

# A testnevelés tanítása

648/131

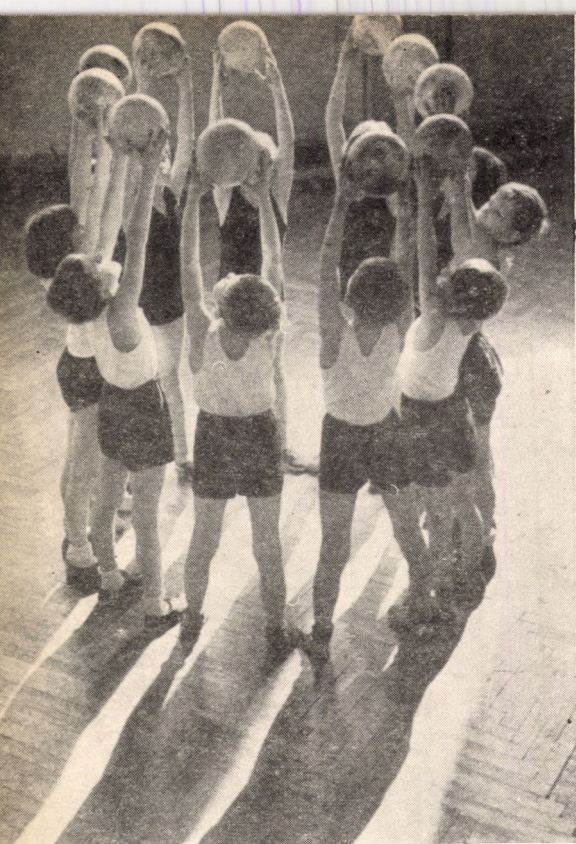
3d

13



A MŰVELŐDÉSÜGYI  
MINISZTERIUM  
MÓDSZERTANI  
FOLYÓIRATA  
II. ÉVFOLYAM  
1966.

I.



Kozák Lajos felvétele

# A testnevelés tanítása

Szerkesztő

Burka Endre

Szerkesztő bizottság

Bellay Lászlóné

dr. Kálmánchey Zoltán

Nyíri János

Paku Ernő

Raffel Zoltán

Sós István

dr. Székely Gabriella

Szuh Csaba

*E számunk munkatársai: Dr. Bakonyi Ferenc, TTKI osztályvezető, Budapest, Barna István szakfelügyelő, Budapest, Györök Gyula szakfelügyelő, Budapest, Dr. Kálmánchey Zoltán főisk. igazgatóhelyettes, Pécs, Dr. Krizsanecz Károlyné főisk. tanár, Budapest, Orosz Ottó vez. szakfelügyelő, Pécs, Tiboldi Tibor OPI munkatársa, Budapest, Dr. Wein Dezsőné főisk. docens, Pécs.*

## TARTALOM

<i>Dr. Kálmánchey Zoltán: A testnevelés szerepe a világnézeti nevelésben</i> . . . . .	1
Ünnepi ülés a Testnevelési Főiskolán . . . . .	6
<i>Dr. Bakonyi Ferenc—Barna István: A zene hatása a mozgástanulásra</i> . . . . .	17
<i>Orosz Ottó: Néhány tapasztalat a tanulói aktivitással kapcsolatban</i> . . . . .	21
<i>Dr. Krizsanecz Károlyné: Karikagyakorlat</i>	24

SZEMLE

*Megjelenik évente hatszor*

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék. — Telefon: 228—203, 228—238, 228—609, 108 mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvölgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető a Posta Központi Hírlapirodánál (Budapest, V., József nádor tér 1.) és bármely postahivatalnál. Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft. — Csekk-számlaszám: egyéni: 61.256, közületi: 61.066 (vagy átutalás az MNB 8. sz. folyószám-lájára).

66.16 Egyetemi Nyomda, Budapest

# A testnevelés szerepe a világnézetű nevelésben

Dr. KÁLMÁNCHEY ZOLTÁN

„... az iskola a felnövekvő nemzedék marxista világnézetének megalapozásával előre lendítheti az egész társadalom világnézetének fejlődését.”

(Kállai Gyulának az MSZMP VIII. Kongresszusán mondott beszédéből.)

Közismert igazság, hogy a szocializmus ügyének teljes győzelméhez elengedhetetlen feltétel az emberek szocialista gondolkodásának kialakítása. Enélkül nem lehet szó a szocialista társadalom felépítéséről.

Az emberek tudatának, szemléletének meghódításáért nálunk nem most indult el a harc, de fejlődésünk mai szakaszában, amikor már leraktuk a szocializmus alapjait, és annak teljes felépítéséhez gyürkőzünk, az eddigieknél határozottabban, sürgetőbben kerül előtérbe a tudat formálásának társadalmi követelménye.

Erre hívja fel a figyelmünket az MSZMP Központi Bizottságának az időszerű ideológiai feladatok problémájával foglalkozó, közelmúltban megjelent dokumentuma is.

Tanterveink a kommunista személyiség kialakítását tűzik az iskolák elé nevelési célul, aminek eléréséhez minden tárgy oktatójának, az iskolák valamennyi nevelőjének közös erőfeszítésére van szükség. Minden pedagógus — bármilyen tárgyat oktat, s az iskolai munka bármely területén is tevékenykedik — egyaránt felelősséggel tartozik a tanulók szemléletének formálásáért, világnézetének alakításáért. Ez a körülmény megköveteli a testnevelő taná-

roktól is annak megvizsgálását: miképpen lehet fokozni az oktatott tárgyak és a tanulókkal való érintkezésük lehetőségeinek kihasználásával világnézetű nevelőmunkánk hatékonyságát.

E cikk keretében azt igyekszem röviden megvizsgálni, hogy milyen lehetőségeket kínál a testnevelés tartalma és oktatásának folyamata a világnézetű nevelés szempontjából, továbbá, hogy a testnevelő tanár sokrétű munkája — s ezzel összefüggésben a tanulókkal való kapcsolata — milyen kedvező lehetőségeket teremt a szocialista szemlélet formálására, amelyeknek kellő kihasználása révén fokozható lenne az iskolai munka ezen területén is a világnézetű nevelés hatékonysága.

Mindenekelőtt azonban ki kell térni röviden magának a világnézetnek — konkrétan a marxista—leninista világnézetnek — a fogalmára, mert úgy tűnik, hogy nem értelmezik egységesen annak mibenlétét — helyesebben e fogalom terjedelmét —, pedig a helyes értelmezés nagymértékben elősegíti nevelőmunkánk célszerű megszervezését; míg viszont az eltorzított, leszűkített értelmezés nevelési eljárásunkban is zavart okozhat.

Fogarassi Béla: Tudomány — Világnézet — Ideológia című, A Magyar Tudomány 1958. júliusi számában megjelent tanulmányában a következőket írja:

„A világnézet magában foglalja:

a) a tudományos filozófiát, vagyis a dialektikus materializmust — mint a marxista—leninista világnézet filozófiai alapjait;

b) a természettudományok és társadalomtudományok alapvető megállapításait — mint a *világnézet tudományos alapjait*;

c) a társadalom forradalmi átalakításának alapvető ismereteit — a *tudományos szocializmust*.”

A világnézet tehát a világról, az embert környező természeti és társadalmi jelenségekről alkotott nézetek, felfogások, elképzelések összessége, rendszere.

Ahhoz, hogy az egyén a természet és a társadalom bonyolult összefüggéseit helye-

sen lássa, elsősorban igaz ismeretekkel kell rendelkeznie a természetről és a társadalomról — benne magáról az emberről.

A világnézet azonban nem csupán tudás, nemcsak hűvös vélemény, hanem meggyőződésé szilárdult eszmerendszer.

A meggyőződés ereje még nem biztosítja a helyes világnézetet, de a meggyőződés ereje nélkül az ismeretek bármely teljes, tudományos rendszere sem világnézet.

