszabályokkal való „vérré menő” mérkőzés játszásának igényét.

Páros kosárlabda. A csoport képzettségét figyelembe vevő könnyített kosárlabda szabályokkal játszva, az egész idő alatt valakinek a kezét kell fogni, a létszám 6 fő, illetve 3 pár csapatonként. A játék közben lehet párt cserélni úgy, hogy közvetlen egymás mellett helyezkedve, a négyből két embernek mindig fogni kell egymás kezét, addig is, amíg lebonyolódik a csere. A kosárlabdát elveszti az a csapat, ahol külön haladnak, és ekkor a kosár sem ér.

KONFLIKTUSKEZELÉS, MENTALIZÁCIÓ

Mások véleményének tiszteletben tartása.

A 10. osztályos lányok az önvédelemhez tartozó küzdő gyakorlatokat végeznek a testnevelés órán. A páros küzdelmek során az egyik „divatdiktátor”, hangadó lány párja egy sportos, csendesebb társa lett. A gyakorlatsor során többször egymásnak feszültek, és a hangadó egyre mérgesebben szólította fel párját, hogy ne akkora erőbedobással csinálja a feladatot. *„Mi a fenének erőlködsz, egy nőnek erre nincs szüksége. Akkorák a muszklijaid, mint egy díjbirkózójé!”* A másik csendesen csak annyit szólt, hogy a kar ereje nagyon fontos, például, ha védekezik az ember, vagy ha a gyereket cipeli. *„Ha egyáltalán lesz olyan pasi, akinek te kellesz!”* – csattant a válasz. A kialakult konfliktus miatt a feladatot nem lehetett tovább folytatni, a pedagógus fellépése mint mediátor elkerülhetlenné vált. Az osztály beavatásával megbeszélték a lehetséges megoldásokat.

TÁRSAS VISELKEDÉS (CSOPORTDINAMIKA)

A csoportkonszenzus és a felelős részvétel elősegítése.

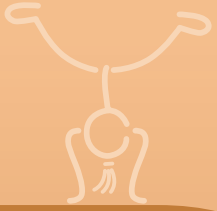
A tanulók vagy kosárlabdáznak, kézilabdáznak, de kispályás labdarúgás is szóba jöhet. A versenyszerű körülmények mellett egy szerepre fókuszálnak a labdajáték közben, amely szerepnek a játékidő végéig meg kell felelniük. A szerepkártyákat előre megismerik, megbeszélik, majd a pedagógus irányításával csapatonként húznak a készletből, de azt nem mutatják meg társaiknak. Az 5-6 perces félidők végén megbeszélik, hogy kinek ismerték fel a viselkedéséből a szerepét, majd húznak egy másik kártyát, egy új szerepet. Lehetséges szerepek (sportágtól függően) például: edző (játékosedző), irányító, csatár, beállós, „gólpasztkirály”, csapatkapitány. Egy idő után a kártyákat nem húzzák, hanem megbeszélik egymással, ki melyiket kapja.

7.5. Összefoglalás

A versengő tanulóknak szükségük van a versengésre. Ennek hiányában nem csupán unalmasnak találják a feladatvégzést, de a verseny hiánya nyugtalanná is teheti őket. A versenyszellem, de főként a kooperációs hajlandóság elválaszthatatlan a versenytársak magatartásának a megítélésétől. Nyilvánvalóan elveszi a szereplők kedvét a versenytől az, ha a partnerek tisztességtelen eszközökkel élnek, hiszen a becsületesen versenyzőket ezzel eleve kudarcra ítélik. Még fontosabb a magatartás korrektsége, ha netán együttműködnek a versenytársukkal, illetve más partnerekkel.

A megfelelő szabálytudat kialakításának előfeltétele, hogy a pedagógus mindig minden korosztály számára röviden, tömören és egyértelműen fogalmazza meg elvárásait, illetve azok áthágása esetén a következményekről is nyíltan beszéljen. Minden esetben győződjön meg arról, hogy azok tartalmait a gyermekek teljes egészében megértették-e. Továbbá ösztönözzük a kollégákat, hogy a diákokkal vitassák meg és beszélgessenek a felállított szabályok értelméről, azok szükségességéről. Mivel a gyermekkor bővelkedik azokban az időszakokban, amelyeknek fontos jellemzője a szabályok és keretek más-más szintű feszegetése, ezért szükséges a kimondott és meg-húzott elvárásokhoz következetesen tartani magunkat.





08

HATODIK FEJLESZTÉSI TERÜLET: PROBLÉMAMEGOLDÓ, KONSTRUKTÍV GONDOLKODÁS



8.1. A fejlesztési terület átfogó bemutatása

A *Testnevelés és sport* műveltségi terület mozgásos cselekvéseihez kapcsolódó ismeretnyújtás, az önálló és alkotó gondolkodásra készítetés hatékony módja az értelmi képességek fejlesztésének. A NAT 2012 a korábbi magtanterveknél hangsúlyosabbá tette a mozgásos cselekvésekkel párhuzamos tudatosítást, vagyis a személyiségfejlesztés kognitív területén is rendszerbe foglalta az elvárásokat. A testnevelés-órai pedagógiai szituációk, a mozgástanulás, a játék-, a feladat- és a problémahelyzetek fejlesztik a gondolkodást, emelik a gondolkodás szintjeit. A mozgástanulás során a tanuló a rendelkezésére álló információkat megnevezi, összerendezi, rendszerezi, illetve az adott információk alapján cselekvési stratégiákat tud megtervezni, végrehajtani és értékelni. Képes a kapott eredményeket hatékony formában, írásban vagy szóban közölni, és érvelni egy meghozott döntés mellett.

A problémamegoldó, konstruktív gondolkodás fejlesztése során elérendő cél, hogy az 1–4. évfolyamon a tanuló a mozgástanulások során a problémákat, a konfliktusokat észlelje, azonosítsa.

Az 5–8. évfolyamon tanuló diák a problémamegoldás technikáját, modelljét megismerve, elemzésen alapuló, megegyezésre törekvő módszerekkel keresi a kedvező megoldást, és képes a maga, illetve a csoport számára kiválasztani azt. Gondolkodása alkalmassá teszi őt az elemzéseken alapuló magyarázatokra, az összehasonlításra és az összefüggések felismerésére.

A tanuló a 9–12. évfolyamon – az értelmi fejlődés legmagasabb szintjén – a testmozgások során felmerült vitás helyzetekben a különböző nézetek összevetésének,

elemzésének, az önálló véleményalkotásnak a segítségével találja meg a konstruktív megoldásokat.

A fejlesztőpedagógia, a pszichológia és az idegtudományok egyaránt állítják, hogy kognitív képességeinket alapvetően határozza meg a gyermekkori mozgások mennyisége és minősége, valamint a mozgás fejlődése. Régóta bizonyított tény, hogy azok az idegkapcsolódások, amelyek a különféle mozgásformák hatására az agyban kiépülnek, a későbbi szimbolikus gondolkodás során használhatók a matematika vagy a biológia tantárgy tanulási, megértési vagy problémamegoldó helyzetekben is.

Éppen ezért, szükségesnek tartjuk, hogy a testnevelés-órán hangsúlyosan figyeljünk a gondolkodás jelenlétét bizonyító jelenségekre, valamint képezzünk olyan feladatokat és játékokat, amelyekkel áttételesen elősegítjük és megkönnyítjük a diákjainknak a helytállását az olyan tantárgyak elsajátításában is, amelyekben kevesebb a konkrét vagy kognitív manipulációs lehetőség.

A figyelem tudatos fenntartásával elősegíthetjük, hogy gyermekeink jobban meglássanak dolgokat vagy összefüggéseket, valamint általa a központba helyezhetünk kellemes, netán elterelhetünk kellemetlen érzéseket. Hiszen ha megtanítjuk, hogy egy szorongató helyzetben ne a belső érzéseire figyeljen a tanuló, hanem csak a mozdulataira, a jó emlékeire, a környezet pozitív életérzést sugárzó tartalmaira, akkor pusztán a figyelemkoncentráció fókuszváltásával enyhíthető egy negatív érzelem hatása a gyermekre önmagára vagy a teljesítményére.

8.2. A problémamegoldó, konstruktív gondolkodás kialakítása során elsajátítandó tudás-, képesség- és attitűdelemek

1-4. ÉVFOLYAM

A TANULÓ TUDÁSA

- A probléma-megoldási mintákat megérti, nyomon követi, megoldási tapasztalatait összegzi, kommunikálja.
- Képes a lehetséges megoldások között, választásos alapon, egyszerű helyzetekben döntéseket hozni.
- A problémamegoldás érdekében elfogadja, hogy egy konfliktusban nem csak győztes és vesztes van.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSSÉGVÁLLALÁS

- Képes észrevenni mások nézőpontját.
- Képes érzékelni, hogy mások hogyan látják őt (egocentrizmus csökkenése).

- Képes tudatosítani, hogy egy személy érzése, viselkedése nem feltétlenül azonos mások érzésével, viselkedésével.
- Képes észlelni mások pozitív, negatív szándékait.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Tiszteli mások véleményét.
- Választásos alapon az egyszerű játékokban felelősségteljes döntéseket hoz.
- Törekszik saját és társai szándékának, véleményének figyelembevételével kooperatívan végrehajtani a feladatokat.

5-8. ÉVFOLYAM

A TANULÓ TUDÁSA

- A tanuló a testnevelés és a sporttevékenységek során felmerülő problémákat felismeri, megérti, analizálja.
- Ok-okozati összefüggéseket alkalmaz az egyszerű és bonyolultabb problémákat hordozó szituációk megítélésében.
- Logikus összefüggések, esettanulmányok segítségével, a sztereotípiákat mellőzve önálló döntéseket hoz.
- Képes átgondolt és tervszerű problémamegoldásra egyszerű és bonyolult helyzetekben egyaránt.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSSÉGVÁLLALÁS

- Képes a formális műveleti gondolkodás és az absztrakt fogalmi térben való gondolkodásra.
- Képes felismerni, hogy a sportolás nem a győztes-vesztes konfliktusmegoldás gyakorlásának és az agresszió levezetésének eszköze.

- Képes a célszerű játékszervezés megvalósításában részt venni.
- Képes a helyzet adta eredeti, ötletes megoldások kialakítására, akár a szabályok időleges felfüggesztése árán is.

A TANULÓI ATTITŰDÖK

- Kialakul benne a vitára és érvelésre épített döntéshozatal belső igénye.
- A gyakorlatvégzések során előforduló hibákat elismeri és a javítási megoldásokat elfogadja.
- A problémák megoldásának folyamatában együttműködik társaival.
- Mások megoldásait tolerálja, és logikus érveléssel készlet másokat az általa képviselt megoldásra.

A TANULÓ TUDÁSA

- A különböző nézetek összevetését, elemzését, azaz az önálló véleményalkotást alkalmazza az iskolai életben.
- Az testmozgás során felmerülő saját és társas problémák ütköztetése által talál objektív megoldásokat.
- Képes mérlegelni az egyéni, valamint a helyzetből adódó sajátosságokat, és törekszik a tárgyilagosságra.
- A problémákat kritikusan kezeli, és konstruktív megoldásokat talál.

A TANULÓI KÉPESSÉGEK / AUTONÓMIA / FELELŐSSÉGVÁLLALÁS

- Képes a kritikus gondolkodás műveleteinek és a modelleinek alkalmazására a problémák, konfliktusok megoldásában.

- Társait tudja irányítani a csoport közös érdekeinek figyelembe vételével.
- Képes a problémamegoldást elősegítő stratégiák egyeztetésére, miközben saját és mások érdekeit mérlegeli és egyezteti.
- Társas kapcsolataiban törekszik a konstruktív konfliktusmegoldásokra.

A TANULÓI ATTITÜDÖK

- Kialakul az egyéni, a csoportos és a társadalom szempontjait megismerő és integráló döntéshozatali igény.
- Mérlegeli az egyéni és társas helyzetből adódó sajátosságokat, törekszik az objektív megoldások keresésére.

8.3. Problémamegoldó, konstruktív gondolkodás kialakítása során fejlesztendő személyiségelemek

GONDOLKODÁS

Erre az életkorra a konkrét műveleti gondolkodás a jellemző. A tanulók emlékezete elsősorban cselekvéses tapasztalataikhoz, élményeikhez kötődnek. Legkönnyebben konkrét tartalmakat, szemléletes jelenségeket képesek felidézni, azokra képesek koncentrálni. Ezért a testnevelésórán az absztrakt szabályok és szituációk értelmezése nem várható el a tanulóktól, így pontosan jelöljük meg és magyarázzuk el azt a dolgot, amit várunk egy adott feladat végrehajtása során.

PROBLÉMAMEGOLDÁS

Ebben az életkorban a problémamegoldás, hasonlóan a gondolkodáshoz, meglehetősen korlátozott és leszűkített. Ez azt jelenti, hogy egy probléma megoldása során a tanulók nem képesek több szempontból vizsgálni a szituációt, amelynek eredménye a helytelen vagy sikertelen végrehajtás lehet. Ebből fakadóan a testnevelésórán törekedünk olyan problémahelyzetek teremtésére, amelyben a tanulóknak a helyes megoldáshoz elég csak egy-két szempont figyelembe vétele.

DÖNTÉSHOZATAL

Az életkorra jellemző a döntéshozatal folyamán, hogy egy adott szituációban a tanulók a próba-szerencse elve alapján találják meg a helyes megoldást. A testnevelésórán tehát állítsuk olyan változatos helyzetek elé a tanulókat, amelyekben próbálkozások során lehetőségük van a helyes technikai végrehajtás megtalálására, kivitelezésére. Ennek eredményeként a tanulók képessé válnak választásos alapon, egyszerű helyzetekben és játékokban döntéseket hozni.

FIGYELEMKONCENTRÁCIÓ

Az életkorra jellemző, hogy a tanulók figyelme és koncentrációja rövid ideig fenntartható. Ennek következtében célszerű az adott témakört változatos feladatokkal, kisebb-nagyobb szünetekkel, gyakorlatváltásokkal feldolgozni. A testnevelésórán célzott kommunikációval, alkalmazkodást, fókuszált figyelmet igénylő feladatokkal fejlesztjük a tanulók koncentrációját, figyelmét.

GONDOLKODÁS

Erre az életkori szakaszra jellemző a több szempont figyelembe vételén alapuló logikai szabályok és összefüggések gondolati megoldása. A pedagógus olyan feladatokat adjon, ahol a szabályszerűségek felismerése, a mozgásformák bonyolultabb, kontextuális végrehajtása történik. Ezzel a tanulók absztrakt gondolkodását mozgásos feladatokon keresztül fejleszti.

PROBLÉMAMEGOLDÁS

A gondolkodás fejlődésével párhuzamban és összhangban a tanulók problémamegoldó képessége is fejlődik. Ennek eredményeként a tanulók képessé válnak több szempontból is megvizsgálni egy problémát, és ráatalálni a helyes megoldásra. Éppen ezért a mozgásos feladatok során adjunk választási, döntési felületet tanítványainknak, így a játékhelyzetek megoldása közvetlen lehetőséget teremt a tanulók problémamegoldó képességének szisztematikus fejlesztésére.

DÖNTÉSHOZATAL

A változatos döntéshozatali szituációk eredményeként a tanulók döntéshozó képessége javul. A testnevelés-órai szituációkban a döntéshozatalból fakadó helyzetek (például vita, helyes megoldás, tervezés) kezelése és a döntés melletti érvelés is tudatosan fejleszthető. Ennek érdekében a pedagógus mutasson alkalmazandó példát, és adjon lehetőséget az adott döntések melletti érvelésre, kommunikációra és a közös megoldások megtalálására, megvitatására.

FIGYELEMKONCENTRÁCIÓ

Erre az életkorra jellemző a tartós figyelem és koncentráció kialakulása, amelynek eredményeként a tanulók képessé válnak az apró részletekre odafigyelni. A testnevelésórán a pedagógus olyan feladatokat ad, amely során a tanulók egy adott kontextusban elsajátított mozgásos műveletet más környezetben, más végrehajtás mentén gyakorolnak. Ennek megfelelően képessé válnak a mozgások vezető műveleteit más kontextusban is adaptálni, célszerűen kivitelezni.

GONDOLKODÁS

Ebben az életkorban a formális műveleti gondolkodás alapvetően nem változik, csak adott esetben tovább bővülnek a szempontok a gondolkodásban. Ebből fakadóan a komplexebb taktikai helyzetekben, feladatmegoldásokban gyakori lehetőség nyílik a gondolkodás ilyen irányú fejlesztésére, amelynek eredményeként a játékhelyzetek megoldása során a végrehajtás gyorsabbá, pontosabbá, hatékonyabbá válik.

PROBLÉMAMEGOLDÁS

A problémamegoldás ezen szintjén a gondolkodás fejlődéséhez hasonlóan tovább szélesedik a környezetből érkező és befogadható ingerek mennyisége, ezáltal a feladatok is komplexebb, többbretű megoldási útvonalakat igényelnek. A feladatok során még hangsúlyosabbá válnak a kooperáció mentén megvalósuló megoldások, amelynek eredményeként megerősödik a tanulók kreatív problémamegoldó gondolkodása.

