

DIGITÁLIS PEDAGÓGIAI ÉRTÉKELÉS BEVEZETÉSE A TÁNCJELÍRÁS TANÍTÁSÁBA

Papp-Danka Adrienn PhD, egyetemi docens, Magyar Táncművészeti Egyetem,
Pedagógia és Pszichológia Tanszék

Oláh Nóra, egyetemi gyakornok, Magyar Táncművészeti Egyetem,
Néptánc Tanszék

Absztrakt

Tanulmányunkban a digitális technológia és a néptánc kapcsolatát tárjuk fel, különös figyelmet szentelve egy tantárgynak, nevezetesen a táncjelírásnak az oktatásmódszertanára. Először rövid betekintést nyújtunk a táncjelírás tanításának történetébe, majd ezt követően a jelenlegi oktatási gyakorlatot mutatjuk be. Ehhez kapcsolódva kerül elő a digitális eszközhasználat kérdése, amelynek a táncoktatással való kapcsolatát egy külön fejezetben tárgyaljuk. Az oktatásmódszertanon belül kiemelt szerepet kap írásunkban az értékelés, hiszen azt szeretnénk bemutatni, hogyan teszi eredményesebbé és motiválóbbá a táncjelírás tanítását a digitális eszközökkel támogatott rendszeres formatív értékelés. A cikk végén kitekintésként megfogalmazunk olyan további irányokat, amelyek bevezetése vagy legalábbis pilot projektként való kipróbálása előremutató lenne akár kifejezetten a táncjelírás, akár a komplex táncoktatás viszonylatában.

Kulcsszavak: táncjelírás, digitális eszközök, oktatásmódszertan, értékelés

1. BEVEZETÉS

Az elmúlt 20 évben az emberek életét radikálisan áthatja a digitális eszközök használata. Ez alól semmilyen korosztály nem képez kivételt. Digitális eszközöket használunk otthonunkban, a munkahelyen és az iskolában is, miért ne használhatnánk olyan speciális területen is, mint a művészeti oktatás.

Bár a digitális technológia és a táncoktatás kapcsolata még mindig kiforratlan, az olyan innovációk a tánc elsajátításában, mint a *motion capture*¹ alkalmazása, a virtuális valóság beépítése, az eszközökön keresztül gyűjtött mozgási és egyéb adatok elemzése, valamint a Covid19 által előidézett online oktatási kényszerhelyzetek, számos

.....
¹ A *motion capture* a digitális mozgásrögzítést jelenti, amikor a mozgó (pl. táncoló) ember mozdulatait nagy sebességgel rögzítik digitális technológia felhasználásával. Az így nyert adatokat egy háromdimenziós modellt tükrözik, így a számítógépen megjelenített digitális karakter ugyanazokat a mozgásokat végzi, mint az élő ember.

olyan lehetőséget teremtenek, amelyek meghatározhatják a jövő táncoktatásának kultúráját. A hagyományos frontális oktatás ma már a tanulás-tanítás egyik szintjén sem állja meg a helyét domináns munkaformaként. A tanulót be kell vonni a mindenkori oktatási folyamatba, hogy annak minél inkább aktív részese legyen, és ne csak akkor, amikor a gyakorlati órákon ténylegesen táncol, hanem akkor is, amikor a táncművészet elméleti oktatásában vesz részt. A digitális eszközök didaktikailag megalapozott használata elősegíti a tanulók bevonódását, aktivizálódását, mintegy katalizálva a tanulási-tanítási folyamatban való örömteli, sikeres és hatékony részvételt.

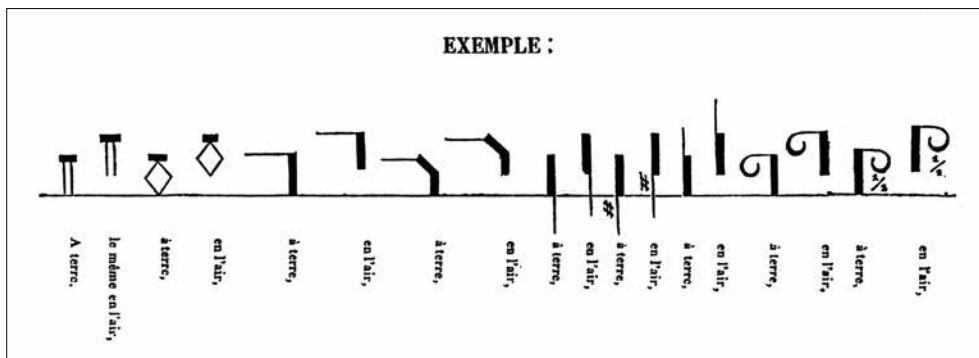
A tanulmányban azt mutatjuk be, hogy a táncművész-képzés egyik kurzusán, nevezetesen a táncjelírás tantárgyban, hogyan integráltuk a közoktatási gyakorlatból jól ismert mérés-értékelési eszközt, a *Kahoot!*-ot. Mielőtt ezt kifejtjünk, betekintést nyújtunk a táncjelírásban használt tánclejegyző rendszer történetére, illetve bemutatjuk a táncjelírás oktatásmódszertanának magyarországi történetét Szentpál Mária és Fügedi János munkássága alapján. Ezt követően a pedagógiai mérés-értékelésben használható digitális technológiai eszközöket és azok célorientált használatát vesszük számba, kitekintést adva további olyan digitális eszközök felé, amelyek beemelhetők lennének a táncjelírás oktatás gyakorlatába. Ez a tantárgy az elmélet és a gyakorlat hatékony ötvözése, hiszen miután a tanulók elsajátítják a táncjelírás elméleti alapjait, utána a táncjelírást mint egy kottát olvasva, képesek eltáncolni is a mozdulatokat a leírt jelek alapján. A digitális eszközöknek ebbe a kombinált kurzusba való integrálása egy olyan sikeres jó gyakorlat, amelynek bemutatásával az a célunk, hogy a digitális technológia táncoktatásban való megjelenéséhez hozzájáruljunk, netalán felgyorsítsuk.

2. A TÁNCLEJEGYZŐ RENDSZEREK TÖRTÉNETE

A táncok mozdulatelemzéséhez és lejegyzéséhez napjainkban használt Lábán-kinetográfia közel százéves múltra tekint vissza. Az ehhez vezető történeti utat mutatjuk be röviden ebben a fejezetben.