Mindez azt jelenti, hogy a világnézet nem csupán értelmi belátás, hanem érzelmi viszony is. Természetesen meghatározónak a tudásnak, az értelmi elfogadásnak kell lennie.

A világnézet fogalmának ilyen sokoldalú szemlélete komoly haszonnal jár a világnézetű nevelőmunka helyes értelmezésére, és a munka megszervezésére is. Nem ritkán előfordul ugyanis, hogy a világnézetű nevelés feladatainak megvalósítását csak egyes világnézetű jellegű tantárgyak oktatásától várják, és a nevelés valamely területére szeretnék áthárítani. Az ilyen felfogás akadályozza a világnézetű nevelés egységes folyamatának a kialakulását, és veszélyezteti annak eredményességét is.

Kimondhatjuk: sem az általános sem a középiskolában nem vonhatja ki magát egyetlen tárgy sem a világnézetű nevelésben való részvétel alól; továbbá, hogy egyetlen tárgy sem képes önmagában minden világnézetű kérdésre válaszolni — ezért egyetlen tárgy sem alkalmas a világnézetű nevelés minden feladatának szolgálatára. Csak valamennyi nevelő együttes közreműködése vezethet célhoz a világnézet alakításában.

Természetesen, amikor megállapítjuk, hogy a világnézetű nevelés ismeretek nyújtását és a meggyőződés erejét biztosító érzelmek felkeltését jelenti, amiben minden tárgy és minden nevelő aktívan ható közreműködése járhat eredménnyel, azt is meg kell mondani, hogy a világnézet alakításában nem kizárólagosan az iskolai oktató-nevelő munka a hatótényező. Szerepet játszik ebben a társadalmi lét, a körülmények, a politikai, gazdasági, kulturális és tudományos téren elért eredmények; a család,

az ifjúsági szervezetek stb., de az iskolai oktató-nevelő munka az, amelytől a legnagyobb közvetlen hatás várható.

Ezért mondja az MSZMP művelődés-politikai irányelveiről szóló dokumentum: „A szocialista világnézet elterjesztésében, a burzsoá életszemlélet és gondolkodásmód, erkölcs és ízlés visszaszorításában és megsemmisítésében a legnagyobb szerepük azoknak az oktatási intézményeknek van, amelyekre a párt és a kormány ifjúságunk tudatának és magatartásának formálását bízta.”

Amikor az iskolai oktató-nevelő munkának a világnézetű nevelésben betöltött jelentőségét kiemeljük — utalva arra, hogy minden tárgynak, minden nevelőnek szerepe van a világnézetű nevelésben — egyúttal azt is kimondjuk, hogy a testnevelésnek is megvannak a feladatai e téren, továbbá, hogy a testnevelést oktató tanároknak sem kisebb a kötelezettsége és nem kevesebb a felelőssége a tanulók világnézetű nevelésében, mint a többi tárgyat tanító tanároknak.

Ki kell hangsúlyozni továbbá, hogy a világnézetű nevelés nem szűkíthető le a tanítási órára, s nem szakítható ki a nevelés egységes folyamatából.

A testnevelésben — ugyanúgy, mint az iskolai oktató-nevelő munka minden területén — a világnézetű nevelésnek objektív és szubjektív feltételei vannak. Objektív feltétel a tantárgy tartalma, a tanítási anyag; szubjektív feltétel a nevelő, és a pedagógus — ez esetben a testnevelő tanár — világnézete.

Vizsgáljuk meg, milyen objektív lehetőségeket nyújt a testnevelés tartalma a világnézetű nevelésre?

Induljunk ki az új általános és középiskolai tantervi anyagból. Az új tantervek a testnevelés iskolai ismeretanyagában rejlt világnézetű nevelési lehetőségeket sokkal világosabban kínálják, mint az előző tantervi összeállítások. Az eddigi tantervek ugyanis túlnyomórészt receptivitásra építettek — arra, hogy bizonyos gyakorlat-féleségeket többszöri végeztetéssel elsajá-

túttassunk, miközben fizikai-fiziológiai hatásokat váltunk ki.

A receptivitásra, az egyszerű befogadására való igyekezet azonban nem biztosította a szilárd és tartós ismereteket, a felhasználás és alkalmazás *tudatos kiművelését*, a rendszeres sportolás, a testedzés iránti igény ismereti és tartós érzelmi feltételeinek megteremtését — mindezzel együtt nem segítette elő a világnézeti nevelés lehetőségeinek kihasználását sem.

Az új tantervek már tartalmi anyaguknál fogva is túllépnek a receptivitáson, az egyszerű befogadáson. A *tudatosság* megkövetelésével azt kívánják elérni, hogy a tanulók a testnevelésben szerzett ismereteiket helyesen értelmezzék — mint a testgyakorlatok eredményes végrehajtása, alkalmazása, felhasználása, mindpedig hatásuk értékelése szempontjából — s az így szerzett mozgásműveltségüket, konkrét ismereteiket az életben is minél sokoldalúbban fel tudják használni.

A tudatosításhoz — a gyakorlatok lényegfelismerésének elősegítésén túl — hozzátartozik olyan kimondottan világnézeti jellegű ismeretnyújtás is, mint az, hogy

a) mivel az ember egy és oszthatatlan anyagi egység, ezért a testedzés, a sportolás során reá gyakorolt hatás kiterjed a szellemi szférákra is. Ahogyan a munkának döntő szerepe volt az emberréválás folyamatában, a szellemi képességek fejlesztésében — s jelentősége van ma is a gondolkodás alakításában — ugyanúgy a testnevelés — mint a munka származéka — szintén elősegítője, nemcsak a fizikum, hanem a pszichikum fejlődésének is.

b) Továbbá, hogy a tulajdonságok, a képességek fejleszthetők, megváltoztathatók. Ezt éppen a rendszeres gyakorlás során elért eredmények bizonyítják. Nincs tehát igaza annak az idealista felfogásnak, amely az eleve meghatározottság, a megváltoztathatatlan biológiai törvényszerűségét hirdeti.

A marxista biológiai felfogást, amelyet maga az élet igazol, nekünk is tudatosítanunk kell, éppen azoknak a tapasztalati té-

nyeknek az alapján, amelyeket a rendszeres gyakorlás során szereznek tanítványaink.

c) A testnevelés folyamatában mutat-hatunk rá — a szerzett közvetlen tapasztalati anyag bizonyító erejével —, hogy a szervezet és a környezet kölcsönhatásban van. A környezet hatást gyakorol a szervezetre, alkalmazkodásra kényszeríti; az ember viszont hat a környezetre, igyekszik azt a maga számára átalakítani. Minél nagyobb fokú az ember alkalmazkodó, ellenálló képessége, annál szilárdabb az egészsége, annál nagyobb munkafeladat elvégzésére képes.