DÖNTÉSHOZATAL

Ebben az életkorban tovább erősödik az egyén, a csoport és a társadalom szempontjait megismerő és integráló döntéshozatali igény a tanulóknál. Ennek részeként a tanuló képessé válik mérlegelni az adott szituáció motívumait, sajátosságait önmaga és a csoport szempontjából is, törekszik az objektív, az egyén és a csoport érdekeit nem sértő megoldások keresésére. A tanár segítségével rögzíthetik a problémamegoldás klasszikus modelljét (felismerés, meghatározás, analízis, szintézis) a döntéshozatal megsegítésére.

FIGYELEMKONCENTRÁCIÓ

A tanulók a bonyolultabb játékhelyzetek, testnevelés-órai feladatok megoldása során célszerűen, hatékonyan irányítják figyelmüket a különböző feladat-összetevőkre, azok között gyorsan váltanak. A multi-tasking, mint a figyelem megosztásának képessége összetett figyelmet és fókuszváltást igénylő gyakorlatokkal fejleszthető.

8.4. Problémamegoldó, konstruktív gondolkodás kialakítása során fejlesztendő személyiség elemekhez tartozó gyakorlati példák

GONDOLKODÁS

Pontos, tapasztalathoz, élményhez kötött magyarázat.

Pontszerző játék során a tanulók egymáshoz nagyon közel, egy bolyban mozognak.

Pedagógus: „Helyezkedjétek távolabb a labdástól!”

A tanulók változatlanul együtt maradtak, ezért a pedagógus elhelyezett 4 karikát négyzet alakban, egymástól 5-6 méterre.

Pedagógus: „A feladat most már az, hogy a labdát próbáljátok átadásokkal bejuttatni valamelyik karikába! Bármelyik karikát választhatjátok!”

A tanulók ezek után a karikák által meghatározottan kezdenek el helyezkedni, ami még mindig nem kellően „szellős”.

Pedagógus: „Próbáljátok meg azokat a karikákat keresni, amelyek üresen állnak, használjatok sok átadást!”

A tanulók közül néhányan üres karikába állnak, onnan próbálja a labdás figyelmét magára vonni, átadást kapni. A játék sokkal mozgalmasabbá válik, a játékterületet teljes egészében bemozognak a tanulók.

PROBLÉMAMEGOLDÁS

A problémahelyzet sikeres megoldásához egy-egy szempont megadása.

A tanulók a pingpongasztal egyik végén állnak, egy-egy pingpong labdával a kezükben.

Pedagógus: „Juttassátok át a labdát a túlsó térfele úgy, hogy a labda mindkét térfele egyszer pattanjon, majd a második pattanás után próbáljátok elkapni! Egyszerre csak egy valaki próbálkozzon!”

A feladat során a tanulók elsősorban a lehető leggyorsabb átérésre koncentrálnak, így várhatóan nem, vagy igen nehezen tudják megoldani a feladatot. Miután mindenki próbálkozott egyszer, a pedagógus további instrukciókkal segíti a végrehajtást.

Pedagógus: „Próbáljátok meg erősebben lepattintani a labdát!”

Néhányan már közelebb kerültek a megoldáshoz.

Pedagógus: „A pattintásnál már helyezkedjétek az asztal széléhez!”

Újabb kör megy le.

Pedagógus: „Figyeljétek arra, hogy az asztal túlsó végéhez közel történjen a második pattanás!”

DÖNTÉSHOZATAL

Próbálkozások sorozatának biztosítása a döntéshozatal fejlesztésére.

A pedagógus több eltérő súlyú és méretű labdát helyez a terem négy különböző területére.

Pedagógus: „A feladatokat, hogy az adott helyszínen lévő labdák közül válasszátok ki azt, amellyel pontosabban tudjátok eltalálni a célfelületet! Mindegyik állomáson próbálkozzatok, és próbáljátok az összes labdát!”

Kis idő elteltével a pedagógus kérdéssel segít.

Pedagógus: „Melyik labdával volt nektek könnyebb a célzás? A kisebbel vagy a nagyobbval?”

Tanuló: A kisebbel, mert azt meg tudtuk fogni egy kézzel.

Pedagógus: Így van. És a súly melyiknek volt jó a célzás-hoz? Ami nagyon könnyű vagy ami egy kicsit nehezebb, néhan a nehézzel?”

Tanuló: A könnyűvel.

Pedagógus: Biztos vagy benne? Rendben, próbáljuk ki! A célfelületet távolabb visszük a dobóhelytől, és megnézzük, mit tapasztaltok.”

2-3 kör után újra kérdezzük.

Pedagógus: „Most is úgy érzitek, hogy a legkönnyebb labdával lehetett a legjobban célozni?”

Tanuló: Nem, mert lelassult a labda a levegőben.

Pedagógus: Így van, erre a feladatra a szivacs labda már nem igazán volt alkalmas, jobb volt a teniszlabda. Mit gondoltok, ha bábukat kellett volna gurítással ledönteni, melyik labda lett volna a legjobb?”

Tanuló: A medicinlabda.

Pedagógus: Így igaz! Meg tudjátok mondani, miért?”

Tanuló: Mert az nehezebb, és jobban gurul.

Pedagógus: Igazatok van. A következő órán gurító, hajító és más dobó mozdulattal fogtok dobni, és nektek kell kiválasztani a labdákat majd.”

FIGYELEMKONCENTRÁCIÓ

A figyelem koncentráció fejlesztése.

A pedagógus különböző ritmusú, tempójú zenét játszik le az órán magnóról. A gyerekek feladata, hogy a meg-

határozott mozgásformát (például futás, labdavezetés helyben és mozgásban) a zene ritmusában, tempójában hajtják végre.

Pedagógus: „Figyeljétek meg, hogy mennyire gyors vagy lassú a zene ritmusa! Próbáljátok meg először csak járásban a lépéseitekkel ugyanazt a ritmust képezni! Most próbáljátok meg ugyanezt futásban!”

GONDOLKODÁS

Mozgásos feladattal az absztrakt gondolkodás fejlesztése.

Két tanuló egymással szemben, egymástól kb. 1-2 méterre, a pálya hosszanti tengelyével párhuzamosan, alaphelyzetben áll. Egyiküknél labda van, míg a pálya két végén kosárlabdapalánk helyezkedik el.

Pedagógus: „A labdás tanuló feladata egy általa választott gyűrűre fektetett dobást végrehajtani, a társa ezt próbálja megakadályozni.”

A gondolkodásában konkrét műveleti szakaszban lévő, alsó tagozatos tanuló nem végez cselezést és irányváltoztatást, hanem a lehető leggyorsabban elindul a kiválasztott irányba az általa vélt legrövidebb úton. Ebben az életkorban azonban már megjelenik a formális gondolkodás: az előbbi helyzetben a tanuló cselez, vagy az elindulást követően irányváltoztatást végez, mert tudja, hogy a feladat sikeres teljesítéséhez ütemelőnyt kell kialakítania védőjével szemben („meg kell vernie”).

Pedagógus: „Szerintetek mi a támadó célja a játék során azon túl, hogy kosarat dobjon?”

Tanuló: Le kell ráznia a védőt.

Pedagógus: Így van, el kell szakadnia a védőtől, ütemelőnyt kell kialakítania vele szemben. És ehhez milyen eszköze van a támadónak?

Tanuló: Például irányváltoztatás!

Pedagógus: Helyes, például irányváltoztatás, de lehet cselezni, ritmust váltani is!”

PROBLÉMAMEGOLDÁS

A problémák, feladatok megvizsgálása több szempontból.

A tanulók a pingpongasztal végén állnak, egy-egy pingpong labdával a kezükben.

Pedagógus: „Juttassátok át a labdát a túlsó térféltre úgy, hogy a labda mindkét térfélen egyszer pattanjon, majd a második pattanás után próbáljátok elkapni! Egyszerre csak egy valaki próbálkozzon!”

Egyszer mindenki megpróbálja teljesíteni a feladatot.

Pedagógus: „Szerintetek mi a célravezetőbb: ha a labda kevés vagy sok időt tölt a levegőben?”

Tanuló: Ha sokat?

Pedagógus: Meg tudjátok mondani, miért?

Tanuló: Mert akkor több időnk lesz átérni.

Pedagógus: Így van!”

A tanulók rájönnek arra, hogy minél több időt tölt a labda a levegőben, annál több idő marad átérni és teljesíteni a feladatot. Ennek érdekében erősen pattintják le a labdát, ami nagy ívben repül.

Pedagógus: „Mit gondoltok, mire kell még figyelni, hogy minél többször sikerüljön végrehajtani a gyakorlatot?”

Tanuló 1: Nem mindegy, honnan indulunk!

Tanuló 2: Olyan helyen pattanjon másodszor, ahová gyorsabban odaérünk!”

DÖNTÉSHOZATAL

A döntés melletti érvelés elvárása, gyakorlása.

3 másodperces pontszerző játék során (a labdát maximum 3 másodpercig birtokolhatja egy tanuló) a labdát kapó tanuló kicsit lassan veszi át a labdát, nem tudja megfelelő gyorsasággal továbbjártatni az üresen álló társának, akire így már védő tud helyezkedni. Ezt követően egyszer leüti a labdát, ellép védője mellől, majd passzol. Az üresen álló társ, aki nem kapott labdát kérdőre vonja labdás társát:

Tanuló 1 (Miki): „Miért nem passzoltál?”

Tanuló 2 (Peti): Mire passzolni tudtam volna, már rajtad volt a védő!

Tanuló 1: Tanár úr, ugye igaz, hogy passzolni kellett volna?

Pedagógus: Kérdezzük meg Petit! Peti, mit gondolsz?

Tanuló 2: Oda akartam adni, de addigra már odaállt a védő. Leütéssel oda léptem, ahonnan passzolni tudtam, mert senki nem helyezkedett felém.

Tanuló 1: De miért ütötte le?

Tanuló 2: Mert onnan tudtam csak passzolni, letelt volna a 3 másodperc.”

FIGYELEMKONCENTRÁCIÓ

A vezető műveletek felhasználása változatos szituációkban.

A tanulók a hajító mozdulatot először a teremben, szoknyáslabdával gyakorolják.

Pedagógus: „Próbáljátok meg eltávolítani a térelválasztó függöny tetejét! A vállatok mögül indítsátok, és az elengedés után vezessétek végig a dobást! Figyeljétek meg, hol van a dobó kezetek, amikor befejezitek a dobómozdulatot!”

Néhány próbálkozást követően a pedagógus gyakorlatot vált.

Pedagógus: *„Most mindenki vegyen fel egy röplabdát! Újra a függöny tetejét kell eltalálni, de most röplabda felső egykezes nyitó- vagy ütőmozdulattal.”*

Néhány kör után újabb feladat.

Pedagógus: *„Most mindkét feladatot megcsináljuk újra, de most a függöny alját kell céloznotok!”*

Pár perces gyakorlást követően a pedagógus kérdéseket fogalmaz meg.

Pedagógus: *„Találtak valami közöset a hajító és ütő mozdulatban?”*

Tanuló: *Igen, mindkét mozdulatot a vállunk fölött, a váll mögül kell indítani!*

Pedagógus: *Így van! Szerintetek előbb a labda vagy a könnyökötök hagyja el a váll függőleges síkját?*

Tanuló: *A könnyökünk.*

Pedagógus: *Igazad van, azt szoktuk mondani, hogy a könnyök vezeti a mozgást.”*

GONDOLKODÁS

Komplex játékhelyzetek, dilemmák megoldása.

4-4 elleni kosárlabda játékot megkötésekkel játszanak a tanulók egy kb. 10 × 20 méteres pályán.

Pedagógus: *„A játékot megkötésekkel játszunk. Először is nincs leütés, másrészt támadásonként minimum 4, maximum 6 átadást adhattok. Viszont van még egy különlegesség. Félpályáról indulnak a támadók, a két palánk közül bármelyiket választhatjátok, végig a játék során!”*

A tanulók a játék során ritkán váltanak térfelet, nem használják ki a taktikai lehetőséget.

Pedagógus: *„Milyen helyzetben értek el kosarat legkönnyebben?”*

Tanuló: *Amikor üresen vagyunk!*

Pedagógus: *Így van! Tehát, hova célszerű eljuttatni a 4., 5. vagy 6. átadást?*

Tanuló: *Üres területre!*

Pedagógus: *Helyes, ezért érdemes az egész pályát kihasználni, bátran passzoljatok a másik térfélre!”*

PROBLÉMAMEGOLDÁS

A szimultán több információ gyors feldolgozása és a feladat megoldása.

7-8 tanuló egy kb. 4-5 méteres átmérőjű kör vonalán állnak. Egyiküknél van egy kosárlabda.

Pedagógus: *„Passzoljátok a labdát egy társatoknak, majd fussatok arra a helyre, ahova passzoltatok! Közvetlenül mellettetek állónak nem passzolhattok!”*

1-3 perc gyakorlást követően a pedagógus változtat.

Pedagógus: *„Ugyanezt megpróbáljuk két labdával! Az első labda a vezető, a második a követő, tehát ugyanoda kell mennie a második átadásnak is!”*

A tanulók már nehezebben birkóznak meg a feladattal, két labdára figyelni nem sikerül mindenkinek.

Pedagógus: *„Csavarunk még egyet a feladaton. Ugyanúgy két labdával gyakorlunk, viszont a második átadásnak nem kell oda mennie, ahova az első ment.”*

A tanulóknak már több időre van szükségük, hogy teljesítsék a feladatot viszonylag zökkenőmentesen.

DÖNTÉSHOZATAL

A csoport szempontjait mérlegelő részvétel a döntések meghozatalában.

Kosárlabda házi bajnokság utolsó mérkőzése zajlik. A bajnokság során minden kosár 1 pontot ér, abban az esetben azonban, ha minden támadó legalább egyszer hozzáér a labdához, és úgy születik találat, úgy 3 pontot ér a kosár.

Az A csapat még nem nyert mérkőzést a bajnokság során, míg B csapatnak egy esetleges győzelem sem jelent jobb helyezést. A és B csapat között 2 pont különbség van a játékidő vége előtt 20 másodperccel, B csapat javára.

Az A csapatból egyvalaki labdát szerez, és egy hosszú átadással indítja Zolit, akit mindenki biztat, hogy dobjon kosarat, hiszen azzal ő nyerné a legértékesebb játékos különdíjat. Ő azonban megáll, és labdavezetés közben sürgeti társait, hogy fussanak át a támadó térfélre. Mindenki labdához ér a támadás során, és úgy születik kosár az utolsó másodpercben, ezzel A csapat megnyeri a mérkőzést. A pedagógus megállapítja, hogy az ilyen esetekben adható „fair-play” csoki ma Zolinak jár.

FIGYELEMKONCENTRÁCIÓ

A tanulók a bonyolultabb testnevelés-órai feladatok megoldása során célszerűen, hatékonyan irányítják figyelmüket.

A pedagógus kondicionális képességfejlesztést célzó órán öt állomást alakít ki a teremben, feladatkártyákkal. (A feladatkártyákon nem konkrét gyakorlatok, hanem a fejlesztendő izomcsoport és a felhasználható eszközök szerepelnek.)

Az ötfős csoportok mindegyik állomáson maguk dolgozzák ki a feladatokat úgy, hogy mindig a csoport más és más tagja állítja össze a gyakorlatsort a feladatkártya alapján. A tanulók az adott gyakorlatok intenzitását, is-

métlésszámát egyéni céljainknak megfelelően alakíthatják, de a csoporton belül egymással megbeszélik a gyakorlatok lehetséges módosításait, variációit.

8.5. Összefoglalás

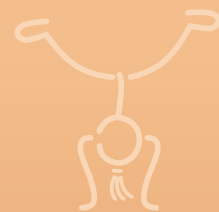
A kognitív folyamatok mozgással párhuzamos fejlesztése nehezen kézzelfogható. Segíthet, ha a tanulóinkkal beszélgetünk arról, hogy a gondolkodásukat akkor serkentik, ha az adott témához tartozó akármilyen és akármennyi gondolatot engedik szabadon áramolni, és a legtávolabbinak tűnő kapcsolódást is bátran megjelenítik, egymás gondolatait nem korlátozzák. Az fejleszti leginkább a problémamegoldó képességüket, ha bátran használják a kreativitásukat és a fantáziájukat, valamint több választást és megoldást keresnek egy szituáció megoldására. Pedagógusként az által tesztjük a legtöbbet, ha segítünk nekik, hogy ne egy válaszra fókuszáljanak, ha tudatosítjuk bennünk, hogy mindig több megoldása létezik egy helyzetnek, ha ösztönözzük őket arra, hogy minél többet sorakoztassanak fel a lehetőségekből. Ha jelezzük feléjük, hogy nem kell a hibázástól félniük, mert az a fejlődés természetes része.