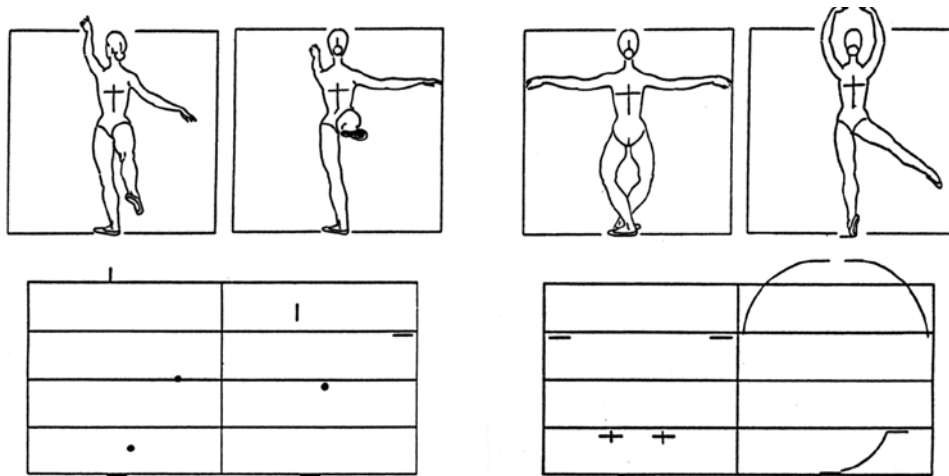
A tánclejegyző rendszer fogalma Fügedi János szerint a következőképpen határozható meg: „Tánclejegyzésen a táncos emberi mozgás kétdimenziós, rendszerint papíron való rögzítését értjük.” (Fügedi, 1993a, p. 48)

A napjainkban ismert közel száz tánclejegyző rendszer közül nem mind bizonyult egyformán hatékonyak. A kezdetekben, a 15. századtól Európában a tánclépéseket betűkkel látták el, vagy lerajzolták a legjellemzőbb mozdulatokat – például a *Basse Danse* lépéssorait a következő betűjelekkel jelölték: „(...) r – révérence (a tánckezdő meghajlás), s – simple vagy passo (előre lépés és zárás), d – double (három előrelépés és zárás), b – branle vagy continenza (ingó lépés), r – reprise (hátra lépés).” (Fügedi, 1993a, p. 48) A barokk kor igen elterjedt, több, mint száz éven keresztül alkalmazott rendszere volt a Pierre Beauchamp és Raoul Feuillet nevéhez fűződő, már a tánczenei illeszkedését is ábrázoló rendszer (Fügedi, 1993b). A 19. század környékén a rajzok pálcikafigurákig egyszerűsödtek. Az első stilizált pálcikafigurákra alapozott lejegyzési rendszert a francia Arthur Saint-Léon készítette, és 1852-ben jelent meg *Stenochoreographie* címmel. Az 1. ábrán Saint-Léon fent említett könyvéből látható egy rövid gyakorlatsor. Általánosságban elmondható, hogy a 19. században készített rendszerek nem terjedtek el szélesebb körben, vagy nem fejlesztették tovább őket (Fügedi, 1993b).



1. ábra: Rövid gyakorlatsor Arthur Saint-Léon *Stenochoreographie* című könyvéből. (Saint-Léon, 1852; Fügedi, 1993b, p. 50)

A 20. században a korábbiaktól eltérően tömegesen, művészeti vagy tudományos paradigmaváltás köré csoportosulva jelentek meg a különböző rendszerek. Mára két rendszer emelkedett ki közülük, a *Benesh-féle tánclejegyzés*, illetve az általunk használt *Lábán-kinetográfia*. Joan és Rudolf Benesh tánclejegyző rendszere elsősorban a balettművészettel foglalkozóknak készült. A vonalrendszerben nem az egész figura jelenik meg, hanem csak a testrészek végpontjai (Fügedi, 1993c). A 2. ábrán balettművészet pózait láthatjuk hátulról megrajzolva, a hozzá kapcsolódó Benesh-féle lejegyzési módszerrel.



2. ábra: A testrészek végpontjait ábrázoló Benesh-féle lejegyzés (Fügedi, 1993c, p. 49)

Lábán Rudolf 1928-ban a 2. német tánckongresszuson, Essenben jelentette be kinetográfia elnevezésű rendszerét, amelyet még ugyanebben az évben *Schrifttanz* címen meg is jelentett. Lábán és munkatársai által kifejlesztett táncnotációs módszer vonalrendszerében a középvonaltól balra eső jelek a bal oldali, a jobbra esők pedig a jobb oldali testrészek mozgatait írják le. A középvonalhoz közvetlen közel eső jelek a támasztékra, míg a külső, úgynevezett *légvonalra* írtak a súlytalan, azaz gesztust

végző lábra vonatkoztak. A kezdeti – viszonylag kevés jelet alkalmazó – rendszerhez képest a lejegyzés az évek során egyre bonyolultabbá vált, hiszen a Lábán-kinetográfiát a mai napig folyamatosan fejlesztik. Alkalmas a balett, a modern tánc, a néptánc, minden további táncstílus, de a szertorna vagy akrobatika lejegyzésére is (Fügedi, 1993c). A 3. ábrán Lábán Rudolf eredeti elképzelése a tánclejegyző rendszerről, mely szerint a lejegyzést a zenének megfelelően balról jobbra kell olvasni.

Kinetogramm 2
Cinétogramme 2 Kinetogramm 2

The image shows a musical score for a piece titled 'Kinetogramm 2'. At the top, the title is written in bold, with 'Cinétogramme 2' and 'Kinetogramm 2' below it. The score itself consists of two staves. The upper staff is a kinegram, a visual representation of dance movements using various symbols and lines. The lower staff is a musical score for piano, starting with the tempo marking 'Allegro molto' and the dynamic marking 'p cresc.'. The music is in 3/4 time and features a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes. A dynamic marking of 'f' is present in the middle of the piece.