A testnevelés — mint szervezett és céltudatos ráhatás az emberi szervezetre — fokozza az alkalmazkodó, ellenálló képességet. Ebben rejlik a testnevelés egészségügyi jelentősége, a prevencióban betöltött szerepe. Ezt a hatást az idegrendszer közvetítésével, az agy irányító közreműködésével fejt ki.

d) A testnevelés ismeretanyagának el-sajátítási folyamatában tudatosíthatjuk a mozgáskészség kialakulásának természet-tudományos magyarázatát; mutathatunk rá a mozgás-automatizáció jelentőségére. Tapasztalati tények, a közvetlen gyakorlati átélés során vezethetjük rá tanítványainkat a különböző fiziológiai és pszichikai jelenségek természettudományos magyarázatára, a marxista biológiai szemlélet elfogadására. A bemelegítés, a gyakorlatok be-idegződésénél fellépő jelenségek, az irradációból származó merevség, az elgörcsösödés vagy a holtpont és sekond-wind, az aktív pihenés problémája mind-mind olyan jelenségek, folyamatok, amelyeknek magyarázata kitűnő alkalmat ad a marxista természettudományos világnézet kialakítására és megszilárdítására.

e) De a testnevelés ismeretanyagának átadása, a gyakorlatok felhasználásával történő képzési folyamat nemcsak kínálja, de egyenesen megköveteli annak a felvilágosító lehetőségnek a megragadását, hogy marxista természettudományos magyarázatát adjuk a testnevelés szervezetre gyakorolt hatásának, az egészség megőrzésében

és megszilárdításában, a munkaképesség fenntartásában és fokozásában, az életkor meghosszabbításában és általában az életben való helytállásra nevelésben betöltött szerepének, illetve azoknak a folyamatoknak, amelyek a rendszeres testedzés nyomán végbemennek a szervezetben.

f) Mindezekon túl, a fizikai és pszichikai változások természettudományos magyarázata mellett a világnézeti nevelést szolgáljuk azáltal is, ha rávilágítunk a testnevelés és sport *társadalmi összefüggéseire*. Arra, hogy szemben a burzsoá-idealista felfogással, amely a testnevelés és sport osztályokfelettségét, politika-mentességét hirdeti, a testkultúra történeti és osztályjelenség, és mint a felépítmény része egyáltalán nem független a termelési viszonyoktól, hanem éppen azt tükrözi céljában, tartalmában és felhasználásának módjában. Ennek megfelelően az osztálytársadalmakban a testkultúra szükségszerűen osztályjelleget ölt, vagyis benne kifejezésre jutnak az osztályok érdekei, törekvései. Természetesen az osztálytársadalmakban az uralkodó osztályok céljai a meghatározóak a kultúrának ezen a területén is.

Milyen kitűnő lehetőséget kínál a testnevelés és sport olyan világnézeti kérdések megvilágítására és bennünk a helyes szemlélet alakítására, mint a burzsoá testnevelési rendszer rothadó tendenciáinak társadalmi összefüggései: az áldemokratizmus, a profitszerzés vezérlő elvének megnyilvánulásai, a nacionalizmus, a faji megkülönböztetés jelentkezése a testnevelésben és sportban — vagy éppen ezzel szembeállítva: a szocialista testnevelési rendszer magasabbrendűségének meggyőző indoklása. Olyan vonások kiemelése, mint a demokratikus jelleg, a valódi tömegességre való törekvés, a testkultúrának a néptömegek fel-emelésének szolgálatába való állítása, általa a népek közötti megértés, a béke szolgálata.

De alkalmat ad a testnevelés és sport a helyes nemzeti önismeretre, értékeink, szocialista vívmányaink, eredményeink, haladó hagyományaink megbecsülésére való nevelésre, a nacionalizmus elleni küzdelem-

re, valamint az internacionalizmus gondolatának és érzésvilágának elmélyítésére.

Mi által nevelhetünk tehát materialista szemléletre, marxista—leninista világnézetre a testnevelésben és sportban?

Ha kiaknázzuk azokat a lehetőségeket, amelyek a testgyakorlatok hatásának *természettudományos* magyarázatával függenek össze, s ha megragadjuk azokat a lehetőségeket, amelyeket a testnevelés és sport folyamata nyújt ezen sajátos kulturális jelenség *társadalomtudományi* magyarázatára.

Ugyanakkor a *dialektikus gondolkodás-mód fejlesztését szolgáljuk*, ha rámutatunk, hogy mint az élet minden területén, úgy a testnevelésben és sportban is a dolgok, jelenségek összefüggnek egymással, továbbá, hogy az egyes jelenségeket e területen is fejlődésükben kell vizsgálni. Így ítéltető meg helyesen a rendszeres testnevelésnek az egyes emberre gyakorolt hatása, és általánosságban a társadalom életében betöltött szerepe. Így ítéltető meg tárgyilagosan az egyén és a közösség kapcsolata a sport-kollektívában, az elért eredmények stb.

A dialektikus szemléletmód fejlesztését szolgáljuk és a dolgok tárgyilagos megítélését segítjük elő, ha rámutatunk arra, hogy a testkultúra területén is megtalálhatók a belső ellentmondások, amelyeknek keletkezése és leküzdése nélkül nincs fejlődés. Ellentmondás van a régi és új, a keletkező és elhaló között; testkultúránk szocialista célkitűzése s több vonatkozásban a jelen gyakorlat között; az élsport és a tömegsport viszonyában, a társadalmi igények és a szervezeti-dologi feltételek, a mozgásanyag tartalma és az elavult forma között stb.

Meg kell érteni és el kell fogadtatni azt a dialektikus elvet, hogy a testnevelés és sport területén nincsenek örökérvényű dogmák, hanem minden fejlődik, változik. Az új, a jobb megoldások, eljárások keresése, a fejlődéssel való lépéstartás a területen is olyan követelmény, amelynek figyelmen kívül hagyása megtorpanáshoz, visszaeséshez vezet, az iskolai testnevelés gya-

korlatában pedig rutinmunkához, ami az értelmes pedagógiai tevékenység legnagyobb ellensége.

Az eddig elmondottak arra kívántak rávilágítani, hogy milyen objektív feltételei találhatóak meg a testnevelésben a világnézeti nevelésnek. Az objektív feltételek azonban csak lehetőségek, amelyeknek kiaknázása a szubjektív feltételektől, a tanár világnézetétől, személyes magatartásától, nevelői tevékenységétől függ. Szükségtelen itt Lenin klasszikus megállapítását vagy Makarenkó híressé vált véleményét ismételtetni a nevelők személyes magatartásának döntő jelentőségéről a nevelés — és ezen belül a világnézeti nevelés folyamatában. Mindenki jól megérti, hogy a nevelő, a tanár világnézeti meggyőződtsége, érzelmei, s mindennek oktató-nevelő munkájában, mindennapi tevékenységében való megnyilvánulása döntő jelentőségű a tanulók világnézetének formálása szempontjából.

A világnézeti meggyőződés önmagában véve azonban nem elegendő. Nevelő hatás csak akkor várható, ha ez a meggyőződés magas fokú szakmai, pedagógiai és lélektani ismeretekkel párosul. Természetesen a világnézeti nevelés nem a nevelés egész folyamatától különválasztottan megy végbe, hanem ebbe a folyamatba beleágyazottan. Az is jól megérthető, hogy eredmény csak úgy várható, ha nemcsak egyes nevelők, hanem az egész nevelői kar egységes ráhatása érvényesül. A testnevelő tanár különös felelőssége abban áll, hogy éppen a testnevelés egyike azon iskolai tárgyakkal, amely legnagyobb vonzerőt gyakorol, és ezért igen erőteljes az érzelmi kapcsolata a tanulókkal, ami a nevelési hatások szempontjából a legelőnyösebb feltételt jelenti; továbbá, hogy az ifjúság előtt lélektani okokból igen sok esetben éppen a testnevelő tanár az eszménykép, akit példának tekintenek, és akinek éppen ezért minden megnyilatkozása jelentős hatást gyakorolhat a tanulók szemléletének, gondolkodásmódjának alakulására.

De vajon elegendő gondot fordítunk-e a

testnevelés — mint gyakorlati tárgy — nevelő-effektusainak kiaknázására, vajon megragadjuk-e azokat a lehetőségeket, amelyeket ezen tárgy tartalmi anyaga nyújt a helyes természettudományos szemlélet alakítására — továbbá megragadjuk-e azokat a lehetőségeket a tanulók világnézetének formálására, amelyeket éppen e gyakorlati tárgy oktatása során tanár és tanítvány között kialakuló szorosabb, bensőségesebb, feloldottabb — s talán nem túlzás mondani, hogy érzelmeiktől jobban átfűtött, őszintébb — kapcsolat biztosít a világnézeti befolyásolás számára? Ez utóbbi is összefügg a tárgy tartalmával, jellegével, éppen ezért számba kell vennünk, amikor a tárgy világnézeti nevelési lehetőségeit vizsgáljuk.