A figyelem és a koncentráció tanításához, valamint annak megfelelő használatához, szintén szükségesek a beszélgetések. Ha diákjaink megértik, hogy a koncentráció valójában olyan egyszerű eszköz, mint egy zseblámpa fénye, máris könnyedén lesznek képesek próbálgatni

a működtetését. Ha ösztönözzük őket, hogy a képzeletbeli zseblámpát irányítsák egy pontra (például az elrugaszkodás pillanatában a kitámasztó láb sarkára), hogy közelről és tisztán lássák, valójában szűkítjük és pontosítjuk azokat az információkat, amit az agyuk abban a pillanatban kezelni képes. Ha azonban megkérjük őket, hogy a zseblámpájukkal pásztázzanak át nagyobb területet is, akkor a részletek pontossága elvész ugyan, de a nagyobb összefüggések láthatókká válnak (például 4-4 elleni játékokban ne a közvetlen társát figyelje, hanem figyelmével mindig próbálja az egész félpályát befogni). Ezek tudatos kombinálása és irányítása pedig már széles játéklehetőséget biztosítanak mind a pedagógus, mind a diákok számára, hiszen például amíg a kapura rúgáskor a figyelemfókusz, a kombinációs játékhoz a rendszer-szintű elemzés lesz szükséges.

Mindezen tapasztalatok ismeretében a tanuló képes lesz hatékonyan kezelni a problémákat, kreatívan rátalálni a megoldásokra, önállóan döntéseket hozni, tehát remélhetően könnyebben fogja az életének szituációit konstruktívan és hatékonyan kezelni.





SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉS A MOZGÁS TÜKRÉBEN

09



Az alábbi, személyiségfejlesztéssel összefüggő tematikus táblázat megalkotásában részt vettek:
 Simonné Goschi Gabriella, Csenki Laura, Révész György és Prihoda Gábor

Első fejlesztési terület

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Identitás – énonozosság</p> <p>A személyiség-fejlődés, a szocializáció és az emberi kapcsolatok kölcsönhatásának eredménye.</p>	<p>A tanuló bízni tud pedagógusában, amennyiben figyelemmel teli, biztonságos és elfogadó légkör veszi körül, bizalmát ki tudja fejezni.</p>	<p>A diák képes hatékonyan megjeleníteni életkorának megfelelő szinten a testkultúra legfőbb értékeit, amely folyamatban a tanár és a kortársak által is becsült értékek készség-szintűvé és teljesítményt motiváló tényezővé válnak.</p>	<p>Ebben az életkorban kialakul a társas viszonyokba ágyazott személyes identitás.</p>
	<p>A mozgás természetessége és a játék segít a pedagógus-gyerek kapcsolat felépítésében, de ahhoz, hogy a gyerek bizalommal és ne szorongva forduljon a pedagógusához, az kell, hogy a pedagógus a tanuló ne csupán teljesítménye alapján, hanem önmagáért, az egyéniségéért fogadja el, és hitelesen forduljon felé.</p>	<p>Kiskamasz korban a konfliktusok legfőbb forrása a gyermek határátlépési igényeiből fakadnak. Ez a működés az egyéni képességek fejlődéséből, az önismereti igényből fakad, és mögötte a „vajon mire vagyok képes?” kérdése áll. Fontos, hogy ebben az időben ne a deviancia, hanem a saját mozgásos képességei és a sportági teljesítmények terén vagy a közös testmozgás társas helyzeteiben elégítse ki a fejlődés igényét.</p>	<p>A tanuló képes a közösségekben a bizalom, a megértés, az összhang és a kölcsönös figyelem alapelvei szerint elköteleződni, például a sportcsapatokban való részvétel útján vagy a délutáni sportaktivitások során.</p>
	<p>A testnevelésóra biztonságos és elfogadó légköre segíti a tanuló abban, hogy nyitottan viszonyuljon önmaga és osztálytársai felé, fejlesztve ezzel az önbizalom és a mások iránti bizalom képességét.</p>	<p>A gyermek változatos szerepróbbátásaihoz a testnevelésóra különböző viselkedéses lehetőségeket biztosít: például támadó, védő, versengő, együttműködő és a különböző sportágak tevékenységeinek széles palettája.</p>	<p>Jövőképében és önmeghatározásában számításhoz veszi addigi sport-, és csapatélményeit, a változatos mozgáshelyzetekben megélt tapasztalatait és ezeket képes az élet nem sport irányú tevékenységeiben is erőforrásként alkalmazni.</p>
	<p>Ha egy gyermek érzi, hogy a felnőtt bízik képességeiben, ezt a bizalmat elkezdni önmaga irányába is megélni. Így lesz egyre bátrabb cselekvéseiben, feladataiban, vállalásaiban, tehát kezdeményező-készsége kibontakozik. A bizalma segíti abban, hogy elfogadó és bátorító módon tudjon osztálytársaihoz viszonyulni.</p>	<p>Az én-azonosság biztonságának kialakulását jelentősen befolyásolják azok a szerepek és modellek, amelyeket a pedagógus viselkedésével vagy a sportvilág ikonjai értékeikkel megjelenítenek.</p>	<p>Széles körű mozgásműveltségére alapozva magabiztos megnyilvánulásokra tehet szert az iskolai környezetben.</p>

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	<p>Az akarat és az akaraterő az identitás fejlődésének fontos állomása, amely változatos játék- és feladathelyzetekben segíti a tanulókat az akaraterő és az önkontroll gyakorlásában.</p>	<p>Az egyes gyakorlatok szimbólum-tartalmi színes tárházat biztosítanak ahhoz, hogy segítsék a gyerekeket a szerepeik próbálgatásában és önmaguk fejlesztésében: „gyors, mint a nyúl”, „úgy fut, mint a gazella”, „tükörmozgásban követem a társamat”, „úgy mozgok, mint ő”. Vagy, ha gerendagyaklatról van szó: „én egy világhírű kötéltrancs leszek”.</p>	<p>Felismerheti szerepét a sport által a környezete, illetve a társadalom iránti felelősségvállalásban.</p>
	<p>A tanuló képessé válik az alapvető mozgáskészlet kreatív felhasználásával játékot és mozgáshelyzeteket kezdeményezni, örülni saját teljesítményének, valamint megélni a hasznosság és a fontosság érzését a testnevelésóra feladataiban.</p>		<p>Önkéntes és alkotó részvételt vállalhat a civil sportszerveződésekben.</p>
<p>Testkép – nemi identitás</p> <p>A fizikai változásokkal, növekedéssel járó testi változások gyermek- és serdülőkorban mindvégig hatnak a testkép alakulására, perceptuális, kognitív, érzelmi és szociális szinten egyaránt.</p>	<p>Ismeri a saját és a másik nem testi jellemzőit és különbségeit az esztétikum (tánc, torna), a megjelenés és a test dinamizmusa (koordináció, erő, gyorsaság) mentén.</p>	<p>Kialakul a rá jellemző nemi identitás és a nemre jellemző viselkedési forma, amelyet a klasszikus sportágak gyakorlása megerősít.</p>	<p>Ebben az életkori szakaszban tovább erősödik és finomodik a rá jellemző nemi identitás érzése, a nemi szerepeknek való megfelelés, a nemnek megfelelő mozgás harmonikus esztétikájának átélése és tudatos felvállalása.</p>
	<p>Összehasonlítja saját testét a kortársakéval az észlelt sportbeli kompetenciák, a fizikai kondíció, a testi erő és az egészséges, esztétikus testkép ideája mentén.</p>	<p>A diák képes a testnevelővel megosztani a testi fejlődés, a testalkat, a fizikai megjelenés és a testkép alakulásának megélt nehézségeit, amelyek befolyásolják aktuális feladatteljesítéseit.</p>	<p>A sport és a mozgás autentikus értékei és konkrét tapasztalatai teret engednek a nemi szerepek szerint differenciáltabb testi megjelenés igényének.</p>

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Képes nyitottan beszélni testnevelőjével a testsúllyal, testtömeggel, testmérettel és testalkattal kapcsolatos kérdésekről, valamint elégedettségéről, aggodalmakról, elégedetlenségekről.	Erősödhet a pozitív önértékelés, amely megvédi a testről alkotott pozitív képet és hozzájárul a tudatos egészségvédő magatartás (egészséges táplálkozás, a testmozgás gyakorlása) kialakulásához.	A testnevelésóra széles körű megjelenési lehetőséget nyújt a diák testi funkcióinak és teljesítményének (erő, gyorsaság, erőnlét, állóképesség...) fejlesztéséhez, illetve a versengéshez, amely csökkentheti a testtel kapcsolatos félelmeit, elégedetlenségét, esetleges szorongásos és depresszív tüneteit.
	A tanulóban kialakul a pozitív testkép, amely biztosítja a mozgás során tapasztalt pozitív élmények által a sikeres, hatékony önértékelést.	Intenzíven fejlődik a biológiai ismeretek, a külső visszajelzések és a mozgásos tapasztalatok mentén a test változásával járó új élmények integrációja.	A diák ismeri és alkalmazza a nemi szerepekhez kapcsolódó társas érintési szabályokat.
	A testtel kapcsolatosan megélt hatékonyság segíti abban, hogy önmagát kiegyensúlyozottnak, koordinátnak és energikusnak érezze.	A tanulóban kialakul az a tudatos igény, hogy folyamatosan törődjön testével.	A mozgás során megtapasztalt testi élmények hozzájárulnak, hogy azokat az élet más helyzeteiben is kipróbálja (például „mit jelent egy férfinak a kitartás?”, „mit jelent egy nőnek a lágyaság vagy rugalmasság?”); építve ezzel nemi szerepéhez való kapcsolódást.
Önreflexió A személy önmagára irányuló megfigyelése, élményeinek értelmezése.	A testnevelő kérdéseinek segítségével figyelmét képes önmagára irányítani és képes érezni, azonosítani önmagát testtudati szinten.	Tudatos figyelem alakul ki a saját testére, mozgására vonatkozóan.	Képesse válik a saját test szemlélésére, elfogadására, változásainak követésére, és az ezzel kapcsolatos félelmek, szorongások, frusztrációk megfogalmazására.
	Kialakul a beállítódása az önreflexióra.	Megjelenik a benne zajló testi és lelki folyamatok elemzésére való igény.	Fontos, hogy a diák képes legyen a benne zajló folyamatok és élmények – verbalitás segítségével történő – kognitív szintre emelésére és megosztására.
	Felfedezi, hogy a mozgás során milyen élettani és érzelmi folyamatok zajlanak benne.	Képes tudatosítani a mozgás által megjelenő testi érzéseket, érzeteket, amelyek fontos visszajelzéseket adnak a test funkcióiról és működéséről, működtetése hatékonyságáról.	Felismeri, hogy a sport általános megküzdési lehetőséget biztosít.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Énkép</p> <p>Az éntudat, a tudatos énértés kialakulása. Az éniükről kialakuló tudás alapját a cselekvés határozza meg. Az énfogalom gyerekkorban folyamatosan változik, a növekedéssel és érészel egyre komplexebb, integráltabb lesz. Minden életkorban fontos hivatkozási alap az önjellemzésben a külső megjelenés, a végzett tevékenységek, a másokkal való kapcsolatok, illetve a pszichés tulajdonságok.</p>	<p>A változatos játék és feladathelyzetek segítségével egyre inkább kompetensnek éli meg magát a mozgásban és képes felfedezni, hogy ő maga miben jó.</p>	<p>A gyermek képes önmagát – a kognitív fejlődés, a változatos tanulmányi helyzetek, a szociális hatások és a kortárs környezet visszajelzései mentén – egyre differenciáltabban látni.</p>	<p>A diák képes a sport és a testnevelés értékeit felhasználni, valamint azokat az ártalmas és addiktív hatásokkal szembeállítani, hiszen azokat a személyiségvonásait, mint például a kockázatkereső magatartás, az újdonságkeresés (mint temperamentum), a sportban, szabadidős mozgásformákban megélhető lehetőségnek tekinteni. (A falmászás, a barlangászás, a síelés, de a különböző csapatsportok támadó játékában is ugyanezek a készségek és beállítódások gyakorolhatóak.)</p>
	<p>Kisiskolás korban oldódik a „feke-fehér” gondolkodás, és a nem sportági mozgásos feladatokban való önértékelése (egyéni, páros és csoportos helyzetek) hozzájárul ahhoz, hogy képes legyen meghatározni önmagát.</p>	<p>Ebben az életkorban képes több viselkedéses jegy, érzelem és tulajdonság felismerésére, ami hozzásegíti, hogy az összetett sportági mozgáskészségeit és a bonyolult mozgásformákat az összetett és változó játékhelyzetekben különbözőképpen használja és változatosan viselkedjen. Mindez pedig hozzásegíti az egyre differenciáltabb énkép kialakulásához.</p>	<p>A serdülőkori krízis az eddig szerzett tapasztalatok, élmények és integrált énkép bizonytalanságával, megkérdőjelezésével járnak együtt. Ez a lelki feszültség motiválja a fiatalat az önismeret igényére, arra, hogy megismerje személyiségét, vágyait, tehetségeit, képességeit, illetve kapcsolatait kortársaihoz és a felnőttekhez, melynek a sport kiváló terepe lehet.</p>
	<p>A diák képes a pedagógus által kialakított elvárások meghatározására és követésére, melynek következetes végrehajtása beépül az énképébe, ami pedig ösztönzően hathat a teljesítmény motivációjára.</p>	<p>Kiskamasz korban a tanuló már képes önmagáról sokféle módon gondolkodni, de ezek az önjellemzések nagyban függenek az adott érzelmi és szociális helyzettől.</p>	<p>A diák ebben az időszakban képes már önmagát különböző mozgáshelyzetekben és sportszerepekben látni, de előtérbe kerülnek az ellentétes tulajdonságok, tapasztalatok is, amely ellentéteket ekkor már nem tudja feloldani, és így megtapasztalja, hogy az énkép teljes, ellentmondás nélküli integrálása szinte lehetetlen. Mindez pedig további pszichés konfliktusok forrása, melyeket a széles körű szabadidős, sportági és nem sportági mozgásműveltség tudatos művelése és a választott sportcsoportok és sporttársak pozitív hatásai segítenek enyhíteni.</p>