3. ábra: Példa Lábán Rudolf tánclejegyző rendszerére (Fügedi, 1993c, p. 48)

3. A TÁNCÍRÁS OKTATÁSMÓDSZERTANA MAGYARORSZÁGON SZENTPÁL MÁRIA ÉS FÜGEDI JÁNOS MUNKÁSSÁGA ALAPJÁN

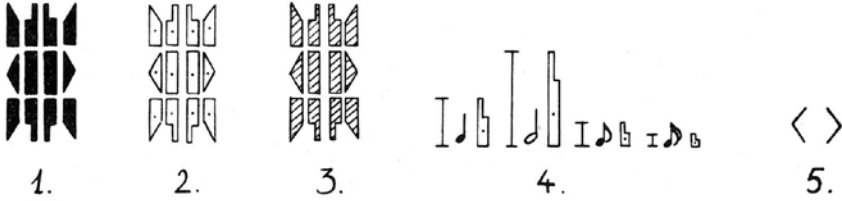
A táncjelírás oktatásának kezdetei az 1930-as évekre tehetőek, de a tárgy oktatásmódszertanának jellemzőit a mai napig nem írták le. A kinetográfia pedagógiájának hazai módszerét ezért a Fügedi Jánossal készített interjú alapján tártuk fel. A módszertani-történeti áttekintést Fügedi János mesterének, Szentpál Máriának a módszerével kezdjük, hogy átfogó képet kaphassunk az oktatás módszerének alakulásáról.

Szentpál Mária az oktatási rendszerét az 1950-es években levelező oktatásra dolgozta ki. Fejezetekre – az ő szóhasználatával leckékre – tagolt könyvének elsajátításához a tananyag nehézségi fokának megfelelő feldolgozási időkeretet rendelt. Elvárta, hogy a hallgatók a kontakt órákra előre készüljenek fel. A jelenléti alkalmon először megbeszélték az otthoni elsajátításkor esetlegesen felmerült problémákat, utána pedig a feladott leckékhez tartozó gyakorlati példák rekonstrukcióját, eltáncolását kérte számon, a kor néptáncgyakorlati szokásának megfelelően, zongorakísérettel. Szentpál módszerét olvasva eszünkbe juthat a digitális eszközök oktatásban való megjelenésekor trendként elterjedt tükrözött osztályterem (flipped classroom) módszere, melynek pont az a lényege, amit Szentpál is alkalmazott: a hallgatók előre kiadott elméleti anyagból felkészülnek otthon, majd a jelenléti órán már csak az elmélet gyakorlására, a kérdések feltevésére, a csoportmunkák megvalósítására helyezheti a hangsúlyt a pedagógus (Menyhei, 2020).

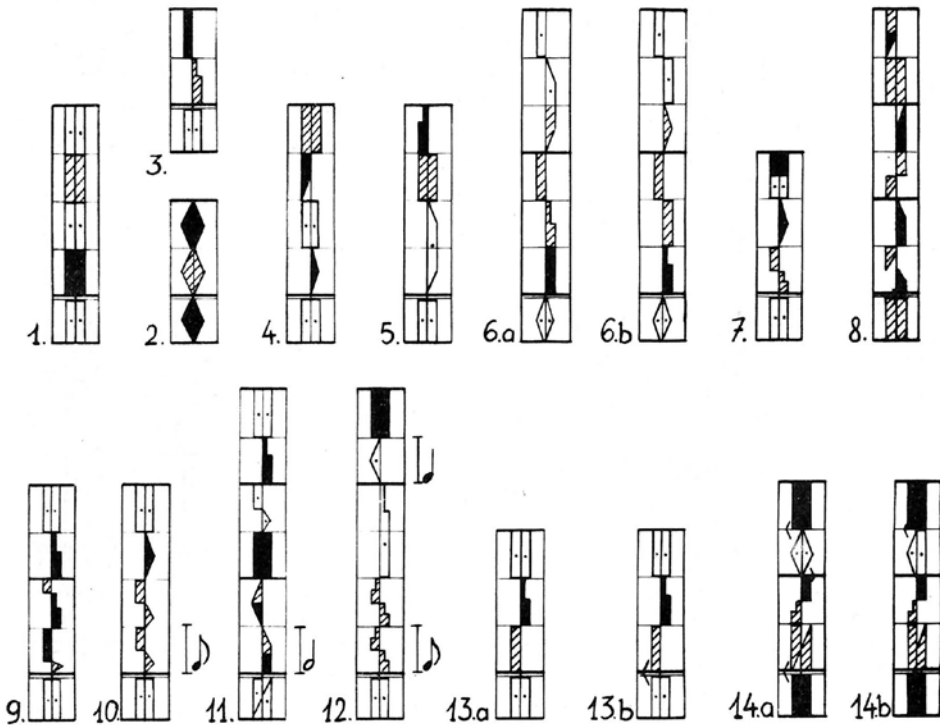
Szentpál Mária a tantárgyat mozdulatelemzésre és táncjelírásra bontotta szét. A mozdulatelemzéssel kapcsolatos kiadványában részletesen magyarázza az általa használt mozdulatelemzési fogalmakat (Szentpál, 1987). Ezt azért fontos megemlíte-

II. LECKE

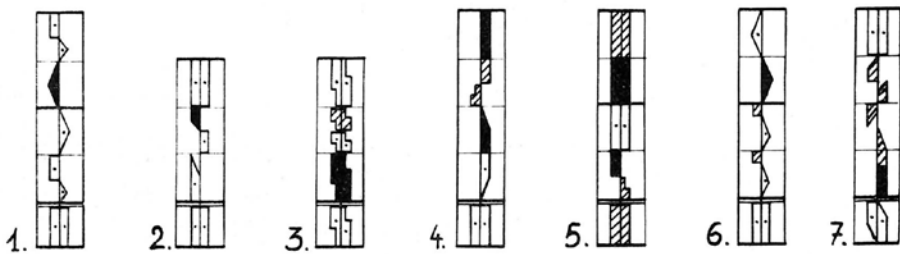
Ábrák



Példák



Olvasó gyakorlatok



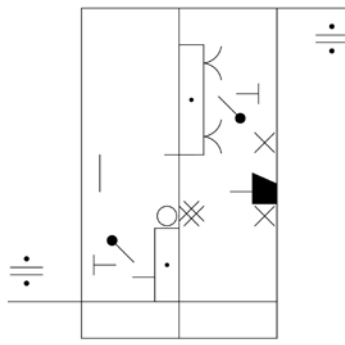
4. ábra: Ábrák, példák és olvasó gyakorlatok Szentpál Mária Táncjelírás c. könyvéből (Szentpál, 1964, p. 4)

ni, mert a táncjelírás oktatására kidolgozott könyvében már nem jelenik meg újra a fogalmak tisztázása, annak ellenére, hogy ezeket ugyanúgy használja.