De a testnevelés élettani, biológiai, illetve pedagógiai, módszertani vonatkozásainak a marxista szemlélet formálására való kiaknázásán túl vajon megragadjuk-e az alkalmat az adott sportágban elért eredményekről vagy éppen a sportág művelésének feltételeiről való beszélgetés során arra, hogy segítsük a helyes nemzeti önismeret alakítását, tápláljuk a jogos nemzeti büszkeséget, és könnyörtelenül harcoljunk a nacionalizmusnak a sport területén ma még meglévő maradványai ellen?

Vajon a nyugati sporteredményekről történő tájékoztatás mellett felhívjuk-e kellőképpen a figyelmet arra, hogy például az Egyesült Államok számára oly sok dicsőséget szerzett néger sportolókkal szemben ma is megalázó megkülönböztetéseket tesznek; hogy a csillogó sikerek mögött nem egyszer az emberi tehetség mérhetetlen kizsákmányolása húzódik meg lelkiismeretlen pénzeszsákok kapzsisága miatt stb.?

Rámutatunk-e arra, hogy milyen súlyos hibákhoz vezet egyes megváltónak hitt edzésrendszerek szolgálai, kritikátlan átvétele; és milyen hazug az a kozmopolita ábránd, amely a nyugati „szabad világban” a sport területén való korlátlan lehetőségekről képzeleg?

Vajon rávilágítunk-e következetesen, konkrét példák nyomán az elmélet és a

gyakorlat dialektikus kapcsolatára, a módszerek, eljárások dogmává merevedésének káros következményeire — és még sorolhatnám tovább azokat a világnézeti nevelési alkalmakat, amelyeket éppen az egyes testgyakorlati ágak oktatása kínál — nem csupán természettudományos vonatkozásban, hanem társadalomtudományi, politikai, filozófiai oldalról is.

A feltett kérdésekre, a „vajonokra” a választ mindenkinek magának kell elsősorban önmaga felé megadnia. Úgy gondolom azonban, hogy őszintén kimondhatjuk: jócskán akad tennivalónk a világnézeti nevelés fokozása terén, s még koránt-

sem merítettük ki azokat a lehetőségeket, amelyeket a testnevelés — szélesebb értelmezésében a testnevelő tanár munkája, helyzete — kínál a tanulók szemléletének, gondolkodásának alakításában. Mindez arra figyelmeztet bennünket, hogy fokozott gondot kell fordítanunk szaktárgyunk ismeretanyagának és módszereinek világnézeti nevelési szempontból való átgondolására, illetve arra, hogy maximális mértékben használjuk ki a tanulók világnézeti formálása érdekében szaktárgyunk tartalma és módszere által kínált — s nem utolsósorban az ifjúsággal való kapcsolatainkból fakadó — lehetőségeinket.

---

## Ünnepi ülés a Testnevelési Főiskolán

December 5-én a Testnevelési Főiskola, 40 éves fennállása alkalmából ünnepi ülést tartott. Az ülésen nagy számban jelentek meg testnevelő tanárok, a főiskola hallgatóinak képviselői. A melegehangú, bensőséges

ünnepen *Egri Gyula* az MTS elnöke köszöntötte a Főiskolát. Ezt követően *Kerezi Endre*, a Főiskola igazgatója mondott ünnepi beszédet. A szünet után *Csanádi Árpád* MTS elnökhelyettes a Testnevelési Főiskola helye és feladatai a testnevelési és sportmozgalomban címmel tartott előadást, majd *dr. Krompecher István*, a TF volt tanára, egyetemi tanár mondta el nagy érdeklődéssel kísért előadását a funkcionális anatómia újabb eredményeiről.

Az ünnepség záró akkordjaként *Kerezi Endre* igazgató köszöntötte a Főiskola legelső évfolyamának volt hallgatóit és átnyújtotta nekik a Főiskola plakettjét.

*Kerezi Endre* igazgató és *Csanádi Árpád* MTS elnökhelyettes közérdeklődésre joggal számottartó előadását ismertetjük.





*Vikman István felvételei*

KEREZSI ENDRE

## Ünnepi beszéd

Most 40 éve kezdte meg működését a Testnevelési Főiskola. A megalapítás óta eltelt négy évtized nem hosszú időszak, egy pedagógusképző intézmény életében azonban már elég tekintélyes idő, különösen, ha figyelembe vesszük, hogy Főiskolánk 1945 utáni működése egybeesik népünk történelmének legjelentősebb időszakával.

A Testnevelési Főiskola 1925. évi megalapítása a magyar testnevelés és sport területén fontos esemény volt, hiszen ezzel testnevelési tanárképzésünk több mint 50 esztendőös vajúadás, hosszú küzdelem után a korszerű haladás útjára lépett.

Az 1925–26-ik első tanévet december 12-én, ünnepélyes keretek között nyitották meg a Főiskola jelenlegi helyén, az akkori Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolán, amely testvéri szeretettel osztotta meg helyiségeit és felszerelését az új intézménnyel.

A Főiskola alapításának 20 éves jubileumát már a felszabadulás után, 1945. december 12-én ünnepeltük igen szerény keretek között, a fűtetlen tornacsarnokunkban. De erre a jubileumunkra mégis büszkén gondolunk vissza, mert azt a szabad hazában ünnepelhettük.

Negyvenéves jubiláris ünnepi ülésünkre pedig már a szocializmust építő népünk

20. évében került sor. Így a mostani jubileumunk reális összehasonlításra ad lehetőséget. A Főiskola 40 éves tevékenységének ugyanis pontosan a fele, 20 év a felszabadulás előtti időkre, a másik fele pedig az 1945. utáni két évtizedre esik. Húszhúsz év, de a megtett út a fejlődés megnyire más szakaszait mutatja.

A Főiskola négyévtizedes történetét egy rövid megemlékezés keretében — természetesen — még vázlatosan sem lehet összefoglalni. Ezért csakis a fontosabb, a kiemelkedőbb eseményeket említhetem meg.

Mégis remélem, hogy érzékelhető lesz az a sokrétű oktató, nevelő, szervezési, gazdasági és egyéb tevékenység, amely a Főiskolát, annak munkáját jellemezte. Azért is remélhető ez, mert ünnepelő kökönségünk körében igen sokan vannak olyanok, akik hosszú időn át, számosan a Főiskola megalapítása óta tanúi, sőt részei voltak az itt folyó munkának és eseményeknek.

\*\*\*

1925-ben a Főiskola működésének még csak a keretei voltak meg. Rendelkezésre álltak az akkori igényeknek a megfelelő tanerők, de hiányoztak a céltudatos nevelőmunkához szükséges helyiségek és gyakorlóterek.

Az 1928–29. tanév jelenti e tekintetben a fordulatot, amidőn a Polgári Iskolai Ta-

nárképző Főiskolát Szegedre áthelyezték és a Vallás- és Közoktatásügyi Miniszter az így felszabadult telket és épületeket a Testnevelési Főiskola céljaira engedte át.

Ekkor gyors ütemben indultak meg a Főiskola sajátos feladatainak megfelelő átalakítási munkálatok. Elkészültek a szükséges pályák, gyakorlótermek és helyiségek, majd 1929-ben az eddig hároméves főiskolai képzést négy évre emelték, ami a főiskola előtt megnyitotta a továbbfejlődés lehetőségeit.