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Az alsó és felső tagozat átmeneti időszakában megjelenik az aggodalom a negatív értékeléstől és következményeitől.	Ismeri egyéni sajátosságait, erősségeit, gyengeségeit, önmagához viszonyítja fejlődését, de nagyon érzékennyé válik a kortársak és a felnőttek értékei, véleményei közötti különbségekre.	Kialakulnak azok a személyes nézeteket, értékeket tartalmazó én-reprezentációk, melyekben az átvett és belsővé vált, valamint a saját tapasztalatokon alapuló tulajdonságok koherens és folytonos énképet hoznak létre. Ennek része már egy jövőbeli énkép is, melyben megfogalmazódik egy személyes cél, elköteleződés, amely már saját választás eredménye.
Példakép	A gyermek megismeri és képes jellemezni a sportélet jelesebb alakjait, valamint meg tudja jeleníteni önmagához való viszonyulását.	Képes példaképet választani a sportélet értékei alapján.	Példakép választása tükrözheti a sport által képviselt értékeket vagy a csoportidentitást is.
	Képes példaképeiről beszélgetni.	Képes lehet médiatudatosan viselkedni, a modern, fogyasztói társadalmakra jellemző fokozott soványságkultuszt és egyéb közvetített hamis ideálhatásokat a sportélet valóságai és az egészségparaméterek mentén értékelni.	Ideáljai internalizálása (belsővé válása, viselkedésbe és identitásba való beépítése), a testi megjelenésen kívül olyan belső tartalmakra is kiterjed, mint az énerő, a kitartás, a küzdelem, a céltudatosság és a fair play.
Önismeret Egy olyan önmagunkra irányuló folyamat eredménye, amely során megismerjük személyiségünk tulajdonságait, képességeit, szándékait, érzelmeinket, gondolatainkat és mindezek együttes működését a társas kapcsolatainkban.	A mozgásos feladatokban megéli testhatárait; megtapasztalja és kiterjeszti önmaga és képességei határait a jelenlevő osztálytársak méltóságának lerombolása, degradálása nélkül.	Megismeri az objektív mérések, a teljesítmény és a társas összehasonlítás által önmaga reakcióit, saját testi és lelki határait, korlátait.	Széleskörűen megismeri egyéni képességeit, lehetőségeit, cselekvéseinek motívumait; el akarja érni, valamint át akarja lépni önmaga határait.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Sokoldalúan képes kipróbálni önmagát a testnevelésóra mozgásos és egyéb helyzeteiben, amelynek eredményessége azonnali visszajelzést ad önmaga számára.	Megismeri a játék és a sportágak változó szerepeiben megjelenő viselkedését.	Képes élményeit – az addigi önmagáról kialakított objektív és szubjektív benyomások alapján – koherens módon megélni.
	Önismerte ebben az életkorban leginkább teljesítménye köré szerveződik.	Megismeri a fizikai és lelki adottságait, képességeit, akaraterejét, érdeklődési körét, feszültség- és kudarctűrő képességét.	A kezdeti időben a serdülőkre jellemző lelki működés a befelé fordulás, az önmegfigyelő gondolkodás, melynek során egyre több tulajdonosságát ismeri fel a fiatal: törekvéseit, érzéseit, szándékait, viselkedését, céljait.
	Képes ismeretei és észlelései mentén (alacsony vagyok, sovány vagyok, ügyesen mászom kötélre, gyorsan olvasok, szőke vagyok...) gondolkodni önmagáról.	A testnevelésóra aktivitásai során megismeri önmaga viselkedését a társas helyzetekben.	Ebben az életkorban fokozottan érzékenyebbé válik arra, hogy mások mit gondolnak róla, hogyan értékelik, hogyan tud megfelelni a vele szemben támasztott elvárásoknak.
	A pedagógusnak való megfelelés vágya, a tőle kapott visszajelzések és a fokozott belső motiváció arra, hogy valamiben ügyes, jó, kiemelkedő legyen, alapvetően határozzák meg önismeretét ebben az életkorban.	Képes a mozgást az önkifejezés eszközeként felhasználni.	Végül, integrálhatóvá válnak az egymásnak ellentmondani látszó ellentétes tulajdonságok egy magasabb rendű fogalom alá sorolva, hiszen kognitív képességei fejlődnek, és a serdülőkor érzelmi hullámai csitulnak, ami képes segíteni abban, hogy az önismeret pontosabb legyen. Ez a fajta új és végső integráció azonban csak a kortársak támogatása mentén tud kialakulni, ezért az önismeret szempontjából elengedhetetlen a társas környezetből érkező támasz, a tapasztalatok megerősítése és magyarázata is.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Önértékelés</p> <p>Az ember kritikai megítélése és minősítése önmagáról, képességeiről, tevékenységéről, magatartásáról.</p> <p>A folyamatos önmegfigyelésen és önellenőrzésen alapuló önértékelés teszi lehetővé az egészséges, személyiségre jellemző önismeret és önbizalom kialakulását.</p>	<p>A képességein alapuló, mérhető, visszajelzett teljesítmény kezd beépülni önértékelésébe: ügyes vagyok (lassabban fáradok el), még ügyesebb, (társaimhoz hasonlóan én is) egyre jobb szeretnék lenni.</p>	<p>Ebben az életkorban a tanuló képes differenciáltan gondolkodni önmagáról és az esetleges ellentmondások feloldására törekedni.</p>	<p>A fiatalban kialakul a tudatos terhelésen, méréseken, önkontrollon alapuló önfejlesztés, és képes már differenciálni a divat és a média testkultúrára ható tényezőivel szemben.</p>
	<p>A fizikai aktivitás során megélt sikerei és gyakorlati tapasztalatai erősítik testi, mozgásos, mentális tapasztalatokra épülő önértékelését.</p>	<p>Elfogadja a külső visszajelzés információit az önértékelés sérülése nélkül, valamint tudatosítja egyéni különbségeit a pályatesztek és egyéb felmérések alapján (például egyénileg vállalt idő, távolság vagy intenzitás).</p>	<p>A sportcsoport és a mozgásos tevékenységekben szövődött barátságok referenciaszerepe kiemelkedő helyet foglalnak el önértékelésének alakulásában.</p>
	<p>Önértékelésére hatnak, az észlelt sportbeli kompetenciák, a fizikai kondíció, a testi erő és a mások tetszését is kiérdemlő test.</p>	<p>A negatív önértékelő tendenciák ellen képes testi és sportteljesítményét, illetve megjelenését önbizalma segítségével a pozitív önértékelés irányába mozdítani.</p>	<p>Fokozottan vigyáz pozitív testképére, megóvva önmagát az önértékelést csökkentő hatásoktól.</p>
	<p>Megfigyelését önmagával, a viselkedésével kapcsolatban képes már általános szinten kezelni, kialakítva ezáltal egy globális önértékelést.</p>	<p>A gyermek ebben az időben képes újradefiniálni önmagát a változó és alakuló önismerete – testi, mentális képességei és társas kapcsolatai változása – mentén, mely központi hatással bír az önértékelésre.</p>	<p>Tudja és alkalmazza annak törvényszerűségét, hogy a sport mint védőfaktor és mint fontos szocializációs terep, valamint a rendszeres testmozgás pozitívan hat önértékelésére.</p>
	<p>A kognitív fejlődés eredményeként a kisiskoláskor végére a gyermek képes a korábban izoláltan kezelt tulajdonságokat integrálni, amely által létre jön egy olyan én-reprezentációs rendszer, melynek alapja egy árnyaltabb, pozitív és negatív jellemzőket egyaránt tartalmazó, egyszerre integráló és differenciáló önértékelés.</p>	<p>Tudatosan megóvja magát a televízió és számítógép túlzott használatának, valamint a passzív szabadidő eltöltésének rizikótényezőitől, valamint tisztában van azok negatív hatásával az önértékelésére.</p>	<p>A serdülőkor utolsó fázisában pozitívabb lesz az önértékelés, mivel az ideális és reális én közötti különbség egyre inkább csökken. A fiatal egyre nagyobb autonómiával rendelkezik, több lehetősége van önálló, saját döntéseket hozni. A kortárs környezetére nézve is könnyebben hoz meg döntéseket arra vonatkozólag is, hogy olyan kortárs közösséget válasszon, ahol pozitív visszajelzéseket kap, amivel tovább erősíti énképét. A serdülő egyre ügyesebben kommunikál, egyre jobban tudja összehangolni a különböző szerepeit, egyre jobban tud alkalmazkodni, saját viselkedését másokéval összehangolni, amely további elfogadáshoz és pozitív önértékeléshez vezet.</p>

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Én-hatékonyság – énerő – kitartás</p> <p>A személy megítélése egy helyzetről, hogy abban mennyire jól vagy rosszul fog megküzdeni a feladattal, figyelembe véve saját készségeit és tapasztalatait.</p>	<p>Pozitív attitűddel viszonyul új mozgásanyagok tanulásához.</p>	<p>A fizikai és ezzel együtt a lelki kompetencia élményét a fizikai aktivitáson keresztül megélt testi erő, mozgékonyág, rugalmasság, gyorsaság, kitartás, koordináció nemcsak megtapasztalható, hanem fejleszthető tulajdonságai egységesen adják és erősítik.</p>	<p>Törekszik a mozgásműveltség célirányos felhasználásával az egyéni önmegvalósításra változatos (tágabb) környezetben is a közösségi értékek figyelembevételével.</p>
	<p>Mozgásos tapasztalatai és a pedagógus biztatása segítségével megküzd a nehéz helyzetekkel.</p>	<p>Képes megítélni, hogy egy számára nehéz feladatban mit tegyen, mekkora erőfeszítést mozgósítson, és hogy mennyi ideig tartson ki mellette.</p>	<p>Énhatékonyságát ismeri, és tudja, hogy az folyamatosan fejleszthető. Nem a hibák elkerülése, hanem a folyamatos próbálkozás van fejlődése fókuszában.</p>
	<p>Nyitott az alapvető mozgáskészségek újszerű helyzetekben történő kipróbálására.</p>	<p>Érdekeit felismeri és ha indulatosan is, de kifejezi, továbbá felismeri a sportszerű és sportszerűtlen szituációkat.</p>	<p>Akarja elérni és akarja átlépni saját határait a mozgástanulás során.</p>
	<p>Énhatékonyságát a mozgás kihívásaiban és a játék küzdelmeiben fejlődni tapasztalja, miközben befogadja pedagógusa ösztönzését és értelmezéseit.</p>	<p>Énhatékonyságát tudatosan fejleszti a kitartó küzdelmekben és az önmotivációban, amit az öröm és a fejlődés vágya ösztönöz.</p>	<p>Képes a sportban elért eredményeinek pszichés összetevőit – erőfeszítés, fájdalomtűrő képesség, siker, küzdelem... – az élete más területein is kamatoztatni, énhatékonyságát az egyéb helyzetekben (érettségi, felvételi) is növelni.</p>

Második fejlesztési terület

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
Jó közérzet – well being Az étellel való elégedettséget jelöli.	Felismeri és kifejezi az aktív testmozgás közérzetére gyakorolt jótékony hatását.	Tudja, hogy a szubjektív jóllét sokkal inkább kapcsolatba hozható az emberi törekvéssel, a szándékkal és a tevékenységgel, mint az elért céllal.	Tudja, hogy a veszélyek, problémák és diszfunkciók kiiktatása nem jelent automatikusan a jóllét megalapozását.
	Képes kifejezni a fáradtság érzését.	Képes megfogalmazni és kifejezni – még a felnőttek számára is – azokat az igényeket, amelyek támogatják és biztosítják jó közérzetét.	Tudja, hogy a kritikus, átmeneti időszakban nem az a cél, hogy aktivitása, életvezetése problémamentes legyen, hanem hogy képes legyen megbirkózni problémáival.
Arousal A szervezet általános izgalmi és éberségi állapota	Pedagógusa segítségével megismeri, majd képes azonosítani arousalszintjét.	Képes tanári segítséggel szabályozni arousalszintjét az aktuális feladatnak vagy élethelyzetnek megfelelően.	Képes önállóan szabályozni arousalszintjét az aktuális feladatnak vagy élethelyzetnek megfelelően.
	Ismeri az aktivációs energia, a nyugalom és a feszültség kapcsolatát.	Képes azonosítani azt az arousalszintet, amely számára az általánosan jó közérzetet biztosítja.	Képes teljesítményét fokozni a megfelelő arousalszint szabályozása által.
	Ismeri az érzésszint különbséget izgalom és nyugalom között.	Képes saját arousalszint-változásának tudatos követésére.	Képes az optimális arousalszintet megteremteni minden élethelyzetben: legyen az pihenés, teljesítmény, tanulás vagy mozgás.
Aktív relaxáció Azoknak a lazítási formáknak a gyűjtőneve, amikben testi vagy mentális mozgás megfigyelhető.	Tanári segítséggel megismeri az aktív relaxációs technikákat.	Ismeri és alkalmazza az aktív relaxációs/lazítási módokat (nagy izomcsoportok átmozgatása, ritmikus gyakorlatok és a lokális muszkuláris lazítási forma, az aktív rázás vagy az imitációs lazítás).	Tudatosan használja az aktív relaxáció technikáját és annak elemeit feszültségének szabályozásában és teljesítményének növelésében.
	Megéli, hogy az aktív relaxációs technikák segítik a jó érzések elérésében és fenntartásában.	Tudja, hogy az aktív relaxáció és a rendszeres fizikai aktivitás hogyan hat az ő testi és lelki egyensúlyára.	Tudatosan alkalmazza és építi be az aktív testmozgást és az aktív relaxációt az életritmusába.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Célállítás</p> <p>A célállítás egy olyan módszer, mellyel hatékonyabbá tudjuk tenni cselekvéseinket és ezáltal növelni tudjuk teljesítményünket.</p>	<p>Képes saját céljainak tudatosítására.</p>	<p>Tisztában van a személyes szükségletei által befolyásolt céljaival, a jóllét és harmónia érzése által képes újabb célokat megfogalmazni a saját maga fejlődése számára.</p>	<p>Ismeri és különböző céljai megvalósításához használja a tanulásorientált környezet egyik megvalósítási modelljét, a TARGET-et. A Task (feladat), Authority (döntéshozás), Recognition (elismerés), Grouping (csoportképzés), Evaluation (értékelés) és Time (időbeosztás) metodikáját.</p>
	<p>A pedagógus irányításával képes az aktuális állapotot és a cél közötti távolságot azonosítani.</p>	<p>Megtanulja, hogy a hatékony célállítás emeli motivációját és növeli magabiztosságát a teljesítményhelyzetekben.</p>	<p>Ismeri és alkalmazza a célállítás folyamat- és eredménycélra vonatkozó metodikáját.</p>
	<p>Képes elgondolkodni és életkorának megfelelő szinten megfogalmazni saját célját a testnevelésóra tekintetében.</p>	<p>Tudja, hogy önértékelése és önbizalma növekszik, ha céljait és a hozzá vezető utat minél aprólékosabban ismeri.</p>	<p>Képes saját célként megfogalmazni az ügyességet, a sportteljesítményt, a sportos életvitelt, pozitívan értelmezni és megélni például a fáradtságos edzéseket.</p>
	<p>A késleltetés pszichés funkciójának érzésével és pedagógusa segítségével megtanulja, hogy vágyai és céljai elérése lépésről lépésre zajlik.</p>	<p>Kontrollálja céljai haladásának irányát.</p>	<p>Képes megfogalmazni egyéni céljait az éves testnevelésóra tekintetében.</p>

Harmadik fejlesztési terület

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Egészség</p> <p>Az egészség a teljes testi, lelki és szociális jólét állapota. Az egészség széles körű értelmezése szerint a fizikai aktivitás nemcsak szomatikus problémák (például magas vérnyomás, kardiovaszkuláris problémák, cukorbetegség) előfordulási valószínűségét csökkenti, hanem olyan pszichés problémákra is pozitívan hat, mint a depresszió vagy a szorongás. Emellett pozitívan hat a testképre és az önértékelésre is, és olyan készségek fejlődéséhez is hozzájárul, mint együttműködés, fegyelem, a sikerrel és a kudarcral való megküzdés, versengés, bajtársiasság, irányítás és önbizalom.</p>	<p>Ismeri az egészség fogalmát, tudja összetevőit.</p>	<p>Saját egészségét értéknek tekinti.</p>	<p>A társas kapcsolati hálóját a sport és az egészség értékei mentén alakítja, elkerülve a kockázati magatartások hatásait.</p>
	<p>Ismeri a betegség fogalmát, tudja, hogy van hatása azok megelőzésében.</p>	<p>Életkora emelkedésével erősödő élménykereső magatartását nem az addikciók, hanem a sport terén és a mozgás kihívásaiban valósítja meg.</p>	<p>Kapcsolatai megválasztásában szerepet játszik társai egészségmagatartással kapcsolatos viselkedése.</p>
	<p>Megérti a saját és mások testi épsége védelmének, valamint a biztonság fontosságát.</p>	<p>Képes érvelni az egészségtudatos magatartásformák mellett.</p>	<p>A társas kapcsolatok terén képes megkülönböztetni, elutasítani vagy alakítani a destruktív magatartásformákat.</p>
	<p>Képes az egészséges és egészségtelen szokásokat megkülönböztetni.</p>	<p>Belső igényévé válik az egészségtudatos életvezetésre való törekvés.</p>	<p>Képes kiállni az egészségtudatos magatartásformák mellett.</p>
	<p>Ismeri a természeti környezet (levegő, napfény...) hatását a szervezetre és az egészségre.</p>	<p>Képes a saját és a mások testi épsége iránti felelősség vállalására.</p>	<p>Meglévő énéreje és önbizalmára támaszkodva, képes „nem”-et mondani az egészségre kockázatos befolyásoknak</p>
<p>Testi, lelki higiéné</p> <p>A szervezet homeosztázisának egyensúlya.</p>	<p>Ismeri és ápolja a testrészeit, és ügyel a helyes testtartásra.</p>	<p>Alapszinten ismeri a keringés és a nagyizmok működését.</p>	<p>Ismeri és érti, hogy az összehangolt egészséges mozgás és a táplálkozás együttesen befolyásolják az optimális testsúlyt.</p>
	<p>Ismeri az alapvető egészséget befolyásoló tényezők mérési eljárásait.</p>	<p>Tudja, hogy testi állapota hat lelki egyensúlyára és lelki állapota is hat testének működésére.</p>	<p>Képes az egészségmagatartással kapcsolatos reális önkritikára.</p>