Szentpál a fent említett tankönyvében hármass illusztrációs rendszert alkalmaz: (1) a szöveg magyarázatához tartozó ábrákat, (2) példákat, amelyeket nem táncolásra szánt, de már szemléltetik az adott jelenséget kontextusba helyezve és (3) a megértést megerősítő, táncolásra szánt olvasógyakorlatokat, amelyek célja az elmélet gyakorlatba áttünetésének megerősítése. Illusztrációként Szentpál többségében koreográfiákból származó mozdulatsorokat, motívumokat választott, eredeti néptánc-anyag csak kisebb számban található könyvében (Szentpál, 1964). Az 4. ábrán a Szentpál könyvében megtalálható II. számú leckéhez tartozó ábrák, példák és olvasógyakorlatok láthatók.

Szentpál Mária jelenléti óráinak elején a tanulók mindig felteheték a kérdéseiket az aktuális fejezettel kapcsolatosan. Ezt követte a példák letáncolása, amelynek értékelése – Fügedi elmondásából következően – formatív jellegű volt, majd a leckék végén, már a tanórai kereteken kívül, otthon elvégzendő feladatként, szummatív értékeléssel végződő írásbeli feladatokat kellett teljesíteni. A pedagógiai folyamat végén egy gyakorlati vizsgán kellett részt vennie a tanulóknak, amikor a tankönyv anyagán túli, ismeretlen motívumokat kellett táncírásból rekonstruálniuk.

Fügedi János oktatási módszertana Szentpál Mária módszeréhez képest fokozatosan változott és változik mind a mai napig. Fügedi az interjúban úgy nyilatkozik: elsősorban a hatékony tanítás érdekében változtatott a módszeren. Szentpál jellemzően levelező képzésekben tanított, ahol minimális kontaktóra állt rendelkezésére. Ehhez képest Fügedi olyan képzéseken tanít, ahol az egész oktatási folyamat jelenléti formában zajlik, ezért az otthoni előre tanulás egy adott fejezetből nem jellemző. A Fügedi által készített tankönyv (Fügedi, 2011) abban más Szentpál könyvéhez képest, hogy a fejezeteken belül folyamatosan váltakoznak a szöveges leírások és a magyarázatok, illetve gyakorlati példák. A kötet ugyancsak eltér Szentpálétól abban a tekintetben, hogy a gyakorlati példák szinte mindegyike eredeti néptáncanyagból származik. Egy ilyen, a néptánc mozdulatvilágából származó példa látható az 5. ábrán. A tankönyv koncepciója, hogy egy adott kultúra (főleg a Kárpát-medence) mozdulatvilágára alapozva vezeti végig a tanulót a táncjelírás egyre bonyolódó rendszerén. Struktúráját tekintve a könyv első 25 fejezete alapszintű, de önállóan is használható ismeretet ad, majd a 26. fejezettől kezdődő részek pedig egy magasabb szintű, mélyebb tudás elsajátítására alkalmasak.



5. ábra: Alsóbereczki hatoztató lejegyzése táncjelírással (Fügedi, 2011, p. 170)

Az egyetemi képzés táncjelírás kurzusain a könyv leckéihez kapcsolódóan a tanulók óráról órára írásbeli zárthelyi dolgozatot írnak, majd a félév végén sor kerül a gyakorlati vizsgára. Fügedi az egyetemi képzés struktúrájából adódóan a tananyagot féléves egységekre bontva oktatja. Ez alatt az időintervallum alatt minden kontakt alkalmon zárthelyit írnak a diákok. A tanuló akkor engedhető vizsgára, ha az összes zárthelyit legalább elégséges szinten teljesíti. Az elégséges szint eléréséhez a tanulónak 60%-ot kell elérnie az írásbeli teszten. A tanórai foglalkozásokon és a zárthelyiken kiemelkedően teljesítő hallgatók megajánlott jegyet kapnak, ami mentesíti őket a félév végi vizsga alól. Fügedi elmondta az interjúban, hogy szerinte az oktatási keretek jelenlegi rendszeréből nagyon hiányzik a szigorlati jellegű, összefoglaló számonkérés.

Az utóbbi tanévben, 2020 szeptemberétől Fügedi beemelt a Magyar Táncművészeti Egyetem Táncos és próbavezető szakának néptánc szakirányán egy már ismert, de a módszerében újnak számító elemet, ami már Szentpál módszerében is megjelent hasonló formában: az előzetes, otthoni feldolgozásra kiadott tananyagot és annak órai számonkérését. Az előzetes, önálló tanulásra kiadott anyagok ellenőrzésére az Oláh Nóra által bevezetett *Kahoot!* játékos mérés-értékelési felületen készített tesztet használgák. (A módszerről részletesen lásd a 4.3. fejezetet.)

4. A DIGITÁLIS TECHNOLÓGIA A TÁNCOKTATÁSBAN

4.1. A technológia és a tánc kapcsolata

Egy 2005-ös tanulmány szerint a tánc az oktatás egyetlen olyan ágazata, amely kifejezetten későn kezdte el a technológia oktatásba való bevonását. A szerzők két okot neveznek meg a jelenség magyarázatáért:

- a táncosok és a koreográfusok nehezen viselik el, ha bármilyen média a test és az élő kinetikus tapasztalatok közé ékelődik;
- a táncoktatás egy olyan ágazat, amely alacsony piacképességű és ebből kifolyólag az újonnan megjelenő technológiák táncoktatáshoz igazított fejlesztése késve történik meg (Calvert, Wilke, Ryman & Fox, 2005).

Ennek ellenére mindig is voltak úttörők, például a koreográfusok között is, akik már 1968-tól kezdve használtak digitális technológiát a koreográfiák betanításához, és akadtak olyan szakemberek is, akik hamar felismerték az internet adta virtuális környezet és a koreográfia megjelenítésének gyümölcsöző kapcsolatát. Később, az 1990-es években a multimédia alkalmazása is beszűrődött a táncoktatásba, és CD-ROM-ok segítségével lehetett különböző táncformákat vagy akár táncírást is tanulni (Dania, Hatziharistos, Koutsouba & Tyrovola, 2005). A 2000-es évek elejétől terjed az interneten keresztüli, tanulástámogató keretrendszer (Learning Management System-et, azaz LMS-t) alkalmazó távoktatási forma, amely örömteli módon a táncoktatást sem kerüli el. Számos olyan tanulmányt olvashatunk, amelyek a táncoktatás távoktatási formájáról számolnak be. Az ilyen típusú kutatások és tanulmányok megfigyeléseink szerint három nagyobb csoportra oszthatók:

1. Koreográfia készítés valósul meg a fizikai távolságokat áthidalva, online platformokon (pl. Popat, 2001; Popat, 2002; Weber, Mizanty & Allen, 2017)
2. A motion capture technológiát alkalmazva virtuális környezetben történik a tánctanulás (Chan, Leung, Tang & Komura, 2011; *WhoLoDancE* projekt 2016-2018).