A Főiskola óraterve, oktató-nevelő tevékenysége, a tanulmányi rend, a könyvtár, a filmgyűjtemény, az internátusok, a sportklub, a testnevelési bemutatók, a továbbképző tanfolyamok rendszere mindjobban kialakult, amelynek hatása hamarosan megmutatkozott. A fiatal magyar intézményre, illetve tevékenységére a külföld is mindjobban felfigyelt, s ennek eredményeként elsősorban a közeli államokból (Ausztria, Románia, Csehszlovákia, Jugoszlávia, Bulgária, Görögország, Lengyelország, Németország, Norvégia, Törökország, Ciprus, India, Észak-amerikai Egyesült Államok stb.) mind gyakrabban jelentkeztek a Főiskola hallgatói sorába.

A Főiskola tevékenységének fontosabb eseményei közül néhányat említek meg.

1930-ban az első magyar sportorvosi tanfolyam megindítása és az első sportorvosi tanácsadó létesítése a Főiskolán.

1933-ban a rádiótorna megindítása.

1934-ben bulgáriai bemutatókörút, amely a bulgár-magyar sportkapcsolatok kimélyítésére volt igen jó hatással.

1936-ban a berlini olimpiai játékok alkalmával tartott több nagysikerű testnevelési bemutató és ugyanez évben a Főiskola aulájának felavatása.

1937-ben a legnagyobb nemzetközi díjnak, a Coubertin által alapított Olimpiai Kupának az elnyerése, amelyet a Nemzetközi Olimpiai Bizottság egyhangú határozata alapján adományozott az 1938. évre a Főiskolának.

Ugyanez évben a Főiskola óratervének újjáalakításával kapcsolatban a tanárképzés

mellett a szakirányú képzés megszervezése, amely az egyes sportágakban a III. évfolyamtól kezdve a speciális kiképzés (edzőképzés) bevezetését jelentette.

1938-ban a fiú- és leánygimnáziumi testnevelés-tanításához szükséges „Vezérfonal” elkészítése.

1939-ben Ling, a svéd torna megalapítója halálának 100 éves évfordulója alkalmával rendezett „Lingiade”-n tartott több, igen nagy sikerű bemutató.

1940-ban a sportmúzeum létesítése.

Ebben az időben már mind erőteljesebben nyilvánul meg a Főiskola oktató-nevelő munkájában is az akkor uralkodó rend célkitűzése. Nagy szerepet kap a főiskolai képzésben is a háborúra való előkészítés, a leventemozgalom. Nemzetvédelmi ismeretek név alatt a fajelméletet szolgáló új tárgy kerül a Főiskola óratervébe. Jelszó lett a Főiskolán is: „A sport mindig honvédelem!”

A háború nehéz évei és megpróbáltatásai következtek.

Így érkeztünk el a Főiskola fennállásának jubiláris 1944–45. tanévhez. A tanév, illetve a Főiskola felszabadításának eseményeit — engedjék meg — hogy részletesen ismertessem. Hiszen ez az idő jelentette Főiskolánkon is a nagy változást, a Főiskola újjászületésének kezdetét, amelyben hallgatóink tanáraink vezetésével példamutatóan kivették részüket.

Az előadások szeptember 25-én kezdődtek rendkívül nehéz viszonyok között. A Főiskola épületeinek egy részét hadi célokra lefoglalták, férfi hallgatóinkat pedig egymás után hívták be katonai szolgálatra.

(Ezt követően Kerezi Endre ismertette a Főiskolán lezajlott eseményeket az épület felszabadulásáig, amelyben már a Főiskola hallgatói is aktív részesek voltak. Ennek megörökítésére a XII. ker. Tanács nemrég emléktáblát helyezett el a Főiskolán.)

Buda nyolchetes ostroma alatt Főiskolánk rendkívül súlyos károkat szenvedett. Felszólítás nélkül, mindenki, dolgozóink és nőhallgatóink azonnal hozzáláttak a

romeltakarítási munkálatokhoz. A fővárosban, de még a vidéken lakó hallgatóink közül is mind többen jöttek el és vállaltak önkéntes munkát a Főiskola helyreállításában.

A Kultusz- és a Honvédelmi Minisztérium gyors anyagi segítsége lehetővé tette, hogy már májusban megkezdődhettek épületeink helyreállítási munkálatai, valamint berendezési tárgyaink pótlása. Ezzel egyidejűleg kezdődött a tanári kar újjászervezése és az óraterv újjáalakítása.

Az aránylag hamar megkezdett és gyors ütemben folyó helyreállítási munkálatok ellenére sem indulhatott meg a tanítás szeptemberben. Elegendő számú gyakorlóhely, tanterem és internátusi lakosztoba hiányában az 1945–46. tanévet csak november 21-én nyithattuk meg a II–III. és IV. évfolyam számára. De már december 12-én a Főiskola alapításának 20. éves évfordulóján fűtőanyag hiánya miatt be is kellett fejezni a tanítást.

Az 1945-ös romokban heverő Főiskola ma már csak rossz emlék azoknak, akik az itteni pusztulás tanúi voltak. Szocializmust építő országunk dolgozóinak megfeszített munkája Főiskolánk súlyos sebeit is meggyógyította. Nemcsak újjáépült és megszüpült Főiskolánk az elmúlt 20 év alatt, hanem igen jelentős létesítményekkel is gyarapodott.

A felszabadulás után a Főiskolánk munkája, problémái — természetesen — mindig összefonódtak testnevelési és sportmozgalmunk, illetve országunk fejlődésével, és a Főiskola tevékenységét a sportfőhatóságaink határozatainak megfelelően folytatta.

A felszabadulás utáni 20 év eseményei közül is kiemelek néhányat.

Főiskolánknak szovjet segítséggel törént átszervezése új arculatot adott a Főiskola minden tevékenységének. A tanárképzés új óra- és vizsgarend szerint folyt, és a tanári kar oktató-nevelő munkájának a tanszékek felállítására szilárd keretet és határozott irányítást adott.

Az átszervezés azonban a Főiskola reformjának csak az első lépése volt. A test-

nevelés szocialista rendszerének kialakulása a szakemberképzéssel szemben is sokoldalú igényt támasztott. Ezeknek az igényeknek a kielégítéséhez új oktatási formák bevezetése, a Főiskola személyi és tárgyi feltételeinek kibővítése vált szükségessé. Így került sor 1952-ben az egyéves bentlakásos formában megszervezett Sportvezetőképző Iskola megindítására, amelyet a hároméves, majd 1953-ban az ötéves levelező tanárképzés bevezetése követett.

1954-ben a Főiskola a korszerű edzőképzés igényének kívánt eleget tenni, amikor kétéves levelező formában megindította a továbbképző jelleggel életrehívott Edzőképző Iskolát.

Az oktatás szervezeti bővülését nyomon követte a tartalmi fejlődés is, amelyet jelentősen segített tankönyvkiadásunk. Az első tankönyvek 1953-ban jelentek meg. A következő években egyre bővült a Főiskola tankönyvsorozata. A mai napig 15 tankönyvet adtunk ki. Ez a szám 1970-ig meg fog kétszereződni.

Főiskolánk igyekezett az egyre bővülő oktatómunkát fokozottabb nevelőmunkával is összekapcsolni, kialakítva az évfolyamokon belüli csoportrendszer, csoport- és évfolyamvezető tanárok segítségével. De az oktatómunkát igyekeztünk szoros kapcsolatba hozni a tudományos munkával is. Ezt a tankönyveken túlmenően a Főiskola 1954-ben meginduló évkönyvsorozata és a tudományos ülésszakok rendszere is dokumentálta. A tudományos munkát segítette elő, hogy megalakultak tudományos diákköreink, és 1952-ben e munkába bekapcsolódó 74 hallgatónk 1953-ra létrehozta az első, s azóta is hagyományos megrendezésre kerülő diákköri ülészakot. A diákkörök legjobb dolgozatait a diákkörök országos ülészakain is szerepeltettük.