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Megéli a mozgás által fejlődő egyensúly érzését.	Aktívan alkalmazza a testmozgást és a sportjátékokat örömszerzés céljából.	Rendszeres fizikai aktivitást fejt ki a jó közérzetének megtartása érdekében.
Stressz / szorongás A stresszre adott leggyakoribb pszichés válaszaink a szorongás, az agresszió és a fásultság. Extrém vagy elhúzó stressz esetén ezek olyan mértéket ölthetnek, hogy kimeríthetik a mentális betegségek kritériumait és elősegítik a szomatikus betegségek kialakulását.	Megismeri a stressz és a szorongás fogalmát, felismeri, hogy ő maga mikor és hogyan szokta ezeket megélni.	Tudja és alkalmazza, hogy a nagy-mozgásos elemek – mivel az extrapiramidális rendszer által koordináltak – a szorongás ellen hatnak.	Felismeri és aktívan szabályozza feszültségét a testnevelésórán elsajátított módszerek segítségével.
	Ismeri és megéli a nyugalom fogalmát és érzését.	Ismeri az eustressz és a distressz fogalmait és megélése közti különbséget.	Képes a szorongásra adott agressziójának felismerésére, gátlására és elaboratív, sport irányú levezetésére.
	Megéli, hogy a mozgásnak stressz-, szorongás- és feszültségoldó hatása van.	Ismeri a stresszre adott testi, viselkedéses és kognitív reakcióit/választait.	A stresszben és a szorongásban rejlő energiát széleskörűen használja teljesítményhelyzeteiben és alkotó tevékenységeiben.
	Megismeri, hogy sportolás közben és mozgásos teljesítményhelyzetei kapcsán hogyan éli meg a szorongást.	Ismeri a stressz teljesítménynövelő és teljesítménycsökkentő hatásait.	Képes felismerni az élet stresszfaktoraiban azt a határt, amely már ártalmas testi és lelki egészségére, képes beszélni róla, és hatékonyan megküzd ezekkel a helyzetekkel is.
Feszültség-szabályozás / passzív relaxáció Feszültség: a szervezet alap aktivációs energiájának többlete	Arouszal szintjének megfigyelése során megérti, hogy problémái, nehézségei, kihívásai feszültséget (arouszalszint-növekedést) okoznak, ami kellemetlenül érinti.	Felismeri, hogy a mozgás milyen módon segíti belső feszültségeinek kezelésében.	A rendszeres testmozgás jótékony hatásait az élete minden területén tudatosan érvényesíti.
	Pedagógusa segítségével megtapasztalja, hogy a feszültség természetes dolog, felismerhető, hogy mi okozza, el lehet tűrni, ki lehet bírni, lehet késleltetni és lehet beszélni róla.	Megismeri és alkalmazza a testnevelésórán elsajátított relaxációs elemeket.	Az elsajátított légzés- és izomlazító technikákon alapuló relaxációs módszereket széleskörűen és megfelelően alkalmazza élethelyzeteiben.
	Pedagógusa segítségével megismerkedik a passzív relaxációs (lazító) technikákkal (légzéstechnikák, izomlazító technikák).	Ismeri az izomtónus-szabályozás és a lelki-érzelmi állapot összefüggéseit.	A fiatal képes a társas kapcsolati feszültségeinek asszertív és kapcsolatokat megóvó kezelésére.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Tudja és alkalmazza, hogy a vizuális ingerek kiiktatása az izomtónus csökkenéséhez jelentősen hozzájárulnak és segítik a pihenésben.	Pedagógusa segítségével megtapasztalja és önállóan gyakorolja, hogy a feszültség elviselése tanulható, fejleszthető és az egészség lényegi eleme.	Felismeri a serdülőkorból fakadó feszültségek összetevőit, hatásait és érzéseit.
	Tudatosan benne a mozgás feszültséget levezető hatása.	Megéli, hogy a testi passzivitás a vázizomzat tónusának, illetve a szimpatikus idegrendszer aktivitásának csökkenését eredményezi, szubjektíven pedig a nyugalom érzését adja.	A felnőtté váláshoz fontos identitás válság indulati szabályozatlanságban és kezelésében elfogadja annak a pedagógusnak az iránymutatását, akivel biztonságos kapcsolatban érzi magát.
<p>Agresszió / asszertivitás</p> <p>Az agresszió egy velünk született, természetes, alapvetően életet védő érzelem, amelynek kellő mennyiségét hívjuk asszertivitásnak, amely a hatékony életvezetés alapja.</p>	Megéli és megérti, hogy mit jelent, illetve hogyan hat az agresszió rá és másokra.	Tudja és megéli, hogy az agresszió megfelelő mértéke segíti az önérvényesítési és autonóm törekvéseit.	A diák a testnevelés és sport szabályain belül, a sportági szerepekben, posztokban és játékokban képes megkülönböztetni az indulati és instrumentális, aktív és passzív, támadó és védekező, pro- és anti-szociális, közvetlen és közvetett agresszió formáit.
	Megtapasztalja, hogy a sport és a mozgás szabályrendszere kontrollált teret biztosít agresszív cselekedetei és érzelmei megnyilvánulásai levezetéséhez.	Képes kiállni önmagáért.	A testnevelésórán megismert indulati helyzeteket a serdülő képes azonosítani és felismerni a mindennapi élethelyzetekben is.
	Megismeri, hogy feszültségének lehetnek agresszív megjelenési formái, melyet kontrollálnia szükséges.	A gyermek ebben az életkorban már önmagában felismeri azt a szociálisan pozitív (instrumentális) agressziót, amit valamilyen cél elérése határoz meg (például győzelem) és nem maga az indulat.	A fiatalnak képessé kell válnia, hogy serdülőkori indulatait a destruktivitás helyett az asszertivitás irányába mozdítsa.
	A testnevelés értékrendszere és az azt képviselő pedagógusa pozitív modellt nyújt az agresszió szabályozásához és a szociálisan pozitív agresszió levezetéshez a fair play szellemében.	Fontos, hogy a serdülő felismerje önmagában a külső inger által kiváltott, vagy a szándékaiban meggátolt helyzetre adott indulati agresszióját (düh).	Ebben az életkorban különösen fontos a nemi szerepeknek megfelelő agresszivitás mértékének megismerése, megtalálása, majd annak személyes próbálgatása.
	A gyermek ebben az életkorban megtanul uralkodni belső késztetéseire és megfelelni a felnőttek elvárásainak és az iskolai szabályainak.	Fel kell ismernie és megpróbálnia legátolni és szociálisan helyes irányba tolni az agresszív késztetéseit.	Fontos, hogy a fiatal serdülőkor végére megismerje önmaga indulati hőfokát, elfogadja temperamentumát, és képes legyen olyan agresszivitással a felnőtt életében jelen lenni, amely számára és a környezetének is kielégítő.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Önkontroll / frusztráció</p> <p>Önkontroll: olyan lelkiismereti funkció, amely a szocializáció során alakul ki. Frusztráció: a szabad akarat végrehajtásának akadályoztatása miatt megélt kudarc és feszültség érzése.</p>	Képes a mozgásos tevékenységei felett kontrollt gyakorolni.	Fejlődik érzelmeinek és agressziójának szabályozásában.	Ebben az életkorban általában képes átgondolt és tervszerű problémamegoldásra, amiben sokszor helyet kap az életkorra, az egyénre és a helyzetre jellemző lázadás is.
	Képes mozgását és akaratát gátolni.	Az önkontroll folyamataiban a lelkiismereti és az én-ideálnak való megfelelés segíti.	Képes a sportági konfliktusokban érzéseit és indulatait átélni, értelmezni.
	Képes a késleltetésre.	Belső konfliktusainak, érzéseinek, indulatainak belültartását a testnevelés eszközrendszere segítségével gyakorolja.	Képes frusztrációs toleranciáját (vagyis milyen mértékű akadályoztatást képes konstruktív módon elviselni) a sport nehéz helyzetei által (fájdalom, fáradtság) fejleszteni.
	Megéli, hogy ha a mozgás vagy az indulat gátlása csökken, az impulzivitása nő, akkor figyelmének szétesése fokozódik.	Képes a test feletti uralomra a sebesség, gyorsulás, tempóváltás, gurulás, csúszás, gördülés esetén.	A kívülről vezérelt önkontroll helyét átveszi a belül kimunkált célok, ideálok, tervek szolgálatába állított önfegyelem.
	Önkontrollját kisgyermekkorban a pedagógusnak való megfelelés irányítja.	Felismeri saját frusztrációs toleranciáját.	Képes a frusztrációra adott válaszreakciót a testnevelésóra tanári irányítása alatt fejlesztett tapasztalatai alapján a hasonló élethelyzeteiben alkalmazni; konstruktív megoldásokat keresni, elhalasztani vágyai teljesülését, esetleg megváltoztatni céljait.
<p>Érzelem-szabályozás</p> <p>Életünk érzelmeinek megfelelő szabályozása egy komplex tevékenység, melyet egyaránt határoznak meg idegrendszeri, idegéletani, viselkedési és kognitív elemek.</p>	Megéli a testnevelésóra után a nyugalom érzését.	Képes érzelmeit testi reakciói mentén, de azoktól megkülönböztetve észlelni.	Képes a serdülőkor specifikus feszültségeinek és érzelmi hullámszámainak felismerésére és sport általi oldására.
	Megismeri és átéli a mozgás során kialakult érzéseit.	Felismeri, ha fél egy mozgásos vagy szerekekkel történő feladat megoldásától; képes megosztani ezt pedagógusával.	Általános érzelemszabályozási stratégiái és a testképpel kapcsolatos aggodalmi, szorongásai a szabadidős sporttevékenységében normál (nem extrém) módon vezetőnek le.
	Képes a mozgás által megjeleníteni az érzelmeit.	A hibázástól és a rossz teljesítménytől való féltelme csökken a mozgástanulás azonnali visszajelzései által.	A mozgásos teljesítményhelyzetekben még érzelmileg sérülékeny, de a szélsőséges lelkiállapotok és viselkedésmódok gyakorisága csökken.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Megismeri és felismeri az alap érzelmeit (öröm, bánat, harag...) a mozgás eszközeivel.	Tudja, hogy a félelem érzése rontja a teljesítményét és gátolja a flow átélését.	A sportra jellemző állandó gyakorlás, a látványos fejlődés és az apróbb sikerek segítik a fiatalot, hogy érzelmeinek hevességével és nehézségeivel is hasonlóan küzdjön meg, mint egy nehezebbnek tűnő mozgásos feladattal.
	Mozgásszabályozása és testi tapasztalatai segítik az érzelmszabályozásában.	A pubertás kezdetén a gyermek testi változásaihoz szégyen, szorongás, alacsony önértékelés és elégedetlenség társul, amely érzéseket képes testnevelőjével megosztani, és a testnevelés tantárgy pozitív erőforrásait felhasználni a megküzdésben.	Életkorilag jellemző lojalitás- és autoritáskonfliktusát a sport ikonjainak túlszárnyalásával és a sportági példaképek választásával oldja meg.
	Félelmeit és azok lecsendesülését megélheti a mozgásos játékokban.	A tanuló életkorilag jellemző érzelmi zűrzavarában és határproblémáiban, az ambivalens érzések túlterheltségében a testnevelés és a sportági szabályok határozott keretrendszert biztosítanak, amely megvédi és segíti a kiskamaszt serdülőkori viharainak kibírásában.	A serdülőkori érzelmszabályozásban segít a testtel való „jó bánásmód” kialakítása és az állandó, egészséges szintű mozgás jelenléte.
	Megéli, hogy nem a hiba a lényeg, hanem a mozgás élvezete.	Meggyengült önkontrollját a testnevelés teljesítményhelyzeteiben és saját maga választott mozgásos tevékenységekben képes visszaszerezni.	A sportra jellemző rivalizálás – a versengés túlhajtása nélkül – hozzászoktatja és átsegíti az életkorilag jellemző visszariadástól, így képessé válik az érett teljesítmény, szerepvállalás és kapcsolati élet kibontakoztatására.
	Az életkorilag jellegzetes fizikai sérüléstől való félelem a testnevelés felépített rendszere által oldódik, a mozgásöröm és a tanítónak való megfelelés miatt leküzdhetővé válik.	A diák az iskolai mozgás érzelmeire vonatkozó jótékony hatásait szabadidős tevékenysége során is alkalmazza.	A korábbi féktelen és indulatos magatartása helyét átveszi a kiegyensúlyozottabb, énazonosnak elfogadott örömszerző mozgásos viselkedés és az erőfeszítés, a lemondás tudatos, célvezérelt vállalása.