3. A tánctanulás elméleti tananyagának feldolgozása egy LMS-en keresztül valósul meg (Kavakli, Bakogianni, Damianakis, Lamou, & Tsatsos, 2004; Leijen, Admiraal, Wildschut & Simons, 2008).

A 2020-ban Magyarországot is elérő pandémia időszaka a hazai táncoktatási intézményeket is az online platformon történő tanulás-tanításra kényszerítette, annak minden lehetséges előnyével és hátrányával együtt. A pandémia előtt a Magyar Táncművészeti Egyetem például nem hogy a gyakorlati, mozgásos órák tekintetében, de még az elméleti képzésen sem használt intézményes megoldásként online tanulástámogató keretrendszert, kivéve néhány oktató egyéni módszereit egyes elméleti kurzusokon (Lanszki & Bólya, 2018; Papp-Danka & Lanszki, 2020).

2019-ben a Bölcsészettudományi Kutatóközpont Zenetudományi Intézetének munkatársai kísérletet tettek arra, hogy a táncjelírást egy LMS rendszerbe ültetve tanítsák. Kukár, Knapecz és Papp (2019) megpróbálták a Fügedi-féle táncjelírás tankönyvet átültetni a Moodle oktatási keretrendszerbe, ahol a könyv egyes fejezetei nem csak olvashatóak voltak, hanem előre készített tesztsorok segítségével a tanulók próbára teheték elméleti tudásukat táncjelírásból. A VII. Nemzetközi Tánc tudományi Konferencián a szerzők így nyilatkoztak: „A rendszer (ti. a kinetográfia – a szerz.) megértése és az olvasási készségek elsajátítása mellett alapszinten is fontosnak tartjuk a néptánc mozdulatvilágának megértését, melyet lejegyzési feladatokkal segítünk. Célunk az oktatás rugalmasságának növelése, a táncjelírás elsajátításának megkönnyítése, mindezt a kontakt órák kiegészítéseként.” (Kukár, Knapecz & Papp, 2019, p. 46) Az online teszttírással tehát a tanítás-tanulás folyamatának értékelési mozzanatát támogatták.

4.2. A digitális mérés-értékelés alapjai, különös tekintettel a formatív értékelésre

A pedagógiai értékelés az oktatási folyamat egyik legfontosabb pillére, hiszen ez teszi lehetővé, hogy információkat gyűjtsük többek között a tanítás minőségéről és a tanuló tanulási eredményeiről. Az értékelés során gyűjtött információk pedig segítséget nyújtanak a pedagógusnak a tanulási-tanítási folyamat további eredményes tervezésében (Golnhofer, 2003).

A pedagógiai folyamatok tervezésének része az értékelési stratégia megtervezése is, amelynek során a pedagógus végiggondolja, hogy az oktatási folyamat elején hogyan méri fel és értékeli a tanulók előzetes tudását (*diagnosztikus értékelés*), milyen eszközökkel biztosítja a tanulási-tanítási folyamat közben a rendszeres, fejlesztő célú visszacsatolást (*formatív értékelés*), majd milyen módon minősíti a tanuló által elsajátított ismereteket, képességeket az oktatási folyamat végén (*szummatív értékelés*) (Golnhofer, 2003).

A tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet tartalmazza a pedagógiai értékelés kompetenciaterületét, azonban az indikátorok felsorolása nem tér ki a mérés-értékelés digitális eszközökkel történő megvalósítására. Ha azonban kitekintünk a Pedagógusok Digitális Kompetenciájának Európai Referenciakeretére (Digital Competence Framework for Educators, DigCompEdu, Redecker, 2017), akkor azt látjuk, hogy az értékeléshez mint kompetenciaterülethez olyan tevékenységeket sorol fel a DigCompEdu modell a pedagógus számára, mint például:

- Változatos digitális és nem digitális értékelési formákat alkalmaz, és mindegyiknek ismeri az előnyeit, illetve hátrányait.
- Digitális értékelési eszközöket használ, hogy nyomon kövesse a tanulási folyamatot, és információt szerezzen diákjai előrehaladásáról.
- Digitális technológiákat használ a formatív értékelési stratégiák hatékonyabbá tételére, pl. interaktív szavazórendszerek, kvízfeladatok, játékok alkalmazásával.

Nem véletlen, hogy a DigCompEdu is önálló területként kezeli a pedagógus-kompetenciákon belül az értékelés kompetenciáját, hiszen a digitális technológia használata az értékelési, visszacsatolási helyzetekben számos pozitívummal jár. Ezek közül az alábbiak emeljük ki:

- A mérés-értékelés adminisztratív terhei csökkenthetők: a mérést szolgáló feladatok gyorsan és egyszerűen létrehozhatók digitális felületen, és ezek újrafelhasználási lehetősége, valamint az automatizált értékelési folyamatok időhatékonyságot teremtenek.
- A digitális mérés eredményei egyrészt könnyen tárolhatók, másrészt látványos vizualizációk hozhatók létre a tanulói teljesítményekről.
- A digitális mérés megvalósítható multimédiás, interaktív és adaptív módon is, amelyek beépítésével nem csak változatos feladatokat tudunk biztosítani, hanem pontosabb visszacsatolást is adhatunk a tanulónak (Hülber, 2020).

A hazai oktatási rendszert gyakran illetik azzal a kritikával, hogy a tanulási folyamatok elsődleges célja csupán a jó osztályzat megszerzése, amely magával vonja a szummatív értékelési mód kizárólagos vagy legalábbis domináns használatát. Ez azt is eredményezi, hogy a tanuló, a tanítási-tanulási folyamat közben nem kap visszacsatolást arról, hogy ismeretei, képességei milyen irányban fejlődnek vagy éppen nem fejlődnek. Gyakran kimarad tehát a fejlesztő értékelés használata, miközben ennek bevezetése és rendszeres használata nemcsak a tanulói motivációt és bevonódást segítheti elő, hanem eredményesebb tanuláshoz is juttatja a tanulót. A fejlesztő értékelés során nemcsak megállapítjuk a tanuló fejlődésének szintjét és tanulási szükségleteit, hanem ezt követően a tanítási folyamatot is ehhez igazítjuk, vagyis rugalmas kölcsönhatásban kezeljük a tanítási és a tanulási stratégiákat (Brassói, Hunya & Vass, 2005).