A gyors ütemben kiszélesedő munka tárgyi és személyi feltételek további bővítését igényelte. Mindenekelőtt a Főiskola területét kellett az adott lehetőségek között bővíteni. 1951-ben kisajátítottuk a Kiss János altábornagy utcai házakat, amelyeket lebontottunk. Helyükön épült fel 1953 őszén

a 120 hallgató befogadására alkalmas férfi-diákotthon és a 300 személyes étterem. 1954-ben kézilabdapályát építettünk, majd 1955-ben átadtuk rendeltetésének a háború alatt leégett régi férfiinternátus és tornacsarnok helyén a 40×20 m-es játékcarnokot, birkózóteremmel, öltözőkkel és tanári szobákkal.

Ebben az időszakban az új igényeknek megfelelően az oktatói létszám is fokozatosan emelkedett, és 1955-re a kinevezett oktatók száma elérte a félszázat.

1956-ban az ellenforradalom a Főiskola fejlődését is megakasztotta. Az ellenforradalom leverése után az új sportfőhatóság, az MTST megkezdte hazánk testnevelésének és sportjának újjászervezését. Ennek egyik fontos feltétele volt, hogy az addiginál még sokoldalúbb politikai és szakmai felkészültséggel rendelkező szakemberek nagy száma álljon rendelkezésre. Ezért az új főhatóság 1958. októberében hozott határozatával kialakította a testnevelési szakemberek képzésének egységes rendszerét, s kimondta, hogy a Testnevelési Főiskolát a testnevelési szakemberképzés központjává kell fejleszteni. Ennek megfelelően a sportvezetők és szakemberek alap- és középfokú képzését biztosító Sportvezető- és Edzőképző Intézet a Főiskola falai között 1959-ben megnyitotta kapuit. A felsőfokú képzést a Főiskola látta el, most már három területen: a tanár-, edző- és sportvezetőképzésben. Az utóbbi két területen 3—3 éves levelező formában, illetve a vívómesterképzésben 3 éves nappali tagozaton. A tanárképzésben a nappali és a levelező tagozat mellett kiépült az esti tagozat is. Az átszervezéssel egyidejűleg a korszerű igényeknek megfelelően a tanárképzés tanterve, óra- és vizsgarendje is jelentősen módosult.

A kiképzés kibővülése, természetszerűleg újabb személyi és tárgyi feltételeket kívánt. Az oktatói kar létszáma 1963-ra elérte a 70-et.

A tárgyi feltételek bővülésének a Főiskola szűk területi elhelyezése határt szabott, de 1962-ben így is gazdagodott a lé-

tesítményállomány a főépület előtti reflektorral megvilágítható bitumenes kosár- és röplabdapályával, majd elkészült az atlétikai pálya esti világítása is, ami a gyakorlati idő jelentős megnövekedését eredményezte. Időközben megindult a régi igénynek, a Főiskola fedett uszodájának valóraváltása is, 25×12 m-es medencével és felette játékcarnokkal. Az uszodaépítés területi igénye szükségessé tette a Csörsz-utcai salakospálya átépítését is. Itt két kézilabda-, négy tenispálya és két atlétikai gyakorlóhely létesült.

Eredményeinkhez soroljuk a Nemzetközi Torna Szövetség fennhatósága alatt rendezett Gyмнаestradaikon, továbbá a prágai Csehszlovák Spartakiádokon tartott sikeres bemutatóinkat és hallgatóságunk kimagasló sporteredményeit a hazai és a világversenyeken.

Sportegyesületünket oktató-nevelő munkánk fontos részének tekintettük mindig. Hallgatóságunk sportszereplését éppen ezért kezdettől fogva támogattuk és nagyra értékeltük. Természetesen, ha a versenyzés összhangban volt a tanulmányokkal.

1961—63 között a magyar felsőoktatás reformja során az egyetemlegesen elfogadott irányelvek alapján Főiskolánkon is korszerűsítettük a képzést. Ennek megfelelően az 1963—64. tanévtől kezdve a tanár- és edzőképzésben mind a nappali, mind a levelező tagozatokon új óraterv és ennek megfelelően új programok léptek életbe. Egyben a tanárképzés esti tagozata beolvadt a levelező tagozatba.

A felszabadulás óta eltelt 20 év alatt Főiskolánk nagy fejlődést ért el minden téren. Ezt igazolja hallgatóságunk és tanáraink létszáma is. Amíg a múltban két, majd hét kinevezett tanára volt a Főiskolának és a hallgatóság létszáma nem haladta meg általában a 200-at, addig ma közel 80 kinevezett tanár működik a Főiskolán és a hallgatóság létszáma is megháromszorozódott, nem is számítva az edzőképzésben is résztvevő többszáz hallgatónkat.

Az első 20 évben, 1944-ig 587-en szereztek Főiskolánkon tanári oklevelet, a felsza-

badulás óta pedig 1478 tanár végezte el a Főiskolát, nem számítva az edzői szak 356 és a sportvezetői szak 240 végzett hallgatóját.

Sportlétesítményeink alapterülete a felszabadulás előttihez képest négyeszeresére növekedett. Világviszonylatban is számottevő könyvtárunk állománya megháromszorozódott.

A nagy fejlődés ellenére azonban még ma is gondjaink vannak. A megnövekedett hallgatói létszámhoz kevés, különösen a fedett létesítményünk, ami súlyos órarendi problémákat okoz. A felépülő uszoda és az új játékcsernok enyhíti majd gondjainkat.

Nincs elegendő számú és korszerűen felszerelt előadótermünk. Tanszéki helyiségeink nem biztosítanak elég jó munkakörülményeket. A tudományos munkához nem állnak rendelkezésre műszerek.

Bővíteni kell Kollégiumunkat, hiszen még vidéki hallgatóink számára sem tudunk elegendő helyet biztosítani.

Bízunk abban, hogy nehézségeinket felsőbb szerveink segítségével le fogjuk küzdeni.

A Főiskola oktatási reformjának jelenleg a harmadik tanévében vagyunk. Hallgatónk I., II. és III. évfolyama, levelező tagozatunknak pedig I. és II. évfolyama már az új reformterv alapján végzi tanulmányait. Ennek során a Főiskola tanári kara mind fokozottabban törekszik hallgatóink szocialista nevelői szemléletének kialakítására, a Főiskolán belül a kommunista pedagógusképzés mielőbbi megvalósítására.

Munkaprogramunk középpontjába mindenekelőtt az oktatói kar eszmei-politikai és szakmai képzésének fokozását, hallgatóink szilárd materialista világnézetének kialakítását és hivatástudatának fokozását tűztük magunk elé. Emellett a reform célkitűzésének megfelelően a tananyag és az oktatási módszerek korszerűsítése, az oktató-nevelő munka színvonalának további emelése és nem utolsósorban a tudományos munka továbbfejlesztése képezi központi feladatainkat.

Tanszékeink legfontosabb munkájuknak

tekintik az új programok alapján oktatott tárgyak eszmei-politikai és tudományos színvonalának emelését, azok gyakorlatibbá, életszerűbbé tételét, a szemináriumok, laboratóriumok és a gyakorlati foglalkozások módszereinek korszerűsítését és a levelező oktatásban jelentkező igények minél jobb kielégítését.

A Főiskola feladatai, a tanári karunk és hallgatóink munkájával kapcsolatos követelmények társadalmunk igényeinek megfelelően állandóan növekednek, mind sokrétűbbé válnak. Úgy vélem, hogy a fokozott követelményeknek tanári karunk és a Főiskolánkról kikerült hallgatóságunk képes eleget tenni.