Negyedik fejlesztési terület

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
Önbizalom Személyes meggyőződés a saját képességeinkről, erőnkéről, céljaink elérhetőségéről, amit nem feltétlenül tudunk igazolni, de meghatározza megjelenésünket, fellépésünket és a társas, illetve problémahelyzeink kezelését egyaránt.	Ha pedagógusa bízik sikerében, ő maga is megéli, elhiszi, hogy képes a feladat teljesítésére.	Alakuló önbizalma képes a szorongással teli feladathelyzetekben kontrollálni cselekvését és a mozgás kivitelezését.	A sportági és nem sportági játékokban megtanul bízni társai képességében, ezáltal hatékonyan képes az együttműködésre.
	Megérti, hogy ha a feladat megoldását tartja szem előtt, és hisz képességeiben, könnyebb a testnevelés feladatainak teljesítése.	Nagyobb belátással és elfogadással áll önmagához, hibáihoz, dicséretet érdemlő cselekvéseihez.	Ismeri képességeit, lehetőségeit, és el akarja érni, valamint át akarja lépni ezek határait.
	Ismeri és pedagógusa segítségével gyakorolja a légzéstechnikákat a nehezebb feladatok előtt, kontrollálva ezáltal a feladathoz társuló érzeteit.	A testnevelés széles körű mozgáselemeinek gyakorlása során magabiztosabbá válik és megéli, hogy jó (önbizalom-növelő) érzés, ha erőfeszítést tesz és a legtöbbet hozza ki magából.	Életkori sajátosságai, bizonytalansága ellenére tanára és társai visszajelzései segítségével fenntartja a már kialakult önbizalmát, amelynek megerősítését folyamatos teljesítményeiben visszaigazoltan megtapasztalja.
	Tudja, hogy kitartása és gyakorlása emeli önbizalmát is.	Hibák és kudarcok átélésekor önbizalma segíti a helyzet átgondolásában és a konklúziók levonásában.	A mozgásgyakorlás és a testnevelés eszközrendszerének önbizalmára gyakorolt hatásait és annak épülését képes az élet további helyzeteiben és felnőtt életében is kamatoztatni.
Motiváció Azt a hajtóerőt, viselkedésre készítő belső tényezőt hívjuk motivációnak, amely cselekedeteinket elindítja. A motiváció meghatározza az egyén aktivitásának mértékét, a viselkedés kivitelezését és hatékonyságát. Humán-specifikus motívumok az alábbiak: affiliáció és intimitás, kompetencia motívum, autonómia motívum.	Megéli, hogy a mozgás örömforrás.	Motiválja az önmagának megfogalmazott teljesítmény és az új ismeretek szerzésének igénye, a szervezett sportjátékok öröme.	Felvállalja az öröm mint pozitív életrész tudatos keresését, amelyet képes mindennapi feladataiban is megélni.
	Képes fenntartani a sportra vonatkozó aktivitását és felfedező kíváncsiságát.	A megelégedés élménye a részvételből és a csapathoz tartozásból ered.	Képes átélni a sport általi közös élmény motiváló hatását.
	A gyermek képes fizikai aktivitásának növelésére a pedagógusi motiváció segítségével, hiszen ebben az életkorban autonómiavágya a külső elvárásokhoz való alkalmazkodásnak és a pedagógusnak való megfelelés törekvésének adja át a helyét.	Felvállalja a társas környezettel való aktív és minőségi kapcsolatot (intimitás szükséglet).	Kialakul az egészség és a mozgásra fordított szabadidő megeremtésének belső igénye.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Képes megélni, hogy sikerélményei hozzájárulnak a folyamatos testnevelés-órai részvételéhez.	Szívesen részt vesz a testnevelés-óra gyakorlataiban, ám igényli, hogy azokat a pedagógus és/vagy a társai pozitív módon kommunikálják.	Felismeri, hogy a sport az önmegvalósítás egyik lehetséges terepe.
	Képes a saját képességeit illetően elképzeléseit, hiedelmeit a pedagógussal megosztani, amely attitűdök pozitívan hatnak a testneveléshez, mozgáshoz való viszonyára, viselkedésének alakulására és teljesítményére.	A fizikai aktivitásban három fő szükséglete jelentkezik: a kompetencia (képesség, profizmus, az erőfeszítések sikere), a kapcsolat (biztonság, valahova tartozás, hasznosság) és konfidencia (autonómia, optimizmus, remény és pozitív énkép).	Cselekvései intrinzik módon motiválóak (és így jutalmazóak), hiszen azok önálló akaratának, választásának eredményei.
	Az idegrendszer érésével és a mozgás fejlődésével a hatásgyakorlás (mozgással hatok a környezetemre: eszközökre, személyekre) után kialakul a kompetencia motívum.	Igyekszik a fizikai fittségére vonatkozó objektív eredményeket a mozgásosság emelésében felhasználni, többségében belső motiváció, így egyre csökkenő tanári motiváció által.	Autonómiája, tehát a másoktól való függetlensége biztosítja egyéni kibontakozásának szabadságát a sportban.
	A kompetenciamotiváció mozgatórugója a hatékonyság átélése, tehát maga a tevékenység (játék, mozgás, sportági cselekvések) adja a jutalom érzését.	Szabadidejének mozgásos eltöltését, a sportolással kapcsolatos döntéseit, választásait egyre inkább önmaga befolyásolja.	Tudja, hogy autonómiájának hiányában a feladatok jelentős mértékben vagy teljesen elveszítik lelkesítő jellegüket, így nehezebben lesz képes azokat megoldani.
	Kialakul a kompetencia érzése – az alkalmazkodás alapja – megteremtve a lehetőséget az újabb és újabb készségek elsajátításához.	Aktívan és eredményesen részt vesz a testnevelésóra folyamatában, hiszen általa az életben is belső motivációjú, autonóm személlyé képes válni.	Kialakul a felkészültség és a feladatok önálló megoldásának képessége, amelyeket egyéni kompetenciái és a korábbi sikeres tapasztalatai érlelnek készséggé.
	A megelégedés élménye magából a tevékenységből, a mozgásból származik.	Autonómiájának kialakulásában fontos szerepet kap, hogy a műveltségterület elméletének és gyakorlatának elsajátítása közben nem csupán alkalmazkodik (vagy ellenáll) a tanár elvárásaihoz, hanem azt saját befolyása alá igyekszik helyezni.	Képes megélni az odatartozás/kötődés, egy embercsoporthoz való tartozás szükségletét.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Teljesítmény</p> <p>Az az objektív eredmény és a hozzá kapcsolódó szubjektív megélés, amivel egy adott cselekvést jellemezünk.</p>	Azonosítja a javuló teljesítményre való törekvés útját.	Ismeri az arousalszint és a teljesítmény kapcsolatát	Motivált arra, hogy önmagához képest a legjobb teljesítményt elérje, a sikert átélje, a kudarcot elfogadja és azzal megküzdjön.
	Hajlandóságot mutat a gyakorlásra és a bemutatásra.	Kialakul a tudatos edzés és a fárasztó gyakorlás vállalása a teljesítmény megtartásában és a teljesítmény növelésében.	Teljesítményének javítását a reális önértékelés fejlesztésével növelni tudja.
	Ismeri és tudja, hogy ha legyőz egy akadályt, jobban érzi magát és örömet lel benne.	Megjelenik a növekvő belső kontrollra való törekvése, és felismeri az önértékelés és a teljesítmény összefüggéseit.	Fontosnak tartja a „fair play” szabályainak betartását.
	Környezetének elismerését és figyelmét nem agresszióval, hanem teljesítményével és a részvétellel vívja ki.	Ismeri a sportági, edzéselméleti, pszichológiai területek legalapvetőbb ismereteit, és tudja, hogy ezek gyakorlati alkalmazása emelheti teljesítményét.	Tudja, hogy kompetenciájának értékelése történhet a saját fejlődése érzékelésével, de teljesítménye értékelhető egy külső normával vagy másokkal való összevetésével is.
	Felismeri a siker és a kudarc élményét és képes megosztani társaival, pedagógusával.	Megéli, hogy a saját cél elérésében jobban teljesít, mint a mások által kijelölt cél esetében.	Utánköveti célállítást a növekvő teljesítménye függvényében, és képes látni a kis változásokat, valamint örülni azoknak.
	Képes felismerni, hogy ha eredményesnek éli meg magát egy cél elérésében, akkor az pozitív érzelmeket szabadít fel.	Tudja, hogy a teljesítmény motiváció érzései, a hasznosság és az önbizalom, amelyek hozzájárulnak önértékeléséhez.	Tudja, hogy az emberre általában olyan motivációs erő hat, hogy megvalósítsa, fenntartsa és fejlessze önmagát, végeredményben önmagának megfelelő teljesítményeket érjen el.
	Megéli, hogy a cél elérésének nehézsége energetizáló hatással van a végrehajtás folyamatában.	Képes illeszteni egyéni céljait a tantárgy követelményeihez, és képes közös döntést hozni a pedagógussal az egyéni fejlődése tekintetében.	Tudja, hogy az önmegvalósítás az egészséges fejlődés feltétele.
<p>Flow és élmény</p> <p>Bármilyen tevékenység olyan művelése, amelyben belefeledkezünk a pillanatba, örömet, teljes koncentrátságot és a tökéletesség élményét éljük át.</p>	Sportmozgásban és játékban belefeledkezik az élménybe.	Keresi azokat a helyzeteket, ahol képes önfelelt mozgásos aktivitásokban részt venni.	Átéli a sport által a pillanatnyi kiteljesedés élményét.
	Pedagógusa segítségével tudatosítja, hogy a játék és a mozgás olyan élmény, amikor nagyon jól érzi magát.	Pedagógusa segítségével megismeri és önmagában próbálja felfedezni a flow állapot egész élményét.	Tudatosan keresi és meg tudja élni az öröm- és élményhelyzeteket.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Sikerhez és kudarchoz való viszony</p> <p>A sikerorientáció és a kudarckerülés tartós személyiségvonások, melyek a feladat elvégzésének kimenetelét meghatározzák. A sikerorientált emberek kitartóak és biztosak a saját képességeikben, ehhez viszonyítva közepes nehézségű feladatokat vállalnak, amit teljesíteni is tudnak. Így saját hatékonyságuk és önértékelésük növekszik. A kudarckerülő személyek irreális feladatokat választanak, vagy túl könnyű – biztosra mennek – vagy túl nehéz feladatot képesőségükhöz viszonyítva.</p>	<p>Sikert és kudarcot mindig valami külső referenciához képest éli meg a gyermek, amelynek legfőbb meghatározója a pedagógus és a szülő.</p>	<p>Személyiségérésével együtt a külső kontroll egyre inkább belsővé válik. Ezáltal a siker és kudarc meghatározása is külső és belső referenciákhoz igazodik.</p>	<p>A serdülő már észleli az értékorientációbeli különbségeket és törekedhet annak feloldására.</p>
	<p>Nagymértékben keresi azokat a helyzeteket, amelyekben sikert élhet meg.</p>	<p>A sikerhez való viszony nagyban alakul a környezet nevelése és a szocializációs hatások által, így fontos, hogy a sikerorientáltság egyensúlyban tudjon maradni a külső és a belső értékekkel egyaránt.</p>	<p>A serdülőkorú diák fontos igénye, hogy a cselekvései háttérében a hétköznapi élet értékei és az iskola teljesítmény elvárásai is jelen lehessenek.</p>
<p>Kreativitás</p> <p>Az alkotás és teremtés az emberi létezés alapeleme.</p>	<p>A kudarchoz társuló frusztrációs tolerancia kisgyermekkorban még gyenge, így a sikertelenség gyakran agresszív választ eredményez a diáknál.</p>	<p>Ebben az időszakban, a tevékenység referenciája változik a gyermeknél: megjelennek olyan tevékenységek is a jó teljesítmény mellett, amiben a kortárs csoport véleménye és értékpreferenciái lesznek meghatározó erejűek.</p>	<p>A nagykasza folyamatos szellemi, érzelmi, és – jó esetben – fizikai mozgásban van: táncol, utazik, telefonál, szervez, gesztikulál, magyaráz, rohangál, klubokba jár és rendezvényekre. Tevékenységei sikerét ebben az életkorban a jelen és az egzisztenciális dilemmák keretében határozza meg.</p>
	<p>Ebben az életkorban ösztönösen megjelenik a kreatív önkifejezés a játékban, fantáziában, rajzban.</p>	<p>Képes helyzettől függően eredeti, ötletes megoldások kialakítására, akár a szabályok időleges felfüggesztése árán is.</p>	<p>Igyekszik megtalálni önmagában a kreativitás forrásait, és képes a rugalmas, a szabályoktól eltérő megoldásokra.</p>
	<p>Részt vesz a kreatív feladatok megoldásában, és képes a gondolatok mozgás általi kifejezésére.</p>	<p>A kreativitás inkubációs szakaszában képes egyénileg tesztelni önmagát, keresni, hogy mi az, amiben örömet lel, és eljutni egyéni kifejeződésének kialakulásához.</p>	<p>A kreatív megoldásokhoz hozzásegíti saját testének mozgásélménye, amelyet a szimbolikus gondolkodás segítségével felhasznál a többi tantárgy, probléma vagy élethelyzet kezeléséhez.</p>

Ötödik fejlesztési terület

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Társas viselkedés</p> <p>A csoport olyan több személyből álló társas alakulat, melynek tagjai között viszonylag stabil kapcsolat van, és vannak közös céljaik, értékeik, normáik, tevékenységeik. A csoporttagok között rendszeres az interakció, kommunikáció, csoporton belül szerepekkel azonosulnak, kölcsönösen függnek egymástól.</p>	Megéli a csoporthoz tartozást a közös mozgás által.	Gazdag és színes csoportéletem él.	Fontos számára az ellenfél tisztelete, és törekszik a csoportkonszenzus elősegítésére, és serkenti mások részvételét a játéktevékenységek során.
	Alapvetően meghatározza viselkedését a család érzelmi, kapcsolati és szerepviszonyai.	Kialakul a csoporthoz tartozás élménye.	Igénye van valódi páros kapcsolatokra is, mint a barátság vagy szerelem.
	A gyermek a kortárs csoportban való jelenlét által folyamatos kooperációra van készítve.	Kialakul a belátáson alapuló társas viselkedés, és a tartalmas személyközi kapcsolatok iránti vágy.	A serdülőkor végére (ami nem feltétlenül, nem is túlságosan gyakran a 18 éves kor) kiegyensúlyozódik a párkapcsolat és a csoportkapcsolat, a felnőtt kapcsolat és a kortárs kapcsolat, a családon belüli kapcsolat és a családon kívüli.
	Képes koncentráltan figyelni a társakra, megalapozva az empátia megszilárdulását.	Részt vesz a csoportmunka elősegítésében.	Fontossá válik számára az egyéniség.
	Fokozatosan képessé válik nagyobb létszámú csoportba való integrálódásra.	Képes megérezni a csoportos teljesítmény személyiségre gyakorolt hatását.	Ebben az életkorban az intenzív csoportéletem megenyhül, és a laza, sokféle egyéni vonást jól tűró baráti társaság érzelmileg kevésbé túlfűtött légköre köti le a serdülő kapacitását.
	Kialakul a szabálykövető társas viselkedés.	Képes megélni az örömteli kapcsolatokat a játék közvetítő szerepével.	Kialakul a csapatsiker iránti vágy.
	Kialakul a közös cél megértésének képessége.	Képes a csoporton belül támaszt nyújtani, felvállalni közös feladatokat és terheket.	Képes aktívan részt venni a sportrendezvények szervezésében.
	Ebben az életkorban megjelenik a „mi” és a „mások” erőteljes és erőteljesen polarizált (elkülönült) fogalma.	Látja saját felelősségét, és képes önzetlen magatartásra a csoport vagy a társai érdekében.	Jelentős kortárs életet él.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Kisgyermekkorban a befelé gátolt rivalizálás és agresszió a kortárs-kapcsolatokra vetül, éppen ezért, ez egy veszélyes és szenzitív időszak arra nézve, hogy sok, a későbbiekben szilárdan beépülő sztereotípiát jelenjen meg.	Ismeri a szociálisan megengedett, természetes érintés használatát a segítségadásban.	A fiatal a serdülőkora végére magáévá tesz egy elfogadóbb, kíméletesebb bánásmódot a dolgokkal, emberekkel és önmagával szemben – miközben világismerete és önismerete minden eddiginél nagyobb mértékben gazdagodik.
Versengés/ kooperáció Az együttműködő szituációban egymás tanulásának megsegítése, míg a versengő szituációban egymás eredményességének az akadályozása, individualisztikus szituációban pedig az egymás tanulása felé mutatott közömbösség a jellemző.	Képes segítséget adni, kérni és elfogadni.	Mivel a sport kiváló lehetőség a versengésre, keresi és megéli a győzelem, kooperáció, elfogadás élményeit.	A versengés a közvetlen célok elérése mellett, egyre inkább hozzájárul hosszabb távú önfejlődéshez, a személyiség differenciálódásához.
	Megjelennek az együttműködés és az együttműködő szerep mintái.	Egyre inkább erősödik annak felismerése, hogy vannak célok, amelyeket az emberek csak együtt tudnak elérni.	
	A kortárscsoport a társas összemérés helyszínévé válik, ami az erős dependencia és az erős rivalizálás között ingadozik.		
	Az énkép és testkép fejlődésének fontos forrása a szociális összehasonlítás, szociális versengés, amely szintén elősegíti a felismert tulajdonságok integrációját.		
	A szociális versengés már az iskola kezdetekor megjelenik. Ebben az életkorban erős a motiváció a személyes képességek és tulajdonságok, kompetenciák felfedezésére és felmérésére, amelynek terepet biztosít a kortárscsoport.		
	Hat évesen az egyenlőséget tekintik a legfontosabbnak és helyes viselkedési mintának, majd nem sokkal később a viszonyosság elvét kezdik követni.		