A formatív (fejlesztő) értékelés olyan interaktív értékelési mód, amely osztálytermi és online tanulási környezetben egyaránt alkalmazható és alkalmazandó. Digitális technológiával történő megvalósítására számos szoftver alkalmas, nem csak a *Kahoot!*, hanem például a *Quizlet*, a *Socratic* vagy a *Symbaloo Learning Paths* is. A közoktatásban és a közismereti tárgyak tanításában 2021-ben már azt elmondhatjuk, hogy nagy hagyománya van többek között a *Kahoot!* alkalmazásának, amit mi sem bizonyít jobban, mint hogy a *Kahoot!* felületén a tanulmány írásának idejében 177 144 darab magyar nyelvű publikusan elérhető feladatsor van. Ebből a rengeteg feladatsorból 29 darab a táncíráshoz készült, amelyek alkalmazását a következő fejezetben tárgyaljuk.

4.3. A (digitális technológiával támogatott) formatív értékelés szerepe a táncjelírást tanításában

A mindenkori táncoktatás speciális helyzetben van a formatív értékelést illetően. A mozgásos órákon ugyanis – legyen szó néptáncról, balettről, társastáncról vagy egyéb táncnyelvről – a mozdulatok pontos kivitelezése érdekében folyamatos szóbeli visszacsatolás történik az esetek nagy részében. Ez elsősorban hibajavítást jelent

a pedagógus részéről, amely fejlesztési céllal kerül megfogalmazásra annak érdekében, hogy a tanuló minél pontosabb mozdulatkivitelezésre legyen képes. A hibajavítás mellett persze előfordulhat az azonnali, szóbeli pozitív visszacsatolás is.

A táncjelírás oktatása közben is megvalósul a fent említett szóbeli formatív értékelés, hiszen a tantárgy egyik része gyakorlati, mozgásos jellegű, miközben van egy másik része is, amely kifejezetten elméleti tanulást igényel. A tantárgy ilyen értelemben speciális felépítésű: éppen annyira elméleti, mint amennyire gyakorlati. Elméleti, mert a tánc mozdulati struktúráit fel kell ismerni és azonosítani kell különböző jelcsoportokkal, illetve gyakorlati, mert a felismert jelenségeket vissza kell ültetni a táncba. A táncjelírás jeleinek és jelcsoport együtteseinek megismerése után a tanulóknak az adott motívum letáncolásával, azaz az elméleti tudás táncos gyakorlatba való illesztésével kell számot adnia a tudásáról. A táncos gyakorlat közben a tanulókat egyénileg és kollektíven is folyamatosan formatív értékelésben részesíti az oktató.

A formatív értékelés repertoárját bővítette a tanítási gyakorlatában Fügedi János és a gyakornokként dolgozó Oláh Nóra. Mielőtt ezt részletesen bemutatnánk, fontos megjegyezni, hogy a különböző képzési formák eltérő követelményrendszert és ebből következőleg eltérő módszertant alkalmaznak. A Magyar Táncművészeti Egyetem Művészképző Intézetének néptánc tagozatos (a továbbiakban Tagozat) növendékeivel szemben kevesebb elméleti követelményt támaszt a képzés, mint az egyetemi képzésben tanuló Táncos- és próbavezető szakos hallgatókkal szemben. A művészképzős hallgatók általános iskolai tanulmányaikat befejezve kerülnek be a képzésbe 13–15 évesen. A képzésük 5 éves, ami alatt egy speciális tantárgyi háló szerint végzik a tanulmányaikat, párhuzamosan tanulnak a gimnáziumban és az egyetemen. Az egyetemi tárgyak közé tartozik a táncjelírás tantárgy is, amit hetente egyszer másfél óráig hallgatnak a tanulók. A Tagozaton az óra középpontjában a tánclejegyző rendszer megismerése és elsajátítása, illetve a tankönyvben szereplő példák pontos rekonstruálása áll. A diákok nem kapnak előzetes otthoni feldolgozásra tananyagot, hanem minden ismeretet az óra keretein belül kell elsajátítaniuk. A Tagozaton ritkábban kerül sor szummatív értékelésre, mint a Táncos és próbavezető szakon. A félév során két-három – a Táncos és próbavezető szakhoz viszonyítva könnyített – zárthelyi dolgozatot írnak a tanulók. Az év végén egy gyakorlati vizsga keretein belül kell számot adniuk a tudásukról. A gyakorlati vizsga mind a Tagozaton, mind a Táncos és próbavezető szakon a tankönyvből kijelölt motívumok letáncolásából áll.

A Tagozat követelményrendszerébe illeszkedve a *Kahoot!* játékos tesztjeire mindig az óra elején kerül sor, kétféle céllal. Egyrészt a bevonódást és a ráhangolódást segíti, vagyis azt, hogy a tanulók „megérkezzenek” a gyakorlati foglalkozásoktól jellegében erősen különböző tanórára, és átérezzék, hogy az elkövetkezendő másfél óra a táncjelírás jegyében fog zajlani. Másrészt az ismétlést, mint didaktikai feladatot szolgálja, vagyis a *Kahoot!* segítségével átismétlik az előző órán tanultakat. Ebben az értelemben a *Kahoot!* formatív értékelést szolgál, hiszen az óra eleji ismétléskor megválaszolt kérdések utat mutatnak a fejlődés felé: melyek azok a jelek, jelcsoportok, amelyek gyakorlása még szükséges az adott tanuló vagy tanulócsoporthoz számára. A kérdések megválaszolása után ugyanis rögtön látható, hogy mennyi helyes, illetve helytelen válasz érkezett be. Ha az a tapasztalat, hogy nagy arányban érkezett helytelen válasz, a tanulók rögtön kapnak egy magyarázattal kiegészített rövid visszacsatolást az elmúlt órán tanultakhoz. A játékos kvíz kitöltése után az óra gyakorlati része következik, amikor a tanulók az óra anyagának motívumait táncolják le, és

közben folyamatosan szóbeli formatív értékelést kapnak: az oktató kollektíven és egyénileg is javítja a tanulók által kivitelezett mozdulatokat, táncszerkezeteket. Előfordul az is, hogy az órán egy részfejezet végéhez érve is játszanak egy *Kahoot!*-ot, ahol összefoglalják az órán tanultakat. Az összefoglalásként alkalmazott *Kahoot!* kvíz is teret ad az azonnali formatív értékelésnek.