Jubileumi ünnepélyünkön az elmúlt időszak eredményeire és hiányosságaira emlékezve, valamennyiünk nevében ígérhetem, hogy lankadatlanul dolgozni fogunk tanárképzésünk további fejlesztésén és ezen keresztül testnevelési és sportmozgalmunk előbbreviteléért. Így ünnepelhetjük legméltóbban 40 éves jubileumunkat. Ezt követelik a szocialista rendszer társadalmi és gazdasági változásai. A kedvező feltételek mindnyájunkat arra serkentenek, hogy a Főiskola hagyományait folytatva, új tartalommal és módszerekkel még magasabbra emeljük a magyar testnevelési tanárképzés és a testkultúra zászlaját. Ehhez kérem a párt és felsőbb szerveink, minden barátunk támogatását, hogy mind közelebb juthassunk a kommunista testnevelési tanárképzés megvalósításához.

CSANÁDI ÁRPÁD

## A Testnevelési Főiskola helye és feladatai a testnevelési és sportmozgalmában

Egy ország testnevelési és sportkultúráját helyesen megítélni csakis a sokoldalú vizsgálódás módszerével lehet. Ma, amikor a Magyar Testnevelési Főiskola alapításá-

nak 40. évfordulóját ünnepeljük, és az ünneplés hangulatában reálisan keressük a főiskola szerepét a magyar testnevelési és sportmozgalomban, lehetetlen a történeti fejlődés útját figyelmen kívül hagyni.

A történeti fejlődésnek vannak törvényszerű és szubjektív feltételei. Ezen feltételek, illetve hatótényezők aránya a fejlődés egyes szakaszaiban más- és másképpen jelentkezik.

Ha a XIX. század Magyarországnak sportját és testnevelését mai társadalomszemléletünkön keresztül értékeljük, akkor vizsgálódásunk első szakaszában megállapíthatjuk, hogy történelmünknek ebben a periódusában a testnevelés és sport értelmezése merőben elütrő volt a maitól. A társadalom összetételén és szemléletén, a gazdasági tényezőkön felül egyéb objektív okok is indokolták ezt a helyzetet. Ezek között alapvető volt az, hogy az ókori eredetű sportokon kívül alig akadt olyan, amely rendszerében, szabályzatában, technikájában vagy taktikájában eljutott volna a kialakultság állapotába. A sportolás ebben a korban az *egyen* tevékenysége: in-lítéka a szórakozás, a virtuskodás volt. Csak egészen bátoritanul jelentkezett a sportolás közösségi vonása.

A szűk réteg számára örömet jelentő testművelés — vagy ahogy mi ma mondjuk — a sportolás természetesen szűk kategóriákban is jelentkezett. Jellemző, hogy a XIX. század magyar sportegyesületei, egyesletei még nevükben is hordták a mai testnevelésnek és sportnak csupán a tornára szűkített jellegét. A Nemzeti Torna Egylet, a Pesti Testgyakorló Egylet, később a századforduló „modern” klubjai: a BTC, az FTC és a többiek, nevükben a „torna” gyűjtőfogalommal foglalják össze a sportolást, a testgyakorlást, a testnevelést.

Széles társadalmi igényről a XIX. század elején szinte lehetetlen beszélni. Egy-néhány gazdagabb egyesületben bátoritanul merült fel annak a gondolata, hogy fejlődést jelenthetne, ha a szubjektív hajlandóságot bizonyos módszerekkel befolyásolnák, ösztönöznék.

(A továbbiakban röviden jellemezte Csanádi Árpád a tanárképzés kezdeti lépéseit, majd a Főiskola Horthy-korszakbeli alakulását. Ismertetette és méltatta a felszabadulás utáni fejlődés jelentősebb eseményeit és azokat a problémákat, amelyeket a tanárképzéssel és általában a szakemberképzéssel szemben a megnövekedett igények jelentettek.)

A Testnevelési Főiskola vezetése a legfelsőbb magyar sportvezetés támogatásával szervezetileg is sokat változott. Önálló tanszékek alakultak, az oktató-nevelő munka tervszerűségét és szakszerűségét nagymértékben emelte a tárgyi programok és munkaterv elkészíttetése. Reformon ment keresztül az egész óra- és vizsgaterv. A szovjet tapasztalatok alapján a főiskola vezetése tanszékeivel és tanáraival, sőt hallgatóival szemben is követelményként állította fel a tudományos igényű munkát. Bár az önálló kutatáshoz a főiskola tárgyi feltételei nem voltak elegendők, tényként le kell szögezni, hogy az oktatás és a nevelés tudományos igényessége rövid idő alatt észrevehetően emelkedett. 1953-ban már tudományos diákkörök működnek a főiskolán, amelyekben a hallgatók a tárgyak oktatása során szerzett ismereteiket alkalmazzák a gyakorlatban is. Az 1955–56-os tanévben pedig már a nyilvánosság elé lépett a főiskola a hallgatók és oktatók tanulmányaival az első nyilvános tudományos ülészekon.

Államunk szociális gondoskodására mutat, hogy ugyanebben az évben a nappali tagozat 350 hallgatója közül 320 részesült rendszeres ösztöndíj juttatásban, de a legmagasabb tandíjat fizetők kategóriája sem érte el a havi ösztöndíjak átlagát.

Ezekből az adatokból is kiolvasható, hogy a főiskola rövid néhány év alatt szervezetileg is kilépett a felszabadulás előtti elszigeteltségéből. A Testnevelési Főiskola már nemcsak az iskolák számára képez a kötelező testnevelés ellátására testnevelő tanárokat. Különböző tagozatok létesülnek, amelyek — ha nem elégitik is ki a magyar testnevelési és sportmozgalom széleskörű káderigényét — a hiányokat csökkentik. Nemcsak az edzői és sportvezetői szak

megalakítása jelzi ezt a tendenciát, hanem az is, hogy a tanárképzés mellett jelentős szerephez jut a sportági szakképzés. Gyakorlati sportágakban a hallgatók jelentős óraszámban 2 éves speciális képzést kapnak. Állami oklevél birtokában a testnevelő tanárok egy-két sportág kivételével kezdenek részt venni a szaktestületek munkájában, és ott hamarosan tekintélyt vívnak ki maguknak tudásukkal.

A főiskola vezetésének, céltudatos káderkiválasztó munkájának köszönhető, hogy több tanára a különböző sportágak válogatott kereteinek vezetésében kap feladatot a sportvezetéstől. A felszabadulás utáni sikeres olimpiákra való felkészítő munkában a gyakorlati tanszékek több tagja aktív szerephez jut, de egy-két elméleti tanszék segítségét is igénybe veszi a sportvezetés. Azt hiszem, elbizakodottság nélkül büszke lehet a főiskola arra, hogy több tanára olimpiai és világbajnokokat nevelt, akiknek tanítványai több világrekordot állítottak fel, mint legutóbb is a testnevelő tanár Zsivóczy Gyula, akinek mestere, szakmai irányítója ma is az Atlétikai Tanszék docense.

Ezt a tendenciát annál inkább is alá kívánom húzni, mert a felszabadulás utáni 20 év fejlődésében akadtak azért olyan irányzatok, amelyek a tanárképzés egyébként helyes hangsúlyozásával, de annak el-túlzásával a főiskolát akarva-akaratlan izo-lálni szándékoztak.