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
Szabálytudat / erkölcsi gondolkodás	Képes a szabályok keretein belül cselekedni.	Ebben az életkorban már nem annyira a szabályalkalmazás izgatja, hanem maga a szabályalkotás.	Kialakul a sportteljesítmény objektív elismerése.
A gondolkodás fejlődéséhez kötött kompetencia, melynek segítségével a gyermek képessé válik arra, hogy olyan interakciókat vezéreljen, amely elősegíti a szabályjátékok játszásában és a társas életben egyaránt.	Részt vesz a szabályok létrehozásában.	Kialakul a tervek megvitatására, a nézeteltérések feloldására, a szabályok megalkotására és betartására való igény.	Képes a sporttevékenységek közben felmerülő saját és társas problémák megoldására, és ellentmondásos helyzetek, etikai dilemmák ütköztetésére.
	Észreveszi a társas szabályok megsértését.	Észreveszi a sportszerű és sportszerűtlen situációkat.	Felismeri, betartja és esetenként alakítja a személyi és tárgyi környezet megóvásával kapcsolatos szabályokat.
	Ismeri az alapvető baleset-megelőzési szabályokat.	Ebben a korban a gyermek nagyon érzékeny általános etikai kérdésekre (barátság, árulás, önfeláldozás, igazságtalanság...), de az általánosság legmagasabb fokán, vagyis a legkevésbé sem képes a kispekulált morális elveket a saját viselkedésére, saját csoportjának konfliktusaira vonatkoztatni.	Kamaszkorban képes figyelembe venni az emberi érzések komplexitását és elfogadni, hogy a viselkedés helyzetenként is változhat.
	Ismeri és elfogadja az alapvető közösségi, együttélési szabályokat.	A gyermek ebben az időszakban csak látszólag nyitott az etikai problémák megtárgyalására, de valójában nagyon gyenge problémamegoldó.	A serdülőkor késői szakaszában az ifjú rendkívül érzékeny, nyitott etikai kérdések sokoldalú megtárgyalására, gyakorlati következményeik számbavételére.
	Ismeri a sporttevékenységekhez kötődő speciális (fair play) szabályokat.	Fokozatosan alakul ki mások szempontjainak tudatos mérlegelése és figyelembevétele.	Nagy erővel kezdetét veszi az autonóm erkölcsi álláspont kimunkálása, amelyben a közvetlen és tágabb csoport normáinak figyelembevételén túl az egyéni jelleg, a belülről vezérelt és szentesített egyéni álláspont is megjelenik.
	Véleményformálását meghatározza a korosztályra jellemző „azonosuló” erkölcsi gondolkodás.	A korábban domináns következményetika jelentősen elmozdul a szándéketika felé, de az erősen jelenlévő szubjektivizmus – valamint a rivalizálás és teljesítményelv nyomán felbukkanó bűnbakképzés – ismét elsodorhatja a gyereket az előítéletes gondolkodás és ítéletalkotás irányába.	A serdülő magányos spekulációinak és társaival folytatott véget nem érő vitáinak java része a jó-rossz, helyes-helytelen kérdései körül folyik. Személyiségének érettségét, konfliktus- és ambivalenciaturésének fokát nagyon érzékenyen mutatja, milyen mértékben képes a sajátjától eltérő etikai álláspontot tolerálni, miközben nem adja föl saját belülről vezérelt, autonóm álláspontját.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Ebben az életkori szakaszban a gyermek elítéli azokat, akik vétenek a szabályok ellen.	Ebben az életkori szakaszban már nem vonzza, és nem is nyújt a számára elég biztonságot a szabálykövetés, ahhoz azonban még nem eléggé kamasz, hogy ne rettentse a kisgyerekkor komfortjának elvesztése. Éppen ezért szabálykövetése ambivalens.	
	Fontos számára az enyhítő vagy súlyosbító körülmények jelenléte, megvitatása egy-egy konkrét helyzetben.	A kiskamasz kettős mérce szerint él és ítél. Mélységesen elítéli a felnőttek hamisnak, képmutatónak ítélt konvencionális erkölcsét, miközben szakadatlanul támaszkodik rá.	
	Kisiskoláskorban a szabályok elszakításának és a teljesítmény illetve kisebbségi érzés kialakulásának van a kritikus időszaka.	Erkölcsei gondolkodásának háttérében markáns életkori jegyek állnak: a heteronóm – külsőleg diktált, külső modellt követő – erkölcstől való elszakadás vágya, és a saját, autonóm erkölcsi álláspont kiforratlansága; valamint az ambivalencia nagyon erős érzése, ugyanakkor annak elviselésére való képtelenség.	
Mentalizáció / befogadás	Szívesen játszik és dolgozik együtt társaival. Saját véleménye és szempontjai hangsúlyozása mellett már szempontváltásra is képes.	Ebben az életkorban már teljes körű a másokra való figyelés képessége, amely heves érzelmi állapotban meginog.	A kamasz gyerek már képes figyelembe venni mások szándékait, véleményét, vágyait, amely képesség indulatilag töltött helyzetben még labilis.
Az a képesség és tevékenység, amely során saját és mások mentális állapotaira irányítjuk a figyelmünket, és interakcióinkban egyszerre kezeljük a saját és a másik vágyait, vélekedéseit, lehetséges gondolatait és érzéseit.	A fejlődő empátia segíti az agresszív érzések szabályozásában.	A testnevelésóra helyzetei folytonos gyakorlást kínálnak a segítségnyújtás és az egymásra való figyelem fejlődéséhez.	Az empátia és a mentalizáció segítségével könnyebben szabályozza kortárskapcsolatait.
	Képes mások szándékainak észlelésére.	Ez az életkor kritikus az egymás jobb megismerése és elfogadása tekintetében.	Képes mások rejtett tulajdonságainak észrevételére és a másik viselkedésének értelmezésére.
	Az alsó tagozat végére már képes a társára vonatkozó értékítéletet általánosságban megfogalmazni, nem csupán annak viselkedését értékelni.	Ez idő tájt már képes elkülöníteni saját vágyait, vélekedéseit és érzéseit a másokétól.	Ez az életkor szenzitív időszak a másság elfogadása tekintetében, hiszen mindenkiben és magában is az egyediséget, a megismételhetetlent keresi.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
Alkalmazkodás	Képes az irányítás általi alkalmazkodásra.	Kíváncsisága, motivációja és kreativitása nem gátolódik a szabályok követése során.	Ebben az életkorban a szorongások okozta kompenzálások nehezítik a valós alkalmazkodást.
	Elfogadja a testnevelés rendszabályait.	Alkalmazkodását leginkább a kortárskapcsolatok elvárásai határozzák meg.	Az életkorilag természetes belső idealisztikus és filozófikus eszmecseréi folyamatosan megkérdőjelezzik a valós szabályok követését és az alkalmazkodást.
	Kialakul a bizalom a testnevelő iránt, akit baj esetén segítségül hívhat.	Szabályszegéseivel tisztában van, értük képes felelősséget vállalni.	Kialakul a belátáson alapuló alkalmazkodás.
Asszertivitás Az az egyéni képesség, melyet önérvényesítésnek is nevezünk. Három jellegzetessége van: gondolkodása pozitív, viselkedése önérvényesítő, érzelemlágya önbizalommal teli.	Képes megosztani a benne zajló folyamatokat.	Képes saját érdekeit felismerni és agresszió nélkül kifejezni.	Képes problémamegoldási stratégiák egyeztetésére, miközben saját és mások érdekeit mérlegeli és egyezteti.
	Észreveszi, hogyan hat másokra.	Képes érzéseit megfogalmazni és verbalizálni.	Kooperatívan van jelen a sport- és az élethelyzetekben.
	Képes önmagában felfedezni, hogy számtalan helyzetben ügyes és okos.	Önmagáról elismerően vélekedik.	Az életkorilag természetes gátoltságot feloldja a cselekvésvágy és a kihívásokkal szembeni küzdelem.
	Saját csoportjával szemben alacsony mértékű az egyén asszertív megnyilvánulása, míg csoporton kívülre, más csoport felé fokozott méreteket ölthet.	Képes agressziójának megfelelő mértékű szabályozására, hogy annak kellő energiáját használja fel önérvényesítő viselkedésében.	Képes a helyzettől függően „nem”-et és „igen”-t is mondani, felvállalva saját érdekeit ezen szavak segítségével.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	A pedagógus konfliktuskezelési módszereinek egyes elemeit az utánzás során elsajátítja, melyekkel növekszik saját repertoárja.	Fejlett önismeretének köszönhetően fontos számára az ellenfél és mások tisztelete, törekszik a csoportkonszenzus elősegítésére és a hatékony, feladatközpontú együttműködésre.	
<p>Csoportdinamika</p> <p>Az a folyamat, amely egy közösség társas, viselkedéses és pszichológiai változását értelmezi és követi. A kortársakkal való együttlét és a közös tevékenység elengedhetetlen feltétele az egészséges fejlődésnek: jelentős szerepe van a gyermek szocializációjában, a szociális kompetencia kialakulásában, az agresszív impulzusok kezelésében, a nemi szerepek szocializálásában, az értékorientációban és a kitűzött teljesítmények elérésében is. Nem egyértelmű azonban, hogy a kortárs csoportok hatása mindig pozitív a gyermekre. Előfordul, hogy az egyének közötti különbségek negatív hatást fejtenek ki a csoportban, ilyen az elfogadás, a hovatartozás, a támogatás nélkülözése.</p>	A kisgyermek ebben az életkorban fokozatosan válik képessé nagyobb létszámú csoportba való integrálódásra.	Serdülőkorban kétféle csoportosulás különíthető el: a barátság és a csoportos együttlét.	Serdülőkorban a szülőktől való függetlenedés és a kortárs kapcsolatok jelentőségének növekedése az átpártolás folyamatát erősíti, mely önállósodáshoz vezet.
A kisdíák valódi kapcsolódása ekkor még csupán néhány főt ölel föl.	Tizenkét-tizenhárom évesen a gyerekek barátsága a kellemes együttlét alapul. Serdülőkortól azonban fontossá válik a kapcsolat választott jellege, a tanuló szolidaritást, érzelmi támaszt és elköteleződést vár el barátaitól.	A csoport és a barátok referenciaszerepe ebben az életkorban kiemelkedő az énkép és az önértékelés alakulásában.	
A fiúk nyitottabbak új tagok befogadására, a lányok zártabbak, nehezebben fogadnak be új embert.	A barátság ebben a korban szinte kizárólag azonos neműekre korlátozódik, mivel a véleményük, mintaadó és referenciaértékű.	Pubertásban a kortársak befolyása növekszik, a barátság fontossága és a szabadidőt szervező elemmé válik.	
A lányoknál a diádikus kapcsolatok dominálnak, és a kölcsönösség a jellemző elem. A fiú csoportban több viszonzatlan választás irányul az alacsonyabb státuszú csoporttag felől a magasabb státuszúak felé, náluk inkább a dominancia-alárendelődés tendenciája figyelhető meg.	A csoportképződés kitüntetett időszaka a serdülőkor. Napjainkban az iskola vált a serdülő csoportok szervezőjévé (idejük nagyobb részét itt töltik a gyermekek), ezért fontos, hogy tanításon kívül is teremtsenek lehetőséget az iskolák a csoportosulásra. Erre remek lehetőség a tömegsport, az edzések, a csapat-sportok.	Serdülőkorban növekszik az érdeklődés és a hasonlóságokon alapuló csoportválasztás.	
Serdülőkor előtt szinte kizárólag azonos neműek a szimpátiaválasztások, amely tendencia a fiúknál erősebb.	Ebben az életkorban a barátság énvédő jelleget is betölt, hiszen, akiknek van barátja, annak magasabb az önértékelése és jobb az iskolai beilleszkedése, valamint ritkábban vannak emocionális problémái.	Ebben az életkorban növekszik és változik az intimitás iránti igény.	
A fiúk és a lányok csoportjának eltérő a szerkezete. A lányokat 2-3 fős csoportok jellemzik, ahol a csoport tagjai barátnókból állnak, míg a fiúk a barátok egy csoportjával való együttlétet részesítik előnyben.	Ebben az időszakban, a kortársak és nem a szülők a legbizalmasabb partnerek, egyre szorosabb a kapcsolat a kortársakkal, amely együtt fejlődik a gyermek önállósodási folyamatával.	Fontos kapacitása a serdülőnek, hogy már képes a társait és akár az egész csoportot irányítani a csoport közös érdekeinek figyelembevételével.	

Hatodik fejlesztési terület

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Gondolkodás</p> <p>Bizonyítást nyert, hogy az idegrendszeri érzéshoz ingerekre, élményekre van szükség, melyeket a gyermek a külvilággal kapcsolatba lépve a mozgás által képes legintenzívebben megszerezni és arra reagálni. A tapasztalatok komplex hatásaként fejlődik az idegrendszer és ezzel párhuzamosan az emocionális, kognitív, morális képességek.</p>	<p>Kialakul a konkrét műveleti gondolkodás.</p>	<p>Kialakul a formális műveleti gondolkodás.</p>	<p>Ez az időszak az elvont műveleti gondolkodás virágkora.</p>
	<p>A gyermekek képessé válnak mentális műveletek elvégzésére, melyek logikai rendszerbe illeszkedő, belsővé tett cselekvések. A művelet leválik a tárgyról: elvégzése nem befolyásolja a tárgy tulajdonságait. A műveletekkel lehetségessé válik a tulajdonságok egymáshoz rendelése, csoportosítása, kombinálása. A műveleti gondolkodás lehetővé teszi, hogy a gyermekek tárgyakat és cselekvéseket fejben összerakjanak, szétválasszanak, sorba rendezzenek, átalakítsanak. Műveleti szinten lehetségessé válik több szempont egyidejű tekintetbe vétele.</p>	<p>Képes a konkrétumokat meghaladó (absztrakt) fogalmi térben gondolkodni.</p>	<p>Képessé válik a sportban átélt konkrét élményeket szimbolikus síkon értelmezni és összefüggéseket felfedezni az élet más területén szerzett tapasztalataival.</p>
	<p>Az iskoláskor elején megváltozik a gyermekek gondolkodásmódja: átmenetileg csökken a fantázia szerepe, a valóság eseményei nagyobb jelentőséget kapnak. Képesek lesznek a logikai szabályok adekvátabb alkalmazására.</p>	<p>A gondolkodás képzeleti tevékenysége nem csupán pozitívumokban érezteti hatását; legalább annyira hordozza a pusztítás veszélyét is. Az agresszió levezetésének jelentős része oldódik a fogalmak és a képzeleti lehetőségeket kihasználva, de ebben az időben válik igazán veszélyeztetetté a propagandák és a lázító, békétlenséget szító, befolyásolási szándékkal kommunikáló szónokok felé is.</p>	<p>A serdülőkor folyamatát egy szülő vagy egy pedagógus leginkább azzal tudja támogatni, hogy az ellentmondásos viselkedést normál variánsként fogadja el, és ennek megfelelően ad róla visszajelzést. Segíti továbbá azzal, hogy az ellentétek integrálásához magasabb rendű fogalmak használatát és megalkotását támogatja. Valamint olyan helyzeteket támogat és teremt, amelyben szükség van kognitív szinten az ellentétek összekapcsolására.</p>
<p>A gyermek képessé válik mentális műveletek elvégzésére. (A mentális műveletek: egy logikai rendszerbe illeszkedő, belsővé tett cselekvések.)</p>	<p>A prepubertás maga a hirtelen jött káosz. A gyerek érzelmei zűrzavarossá válnak, gondolatai kuszává, rendezetlenné, viselkedése visszahúzódóvá vagy dacosan ellenszegülővé.</p>	<p>A serdülő – értelmi színvonalának és érdeklődésének megfelelő formában és témákban – mindent boncolgat, elemez, általános összefüggéseket tár fel és cáfol meg csilapíthatatlan szenvedéllyel.</p>	

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
	Észreveszi, hogy egy személy érzése nem feltétlenül esik egybe mások viselkedésével.	A konkrét műveleti gondolkodás virágkorán túlhaladva, megteszi első lépéseit a formális logikai gondolkodás felé, vagyis afelé a képesség felé, hogy absztrakciókat más absztrakciókra tudjon alkalmazni, fogalmakat más fogalmakkal tudjon ütköztetni, átalakítani, ellenőrizni, még hozzá a konkrétumra tett minden utalás nélkül.	Ebben az életkorban empátiája magasabb, mint korábban vagy később bármikor: kritikai és elemzőképesége, problémaérzékenysége óriási, absztrakciója bámulatos, törekszik a kérdések többoldalú feltárására és kifejtésére, ami természetesen nem csupán a fogalmi térben, de az emberekkel való valós viszonyában is pozitívan hat.
	Kialakul az elemi analógiaképzés, elemi okozatiság felismerése, a szabályszerűségek keresése.	Ebben az időszakban azonban a régi gondolkodás módját már elavultnak érzi, az új még nem szilárdult meg, és így teljesen zűrzavarossá válik helyzete, hiszen új műveleti, megérzési struktúrákat kell kialakítania.	Érzelmi hullámain és indulati életét ekkor leginkább kognitív szinten szabályozza, tehát eszével szeretne úrrá lenni érzelmein.
	A gondolkodás és emlékezet élményközelisége a latencia alacsonyabb érzelmi hőfokán is megmarad.	A kiskamasz kezdi megtalálni a műveleti gondolkodás elvont, fogalmi formáit, de még nem mozog otthonosan azokban. Furcsa gondolat-szökellései, néha meglepően érett, máskor nehezen követhető, önkényes következtetései azt mutatják, hogy inkább kísérletezik az absztrakciókkal, mintsem uralja azokat.	A gondolkodás túlműködése ebben az életkorban nagyon jellemző, hiszen az ambivalencia uralja érzelmeit a serdülőnek, aminek eredménye, hogy ez idő tájt gondolkodása elveszti rugalmasságát: az elfogadott eszméből, gondolatból idealizált dogma lesz, a kritikából elutasítás, a magyarázatból pedig racionalizáció.
	Kialakulnak a fogalmi gondolkodás kezdetei: képessé válik olyan egyszerű, konkrét műveletek megértésére, alkalmazására, amilyen a sorba rendezés, egyszerű relációk, okozati összefüggések kezelése. Mindez még nagyon erősen kötődik a jelenlévő szemléletes anyaghoz, illetve folyamatos visszacsatolást kíván a konkrétumokra.	A gondolkodás nehézségei és érzelmi labilitása miatt pillanatnyi teljesítménye, megértő és feldolgozó képessége erősen hullámzóan működik.	Az értelmi fejlődés és a műveletekkel szerzett tapasztalatok hatására kialakul a figyelmi, emlékezeti, gondolkodási műveletek belső reprezentációja.
	Magabiztosan, készségszinten alkalmazza a megtanult eljárásokat, legyen szó akár a biciklizésről, úszásról, akár a matematikáról vagy az illemeről.	Ebben az időben inkább a kivétel érdeklő, mint a szabály, és inkább az egyedi, mint az általános. A kisiskoláskor merev szabálykövetésével és konvencionális viselkedési sémáival szemben, a kiskamaszt erősen vonzza minden, ami váratlan, meglepő, hirtelen feltáruló összefüggés.	A belső reprezentáció megszilárdulása előfeltétele a mentális folyamatok hatékonyabb irányításának.

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Probléma-megoldás</p> <p>Problémának hívunk minden olyan kérdést és feladatot, amire a választ nem tudjuk azonnal megadni.X</p>	<p>Ahogy a matematikában számokkal vagy a történelemórán szavakkal, úgy a testnevelés során mozgással oldunk meg problémahelyzeteket, a környezettel való dinamikus interakciók sorozatában, amely ismételt próbálkozásokra épülő tanulási folyamatot köznyelven gyakorlásnak is nevezhetünk.</p>	<p>A szimbolikus gondolkodás fejlődése miatt a relaxációs technikák alkalmazása és a gondolati képekben történő problémamegoldás próbálgatása tanári segítségadással, fontos állomás a problémakezelés fejlődésében.</p>	<p>A megfelelő problémamegoldáshoz a gondolkodás kétféle módjának működtetésére van szükség. A kritikai gondolkodás olyan kognitív képességek gyűjtő fogalma, melyek közül kiemelhető az analízis, a kiértékelés és az összefüggések keresése. A kreatív gondolkodás képességének is három kognitív összetevője említhető: a szintetizálás, a kidolgozás és az összefüggések felismerése.</p>
	<p>Az egyensúlyozás ismételt gyakorlásával fejlesztheti a kognitív tervezés képességét.</p>	<p>A problémák megoldásának folyamatában együttműködik társaival.</p>	<p>Alkalmazza a páros és a társas kapcsolatokban a győztes-győztes („win-win”), konstruktív konfliktusmegoldást.</p>
	<p>A műveleti gondolkodás kisiskolás korban jelentősen megváltoztatja a gyermek viszonyát a tárgyi és szociális valósághoz: a realitás pontosabb tükrözése rugalmasabb alkalmazkodást eredményez. Megnövekszik az ítéletek önállósága, javul az együttműködési készség. A tanuló képes választásos alapon egyszerű játékokban döntéseket hozni.</p>	<p>Kialakul a vitára és érvelésre épített döntéshozatali képessége.</p>	<p>Érti és a mozgásos helyzeteiben alkalmazza a problémamegoldás modelljeit, mint például: a probléma megértése, átfogó, világos célmeghatározás, a lehetőségek számbavétele, a releváns adatok összegyűjtése, rendezése, az elképzelések kialakítása, a cselekvés megtervezése, az ígéretesnek látszó megoldások előrevetítése, a megfelelő megoldás kiválasztása, tervkészítés, a kivitelezés felügyelete és visszacsatolás.</p>
	<p>A testnevelésóra játékos helyzeteit felhasználva a pedagógus kérdéseivel ösztönzi a tanulókat, hogy bátran merjenek döntéseket hozni.</p>	<p>A testnevelésórákon és a sportjátékokban szerzett tapasztalatokat felhasználva képes a játékszituációkban döntést hozni és döntéseinek eredményét tudatosítani.</p>	<p>Kialakul az egyén, a csoport és a társadalom szempontjait megismerő és integráló döntéshozatali igény.</p>
<p>Döntéshozatal</p> <p>A döntés, formális választás alternatívák között, és mindig jövőorientációt jelent a jelenben. Két fő mozzanata van: mérlegelés és az alternatívák összehasonlítása, valamint az ítélethozatal.</p>	<p>Képes észlelni döntéseinek következményét.</p>	<p>Képes mérlegelni döntéseinek következményét.</p>	<p>Képes döntéseiért felelősséget vállalni.</p>
	<p>A mentális fejlődésben a kognitív funkciók kapnak nagyobb szerepet. Más időszakhoz viszonyítva, sokkal fogékonyabbak a felnőttek kívánságainak, szabályainak elfogadására.</p>	<p>Képes mérlegelni egyéni és helyzetből adódó sajátosságokat, és törekedni az objektív megoldások keresésére.</p>	<p>Ismeri és alkalmazza a döntéshozatal folyamatának elméletét a következők szerint: célkitűzés, az összefüggések, akadályok feltárása, a fontos információk összegyűjtése, az alternatívák átgondolása, a lehetséges következmények számbavétele és ezek előrevetítése, a leghatékonyabb tevékenység kiválasztása, a végrehajtási terv elkészítése.</p>