6. ábra: A Kahoot! válaszadó rendszer felületének illusztrációja (https://www.uniduna.hu/hirek/hirek-almenu/1625-veget_ert_a_due_elso_kahoot_bajnoksaga)

A formatív értékelésének illetően történő beépítése és a *Kahoot!* eddigi, mondhatni rövidtávú alkalmazása után az a tapasztalat, hogy a fizikailag megterhelő táncolási gyakorlat és az elméleti számonkérés váltakozása magasabb szintű órai bevonódást eredményez azáltal, hogy az egysíkú munkafolyamatok többször is megváltoznak. A tanulók szeretik a *Kahoot!* tesztjeit játszani, hiszen mind design, mind használati szempontból nagyon felhasználóbarát a program. Az oktatók jövőbeli tervei közé tartozik, hogy a módszer eredményességét empirikus kutatási adatokkal is alátámasztják.



7. ábra: Kérdés és válaszlehetőségek a *Kahoot!* felületén (saját szerkesztésű)

További előnye a felületnek, hogy a tesztek eredményei visszanezhetők. Az oktató a *Repost* fül alatt visszanezheti a tanulók kollektív és egyéni teljesítményét. Meg-

tekintheti, hogy egyes kérdésekre milyen aránnyal érkeztek helyes válaszok. Ez a következő óra oktatási folyamatának megtervezésében nagy segítséget nyújthat azáltal, hogy meghatározza azokat a témaköröket, amiket mindenféleképpen újra át kell ismételni. Másrészt a *Kahoot!*-ok eredményeinek nyilvántartása azt is lehetővé teszi, hogy az oktató az ebben elért tanulói eredményeket részteljesítményként akár beleszámítsa a félév végéig szummatív értékelésbe is.

5. KITEKINTÉS

A táncjelírás tanításának történeti előzményeit és a digitális technológia táncoktatásban való megjelenésének eddigi főbb irányvonalait felvázoltuk cikkünkben. Kapcsolódási pontot találtunk a táncjelírás kettős jellegéből adódó gyakorlati részében egyébként is megszokott formatív értékelés és az elméleti részben is alkalmazásra javasolt formatív értékelés között. Leírtunk egy jógyakorlatot arra vonatkozóan, hogy miként lehet az elméleti tudás minőségét és mennyiségét is visszajelezni a tanulóknak akár óráról órára, a fejlődés és a tudásfejlesztés érdekében. Bár a tanulmányban és a jelenlegi oktatási gyakorlatban a *Kahoot!* alkalmazására és a táncjelírás tananyagra támaszkodunk, ez nem jelenti azt, hogy csak ezzel a szoftverrel dolgozhatunk, ha formatív értékelést szeretnénk végezni digitális technológia felhasználásával (lásd 4.2. fejezet) és nem jelenti azt sem, hogy csak a táncjelírás tananyag értékelhető így. Véleményünk szerint bármely táncelméleti tudás alkalmas arra, hogy digitális technológiával támogatott formatív értékelést építsünk be annak oktatási folyamatába.

Az itt bemutatott oktatásmódszertani megoldás csak egy apró szelete a táncoktatás és a digitális technológia gyümölcsöző és reményeink szerint fejlődő kapcsolatának. Számos további utat látunk magunk előtt, amely irányba a jelenlegi gyakorlatunkat továbbfejleszhetnénk. Az egyszerűbben megvalósítható utak közül említést érdemel azoknak a további digitális alkalmazásoknak a kipróbálása, amelyeket a 4.2-es fejezetben említettünk. Ezek között szerepelt például a *Quizlet*, amely nemcsak a játékot, tesztelést és az azonnali visszacsatolást biztosítaná (a *Kahoot!*-hoz hasonlóan), hanem az önálló tanulásnak is kiváló felületet adna: a szókérdések egyik oldalára az adott jelet, jelcsoportot tüntethetnénk fel, míg a másik oldalára annak elnevezését. Így a szókérdés tanulást biztosítanánk a tanulóknak, amely bizonyítottan hatékony módja az ismeretsajátításnak. Ami pedig a bonyolultabb megvalósítható utakat illeti, átgondolandónak tartjuk a táncjelírás tantárgy gamifikáció alapú megtervezését, különösen a Tagozaton, a művészképzés gimnazista korosztályának. Ebben az esetben a teljes kurzust kellene a játékosítás elveinek megfelelően felépíteni, ahol a tanulók választható, különböző nehézségű feladatokat teljesíthetnek, amelyekért pontokat kapnak, és amely pontok sávok beosztása szerint szinteket léphetnek. A megszerzett pontokat és az elért szinteket persze a félév végén jegyre váltanánk, de így egy egészen más szellemiségű kurzust építhetnénk fel. Végül pedig nem mehetünk el szó nélkül amellett sem, hogy a jelenlegi vírushelyzetben még mindig a fejünk fölött lóg az online oktatás mindennapi valósága. Ez természetesen a táncjelírás gyakorlati részének oktatását is mélyen érinti, amennyiben a kamerán keresztül történő táncoktatás esetében az a bizonyos szóbeli formatív értékelés nagyon erősen sérül és hiányos marad. Muszáj tehát tovább gondolkozni azon, hogy akár a tárgy elméleti, akár a gyakorlati részét hogyan tudnánk továbbfejleszteni a rendelkezésre álló keretek és digitális eszközök fényében.

A tanulmányban említett felületek oktatásba történő integrálásával pedig azt a célt is érdemes figyelembe venni a továbbiakban, hogy a táncjelírás tantárgyat fiatalabb, művészeti szakközépiskolában tanulók tantárgyi hálójába is be lehetne emelni. Nagy előrelépés lenne, ha a néptáncos szakmai irányultságú hallgatók nem az egyetlen találkoznának először a tantárggyal. A tárgyban oktatott jelkészlet egy eszköz a tánc magasabb szintű, mélyebb megértéséhez, mert a lejegyzési rendszer lehetőséget teremt rá, hogy táncban megjelenő mozdulati struktúrákat pontosan leírjuk, majd megértjük. A magasabb szintű megértésből pedig technikai fejlődés következik (Fügedi, 2006). A magas szintű technikai tudás kialakítása minden művészeti iskolának célja és ezt a táncjelírás tantárgy oktatásával elő lehetne segíteni.

Tanulmányunk célja az volt, hogy a *Kahoot!*-tal támogatott jó gyakorlat bemutatásán keresztül inspirációt és motivációt adjunk a táncpedagógusoknak, bizonyítva azt, hogy többféleképpen is hidat képezhetünk a tánc és a digitális technológia közé. Hisszük, hogy bizonyos mértékig sokat segíthet a technológia a táncoktatásban, miközben azt is belátjuk, hogy a fizikai kontakt sehogyan sem pótolható technológiai eszközökkel.

Irodalomjegyzék

- 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300008.emm>
- Brassói, S., Hunya, M., & Vass, V. (2005). A fejlesztő értékelés: az iskolai tanulás minőségének javítása. *Új Pedagógiai Szemle*, 55(7–8), 4–17.
- Calvert, T., Wilke, L., Ryman, R., & Fox, I. (2005). Applications of computers to dance. *IEEE Computer Graphics and Applications*, 6–10.
<https://doi.org/10.1109/MCG.2005.33>
- Chan, J., Leung, H., Tang, J., Komura, T. (2011). A Virtual Reality Dance Training System Using Motion Capture Technology. *IEEE Transactions On Learning Technologies*, 4(2), 187–196. <https://doi.org/10.1109/TLT.2010.27>
- Dania, A., Hatziharistos, D., Koutsouba, M., & Tyrovola, V. (2011). The use of technology in movement and dance education: recent practices and future perspectives. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 15, 3355–3361.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.299>
- Fügedi, J. (1993a). Tánclejegyző rendszerek I. rész. *Táncművészet*, 18(1–2), 48–49.
- Fügedi, J. (1993b). Tánclejegyző rendszerek II. rész. *Táncművészet*, 18(3–4), 49–51.
- Fügedi, J. (1993c). Tánclejegyző rendszerek III. rész. *Táncművészet*, 18(5–6), 47–50.
- Fügedi, J. (2006). A táncnotáció hatása a mozgáskognitív képesség fejlődésére. *Iskolakultúra*, 16(11). 108–121.
- Fügedi J. (2011). *Tánc-jel-írás*. L'Harmattan – MTA Zenetudományi Intézet.
- Golnhofer, E. (2003). A pedagógiai értékelés. In Falus, I. (Ed.), *Didaktika* (pp. 334–359). Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Hülber L. (2020). Értékelés. In Dringó-Horváth, I., Dombi, J., Hülber, L., Menyhei, Zs., M. Pintér, T., & Papp-Danka, A. *Az oktatásinformatika módszertana a felsőoktatásban* (pp. 94–124) Károli Gáspár Református Egyetem IKT Kutatóközpontja.
https://btk.kre.hu/images/ikt/oktatasinformatika_a_felsooktatásban.pdf

- Kavakli, E., Bakogianni, S., Damianakis, A., Lamou, M., & Tsatsos, D. (2004). *Traditional dance and e-learning: The Web Dance learning environment*.
https://www.researchgate.net/publication/237632981_Traditional_dance_and_E-learning_The_WebDance_learning_environment
- Kukár, B. M., Knapcz, K., & Papp, N. (2019). Learning management system és Lábán-kinetográfia. A táncjelírás online oktatásának lehetőségei. In Lanszki, A. & Egey, E. (Eds.) *VII. Nemzetközi Tánc tudományi Konferencia: Tánc és kulturális örökség* (p. 46). Magyar Táncművészeti Egyetem
- Lanszki, A., & Bólya, A. M. (2018). E-Dance History – Online eszközök tanulástámogató hatása az MTE tánc történet tárgyának angol nyelvű oktatásában. In G. Bolvári-Takács, A. Németh, & G. Perger (Eds.), *Táncművészet és intellektualitás. VI. Nemzetközi Tánc tudományi Konferencia a Magyar Táncművészeti Egyetemen 2017. november 17–18.* (pp. 178–184). Magyar Táncművészeti Egyetem.
- Leijen, Ä., Admiraal, W., Wildschut, L., & Robert-Jan Simons, P. (2008). Students' perspectives on e-learning and the use of a virtual learning environment in dance education. *Research in Dance Education*, 9(2), 147–162.
<https://doi.org/10.1080/14647890802087951>
- Menyhei, Zs. (2020). Tanítás és tanulás. In Dringó-Horváth, I., Dombi, J., Hülber, L., Menyhei, Zs., M. Pintér, T., & Papp-Danka, A. *Az oktatásinformatika módszertana a felsőoktatásban* (pp. 69–93). Károli Gáspár Református Egyetem IKT Kutatóközpontja. https://btk.kre.hu/images/ikt/oktatásinformatika_a_felsooktatásban.pdf
- Papp-Danka, A., & Lanszki, A. (2020). A digitális munkarend tapasztalatai a Magyar Táncművészeti Egyetemen. *Tánc és Nevelés. Dance and Education*, 1(1), 37–58.
 DOI: <https://doi.org/10.46819/TN.1.1.37-58>
- Popat, S. (2001). Interactive dance-making: online creative collaborations. *Digital Creativity*, 12(4), 205–214. <https://doi.org/10.1076/digc.12.4.205.3218>
- Popat, S. (2002). The TRIAD project: Using internet communications to challenge students' understanding of choreography. *Research in Dance Education*, 3(1), 21–34. <https://doi.org/10.1080/14647890220129096>
- Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu (JRC107466). Joint Research Centre.
<https://doi.org/10.2760/178382>
- Saint-Léon, M. A. (1852). *La Stenochoreographie*. L'Auteur.
- Szentpál, M. (1987). *A mozdulatelemzés alapfogalmai. Harmadik bővített, átdolgozott kiadás*. Országos Művelődési Központ Módszertani Intézete.
- Weber, R., Mizanty, M., & Allen, L. (2017). Project Trans(m)it: creating dance collaboratively via technology – a best practices overview. *Research in Dance Education*, 18(2), 116–134. <https://doi.org/10.1080/14647893.2017.1354840>
- WhoLoDancE* (Whole-Body Interaction Learning for Dance Education) project. (2016–2018). <https://www.researchgate.net/project/WhoLoDancE-Whole-Body-Interaction-Learning-for-Dance-Education>

Alkalmazások

Kahoot! <https://kahoot.com>

Socrative <https://socrative.com>

Symbaloo Learning Paths <https://learningpaths.symbaloo.com/>

Quizlet <https://quizlet.com/>