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Tanulás</p> <p>Egy olyan pszichikus aktivitás, amelynek következtében tartós viselkedés vagy kognitív változás következik be.</p>	<p>Felismeri, hogy a rendszeres fizikai aktivitás jótékonyan hat tanulási teljesítményére.</p>	<p>Tudja, hogy a testedzésnek azonnali és hosszabb távon megmutatkozó jótékony hatása van intellektuális teljesítményére, mivel ennek hatására a verbális és matematikai feladatok megoldásában is fejlődés várható.</p>	<p>Tanulási folyamataiban egyre nagyobb szerepe lesz a többszintű visszajelzések értékelésének.</p>
	<p>A testnevelésóra széles körű vizuomotoros fejlesztése jótékonyan hat kognitív funkcióinak és tanulási hatékonyságának fejlődésére.</p>	<p>Ebben az életkorban a tanulást kísérő, az ismeretekre és a végrehajtásra fókuszáló folyamatos értékelés, a kortárs ellenőrzés (pármunka) és a kellő motiváció jelenléte a tanulási folyamat motorja lehet.</p>	<p>A tanulásban, így a mozgástanulásban is, a tanulók aktív bevonása módszerével képes saját tanulási folyamatát, az önellenőrzés és értékelés mentén is kontrollálni.</p>
	<p>A testnevelésóra változatos mozgásos szituációi segítik őt az írás, az olvasás és az egyszerű matematikai műveletek elsajátításában.</p>	<p>A testnevelésórán elsajátított relaxációs és imaginációs technikákkal megpróbál más tanórákon is hatékonyabb tanulást elérni.</p>	<p>Megtapasztalta, hogy az élményalapú tanulás a leggyorsabb és leghatékonyabb a számára, amit a további pályaválasztás és tanulmányok folytatása során is tudatosan alkalmaz.</p>
<p>Figyelem, koncentráció</p>	<p>Pedagógusa segítségével megtanulja, hogy a figyelme olyan, mint egy zseblámpa fénye. Amerre irányítja, azt tudja az emlékezetében rögzíteni. Tudja élesíteni, de akkor a kapacitása szűkül, és tudja bővíteni, de akkor élessége eltompul.</p>	<p>Képes koncentrált figyelmet fenntartani a mozgástanulás és a mozgásművelés folyamán.</p>	<p>Ismeri önmaga koncentrációs kapacitását és tudja, hogy figyelmének fáradásakor milyen pihentető technikákat alkalmazzon.</p>
	<p>Képes tanári irányítással és a ritmus segítségével figyelmének fókuszálásra.</p>	<p>Tudja, hogy a mozgásművelés folyamata során mely apró dolgokra (például „a derekamig jöhet fel a labda labdavezetés közben”, vagy „ez az az érzés, amikor jól tartom a könyököm...”, erre az érzésre kell csak figyelnem, miközben a labdát eldobom...”) kell leginkább koncentrálnia a jó megoldás érdekében.</p>	<p>Képes figyelmének tudatos irányítására (kívülre, belülre: magába az érzéseire vagy a képzeletére; azt tágítva vagy szűkítve).</p>

SZEMÉLYISÉG-ELEMEK	1–4. ÉVFOLYAM	5–8. ÉVFOLYAM	9–12. ÉVFOLYAM
<p>Képzelet / képi munka</p> <p>A képzeletben megjelenített belső, gondolati képek használatával mind a mozgásos, mind a kognitív tanulási folyamatokra pozitív hatás gyakorolható.</p>	<p>A fantáziaélet ebben az életkorban a valóság felé fordul, ahol a valóságos, a kalandos és az izgalmas történések kötik le. Ezeket felhasználva a testnevelő bármilyen mesét és történetet szőhet órája köré, a gyermek abban a „valóságban” fog mozogni és játszani.</p>	<p>Ebben az életkorban a gyermek képes a fantázia széles körű alkalmazására, ha a pedagógus teret és lehetőséget enged számára. Például az eszközök és gyakorlatok felhasználásával képes már önállóan is változatos mozgásformákat alkotni.</p>	<p>A serdülő célja a képzelet – általában saját mentális világának – egyre hatékonyabb használata. Jellemző rá a lehetőségekről való gondolkodás; a hipotézisek használata, az előregondolkodás, a megszokottól eltérő gondolkodás és a gondolkodásról való gondolkodás.</p>
	<p>A mozgástanulás állandó rögzítése a gondolati képekhez nagy hatással növeli a pontos elsajátítást és végrehajtást.</p>	<p>Önállóan próbálgatja a fantáziában megjelenített és a valóságban kivitelezett mozgásformák közötti különbséget.</p>	<p>Tudatosan használja a képi technikákat mozgástanulása során.</p>
	<p>Mozgástanulása közben az irányított fantázia bekapcsolása automatikusan segíti mind a megértést, mind a tanulási folyamatot.</p>	<p>Pedagógusa segítségével megismerkedik azokkal a technikákkal, amelyek a fantázia segítségével emelik a tanulás és a mozgás hatékonyságát.</p>	<p>A testnevelésórán elsajátított képi technikákat széleskörűen alkalmazza más élethelyzetek és tantárgyak tanulásában, kezelésében.</p>

Irodalomjegyzék

- [1] Köznevelés-fejlesztési stratégia
- [2] SOMHEGYI Annamária: A teljes körű iskolai egészségfejlesztés országos megvalósítását elősegítő elemek a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvényben
- [3] 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről, 27. § (11)
- [4] CSÁNYI Tamás – RÉVÉSZ László (2015): *A testnevelés tanításának didaktikai alapjai – Központban a tanulás*. Testnevelés Módszertani Könyvek (Csányi Tamás főszerk.), Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.
- [5] Az egészségfejlesztés az Ottawai Charta megfogalmazásában (Ottawa, 1986. november 17–21.)
- [6] PIAGET, J. (1970): *Válogatott tanulmányok*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- [7] PIGNITZKYNÉ LUGOS Ilona (2014): Teljesítmény, siker, kudarc. In: Simonné Goschi Gabriella – Prihoda Gábor (szerk.): *A TE IS Program módszertana*. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest, 138–144.
- [8] RÉVÉSZ László – CSÁNYI Tamás (szerk.) (2015): *Tudományos alapok a testnevelés tanításához. I. kötet: Szemelvények a testnevelés, a testmozgás és az iskolai sport tárgyköréből. Társadalom-, természet- és orvostudományi nézőpontok*. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.
- [9] RÉVÉSZ László – CSÁNYI Tamás (szerk.) (2015): *Tudományos alapok a testnevelés tanításához. II. kötet: a testnevelés és az iskolai sport neveléstudományi, pszichológiai és kommunikációs szempontú megközelítései*. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.

1 Erről bővebben olvashatunk Bagdy Emőke *Stresszkezelés és relaxáció alkalmazása a testnevelésben* című könyvében (Magyar Diáksport Szövetség, 2015).



BORONYAI ZOLTÁN,
az MDSZ módszertani munkacsoportjának vezetője, testnevelő tanár, kosárlabda edző

A Semmelweis Egyetem Testnevelés és Sporttudományi karán szerzett testnevelő tanári diplomát 2003-ban, majd kosárlabda szakedzői diplomát ugyanott 2005-ben. 2010-től kezdődően az Eötvös Loránd Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola hallgatója, ahol a témája a 13–18 éves tanulók fizikai aktivitási szokásrendszerének vizsgálata. 2003 augusztusától 2013 februárjáig a Kőbányai Szent László Gimnázium testnevelő tanáraként dolgozott, ahol többek között osztályfőnökként, sítáborok és edzőtáborok szervezőjeként is tevékenykedett. 2001 és 2013 között több egyesületnél is edzőként dolgozott a hét évesektől a felnőtt korosztályig. 2013 februárjától a TÁMOP 3.1.13-12-2013-0001 jelű kiemelt projekt keretén belül a Magyar Diáksport Szövetség módszertani munkacsoportjának felelőseként, a többi munkacsoporttal szoros együttműködésben dolgozik.



DR. CSÁNYI TAMÁS PHD,
az MDSZ kiemelt projektjének és az Iskolai Testnevelés Osztályának szakmai vezetője, testnevelő tanár

A Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Karán (TF) szerzett testnevelő tanár és labdarúgó szakedző diplomát. Egyetemi tanulmányai után testnevelő tanárként és edzőként dolgozott. 2005 óta az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Karának oktatója, jelenleg egyetemi adjunktus beosztásban. Neveléstudományi doktori fokozatát az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Karán szerezte 2011-ben. Fő kutatási és érdeklődési területe az iskolai testnevelés módszertanához, a fiatalok fizikai aktivitási és fittségi állapotának vizsgálatához kapcsolódik. Számos akkreditált pedagógus-továbbképzés kidolgozója, oktatója. Tantervfejlesztőként részt vett a NAT 2012 kidolgozásában, valamint az arra épülő kerettantervek fejlesztésében. 2013-tól a Magyar Diáksport Szövetség Iskolai testnevelés osztályának vezetője, a TÁMOP 3.1.13-12-2013-0001 jelű kiemelt projekt szakmai vezetője.



PIGNITZKYNÉ LUGOS ILONA,
az MDSZ szakmai menedzsere, testnevelő tanár

1972-ben a Testnevelési Főiskolán szerzett középiskolai testnevelő tanári és atlétika szakedző diplomát. 1992-től „B” kategóriás néptánc oktató. Közoktatás-vezetői és Tehetséggondozó Szakdiplomáját a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Karán szerezte 2000-ben és 2001-ben. 1972 és 2004 között testnevelő tanár és 1979-től a drámapedagógia szakterületen a kreatív mozgás tanára a budapesti Vörösmarty Mihály Gimnáziumban, 2004-től 2008-ig intézményvezető a Telki Önkormányzat Általános Iskolájában. 1999 és 2004 között a Testnevelési Egyetem hazai és külföldi hallgatóinak tanítási gyakorlatáért felelős vezetőtanár. Kiemelt területe a tantárgyfejlesztés, 2003-ban, 2007-ben és 2011–2012-ben tagja a Nemzeti alaptantervet és a kerettanterveket létrehozó szakmai csoportnak. 2008-tól 2011-ig az Educatio Kht.-val és az Önkonet Kft.-vel szerződésben több közoktatási oktatásfejlesztő és integrációs

projekt munkatársa, továbbá tréner és mentor. 2013-tól a Magyar Diáksport Szövetség Iskolai testnevelés osztályán létrehozott stratégiai, módszertani és diáksport önkéntességi csoport szakmai menedzsere a TÁMOP 3.1.13-12-2013-0001 jelű kiemelt projekt keretén belül.



DR. HABIL. RÉTSÁGI ERZSÉBET,
az MDSZ szakmai menedzsere, főiskolai tanár

1970-ben (Pécsi Pedagógiai Főiskola) orosz-testnevelés szakos általános iskolai, 1987-ben (TF) középiskolai testnevelő tanári diplomát szerzett. 1970 és 1986 között általános iskolai testnevelő, illetve szakvezető tanár. Ezt követően 25 évig a PTE (jogelődje: JPTE) Testnevelés és Sporttudományi Intézet oktatója, 1996-tól tanszékvezetője, 2007 és 2010 között az Intézet igazgatója. 2011. október és 2013. október között a SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar TSI egyetemi docense, illetve 2013. januárja óta főiskolai tanára volt. 2013. októberétől a PTE ETK oktatója, főiskolai tanár beosztásban. 2013. február és 2014. augusztus között a Magyar Diáksport Szövetségben a TÁMOP 3.1.13-12-2013-0001 jelű kiemelt projekt szakmai menedzsere. „Testnevelés doktora” (1993 – MTE (TF)); „Neveléstudomány Kandidátusa” (1996 – MTA), habilitáció (2008 – PTE BTK Oktatás és Társadalom Doktori Iskola).



DR. RÉVÉSZ LÁSZLÓ PHD,
az MDSZ kiemelt projektjének és az Iskolai Testnevelés Osztályának szakmai menedzsere, testnevelő tanár, főiskolai docens (EKF)

A Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Karán (TF) szerzett testnevelő tanár, sportmenedzser és úszás szakedző diplomát. Tanulmányai folytatásaként az Eötvös Loránd Tudományegyetemen végzett pedagógia szakos bölcsészként, illetve neveléstudomány szakos bölcsészként. Egyetemi tanulmányai alatt és azt követően úszást oktatott és ösztöndíjas PhD hallgatóként óraadó tanár volt az Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Karán. 2009-ben szerzett nevelés- és sporttudományi doktori fokozatot. Jelenleg az Eszterházy Károly Főiskola docense, 2004-2014 között az SE TSK oktatója. Több akkreditált pedagógus-továbbképzés kidolgozója, előadója. Tantervfelkészítőként részt vett a kerettantervek, kidolgozásában, fejlesztésében, valamint több akkreditált digitális tananyag kidolgozásában. Részt vett a pedagógus életpálya fokozataihoz kapcsolódó képzési és minősítési rendszer testnevelés és sport műveltségterületi kialakításában. 2013-tól a Magyar Diáksport Szövetség Iskolai testnevelés osztályának szakmai menedzsere, a TÁMOP 3.1.13-12-2013-0001 jelű kiemelt projekt munkatársa.



GOSCHI GABRIELLA,
az MDSZ Társadalmi Befogadás és Diáksport Önkéntességi Osztály vezetője, klinikai és mentálhigiénés szakpszichológus, sport szakpszichológus, testnevelő tanár

Éltsportolói pályafutása után a Pécsi Tudományegyetemen szerzett testnevelő tanári és kosárlabda edzői diplomát. 5 év tanítási és edzői közreműködése alatt pszichológusi, majd sport szakpszichológusi diplomákat szerzett. Egyetemi tanulmányai befejezése után a Fővárosi Bajcsy Zsilinszky Kórház Pszichiátriai Osztályának pszichológusa 10 éven át. Klinikai Pszichológusi Szakorvosi vizsgáját követően, a Pécsi Egyetem Pszichológiai Intézetének gyakorlatvezető tanára. Magánrendelése több, mint 10 éve működik. A RAABE Kft. akkreditált pedagógus-továbbképzésének oktatója. Tantervfel-

lesztőként önkéntesen, támogatóként részt vett a NAT 2012 kidolgozásának előmunkálataiban, a személyiségfejlődés és mozgás kapcsolatának megjelenítésében. 2013-tól a Magyar Diáksport Szövetség Társadalmi Befogadás és Diáksport Önkéntesség Osztályának vezetője, a TÁMOP 3.1.13-12-2013-0001 jelű kiemelt projekt szakmai koordinátora, a TE IS Program – Testmozgás az Iskolában – egyik kidolgozója. Szakmai életútját a gyakorlati munka és az elméleti fejlődés és fejlesztés folyamatos ötvözése jellemzi.



VASS ZOLTÁN

az MDSZ testnevelés stratégiai csoportvezetője, testnevelő tanár

A Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Karán (TF) szerzett testnevelő tanár és atlétika szakodzó diplomát. Egyetemi tanulmányai után testnevelő tanárként dolgozott a budapesti Vörösmarty Mihály Gimnáziumban. 2000-ben tanulmányait a Semmelweis Egyetem (TF) Doktori Iskolájában folytatta PhD-hallgatóként, ahol fő kutatási területe a mozgástanulás, mozgásszabályozás volt. Tantervfejlesztőként részt vett a NAT 2012 kidolgozásában, valamint az arra épülő kerettantervek fejlesztésében. Szerkesztője és szerzője a RAABE Kiadó gondozásában megjelenő *Testnevelés, testmozgás* című kötetnek. 2013-tól a Magyar Diáksport Szövetség Iskolai testnevelés osztályán a stratégiai munkacsoport vezetője a TÁMOP 3.1.13-12-2013-0001 jelű kiemelt projektben.

Jegyzetek

A series of horizontal dotted lines for writing notes.

Jegyzetek

A series of horizontal dotted lines for taking notes.