Csak vázlatosan, néhány jellemző adat és tendencia megemlítésével kívántam a testnevelő tanárképzés, ezen belül a Testnevelési Főiskola fejlődésének állomásait felidézni. Szerettem volna elérni, hogy kedves hallgatóim érzékeljék a társadalmi változások ismeretében azokat az irányzatokat, célokat és feladatokat, amelyeket a mindenkori uralkodó osztály a testneveléssel és a sporttal mint felépít-ménnyel szemben igényként támasztott. Azt hiszem, világosan megmutatkozik az adatokban is az az alapvető különbség, amely a XIX. század vagy a Horthy-korszak Magyarországára társadalmának a

testneveléssel és sporttal kapcsolatos elkép-zelései és céljai, valamint a mai Magyar-ország, illetve társadalmunk érdekei között van. A mi társadalmunkban nem egy szűk, privilegizált réteg szórakozásának, egész-sége megtartásának és javításának, nem néhány reprezentatív klub tevékenységé-nek eszköze a testnevelés és sport. Mi nem adjuk ki albérltetbe a testnevelést és spor-tot, hanem azt az egész társadalom neve-lésének, egészséges szórakozásának az esz-közékként tekintjük, és ennek megfelelően mi akarjuk irányítani is. Amíg a kapitaliz-musban a testnevelés és sport a kizsák-mányoló osztályok kiváltságos érdekeit biztosítja a dolgozó nép érdekeivel szem-ben, addig a szocializmus testnevelési és sportmozgalma az egész dolgozó nép javát szolgálja. Mérhetetlen, alapvető külön-b-ség ez a kultúra ugyanazon területének társadalmi felhasználásában. Ilyen test-neveléshez és sporthoz biztosítja államunk a feltételeket, és így használjuk fel annak minden, a mi társadalmunk életével, fej-lődésével összhangban levő területét.

A felszabadulás óta eltelt kerek 20 év alatt elért eredményeink — a buktatók mellett is — önmagukért beszélnek. Mi mégsem mondjuk, hogy társadalmunk-ban a sport és testnevelés az a terület, ahol már mindent tisztán látunk. Gyakran okozott és okoz még ma is nehézséget — és ennek vetülete nyilvánvalóan jelentkezik a testnevelőtanár- és szakemberképzés terü-letén is —, hogy nem mindig értjük helye-sen a szocializmust építő társadalmunk-ban a sport és testnevelés szerepét az embe-rek, a fiatalok nevelésében. Napjaink aktu-ális nevelési kérdései ismételten felvetik a testi nevelés területén speciálisan jelent-kező problémákat.

Amikor a mai Testnevelési Főiskola szerepét meghatározzuk a testnevelésben és sportban, akkor nem indulhatunk ki máshonnan, csak abból az igényből, ame-lyet társadalmunk, egész dolgozó népünk állít elénk, ezen a területen tevékenykedő vezetők, szervezők, oktatók elé.

Az MSZMP művelődéspolitikájának el-

vei a testneveléssel és sporttal szemben határozottan támasztják azt az igényt, hogy szorososan kapcsolódják a szocialista nevelés egyéb területeihez, azaz az értelmi, az erkölcsi, a politechnikai és az esztétikai neveléshez. Mindezeknek a területeknek a testi neveléssel oszthatatlan egységet kell alkotniuk, egymásra kölcsönösen kell hatniuk. A fejlett testi, lelki, akarati tulajdonságokat felmutató, tehát helyesen nevelt ember nagy hasznára lehet társadalmunknak. Ahhoz azonban, hogy a mi eredményeinknek megfelelő embereket neveljünk, magunknak oktatóknak, nevelőknek kell előljárnunk személyes példánkkal, és ugyanakkor képeseknek kell lennünk annak megítélésére, hogy miként, milyen módszereket kell alkalmaznunk a cél érdekében. Konkrétabban: a mi Testnevelési Főiskolánkkal szemben olyanok a követelmények, hogy szakembereink, tanáraink és edzőink képesek legyenek az ifjúság nevelésére, ismerjék azokat a módszereket a testnevelés és sport területén, amelyek pozitív irányban segítik elő fiataljaink erkölcsi szemléletének és egészségügyi állapotának alakulását. Olyan fizikai alapképzettséget kell kialakítaniuk tanítványaikban, amely egészséggé, munkaképesé teszi őket, adott esetben készek a haza megvédésére. A mi testnevelő tanárainknak az iskolában elsősorban arra kell törekedniük, hogy fiataljaink megszeressék a testnevelést és kifejlesszék bennük a hajlandóságot arra, hogy később különböző szinten valamely sportágat *versenyszerűen* is űzzék.

A tömegek testnevelése és sportja mellett a mi országunkban nagy jelentősége van az *élsportnak* is. Egyrészt a tömegek szempontjából, hiszen az élvezetes, magas szinten űzött és kulturált körülmények között rendezett sportverseny nemes élvezetet jelent a dolgozó ember számára. Nagy jelentősége van azonban az élsportnak azért is, mert az eredmények vonzzák a fiatalokat, ezzel hozzájárul a testnevelés és sport elterjedéséhez, a verseny és edzésrendszerek fejlődéséhez, de nevelési szempontból is nagyon jelentős, mert a kiváló eredményű

és magatartású élsportoló *pozitív példakép* is a fiatalok előtt. De nem kisebbíthető az egészséges élsport jelentősége azért sem, mert annak eredményei népköztársaságunk nemzetközi tekintélyét is növelik és a versenyek, találkozók révén hozzájárulhatunk pozitív eszméjének, a népek békés együttélésének az erősítéséhez, e gondolat realizálásához.

Az *MTS 1964. évi alakuló kongresszusa* megerősítette azokat a célkitűzéseket, amelyeket a sportvezetés számára az ún. testnevelési és sporttézisek már előbb megjelöltek. A kongresszusi határozat a Testnevelési Főiskolával kapcsolatban kimondja, hogy törekedni kell a fejlesztés feltételeinek a biztosítására, valamint az oktató-nevelő munka színvonalának az emelésére.

De nemcsak a Főiskola munkáját közvetlenül érintő határozati rész kötelező a főiskola munkájára. Kimondja a határozatnak az iskolai testneveléssel kapcsolatos pontja, hogy állandó eszmei és gyakorlati küzdelmet kell folytatni az iskolai testnevelés érdekében az iskolákban uralkodó szemlélet megváltoztatásáért, de tovább kell fejleszteni a kötelező testnevelést kiegészítő iskolai sportot is, hogy annak átmeneti fejlesztési nehézségeit áthidaljuk. A kongresszusi határozat természetesen a magyar testnevelési és sportmozgalom egyéb területeit is sorra veszi. Főiskolánk helyének és feladatának meghatározásakor ezeket is gondosan tanulmányozni kell.

Élsportunk fejlődése érdekében — mondja a határozat — ki kell mondani, hogy a sportágak többségében versenyezni akarunk a világ legjobbjaival és ezért a válogatott csapatok munkájába a legjobb tudású, tetterős szakembereket kell bekapcsolni.

Máshelyütt a határozat még konkrétabban fogalmaz:

„A sportmozgalom feladatait mind a tömegek egészséges sportolása, mind a legjobbak tudásának növelése tekintetében csak jól képzett edzők, oktatók, testnevelő tanárok közreműködésével tudja megol-

dani: olyan edzőkkel, oktatókkal és testnevelő tanárokkal, akik magas fokú szakmai felkészültségüket fejlett pedagógiai tevékenységgel tudják összekapcsolni. Tanítványaikat nemcsak az egyes sportágak gyakorlásához szükséges ismeretekre oktatják, hanem felhasználják a sportolásban rejlő nevelőerőket arra is, hogy szellemileg és fizikailag harmonikusan fejlett embereket neveljenek."

A főiskola helyét és szerepét a testnevelési és sportmozgalomban tehát általában a szocialista nevelési elvek, közelebről és konkrétabban az MSZMP sporttézisei, az MTS kongresszusi határozatai, valamint az MTS egyéb vezetőszerveinek határozatai szabják meg.

Mit vár a testnevelési és sportmozgalom a főiskolától, a legmagasabb szintű káderképző intézettől, a főiskola tanáraitól és a főiskoláról kikerülő testnevelő tanároktól és edzőktől?

a) Várja a testnevelő tanároktól, hogy az iskolai testnevelésben oktató-nevelő munkájuk tartalmát és módszereit állandóan továbbfejlesszék. Azt várja, hogy oktatómunkájukban vegyék figyelembe a mai fiatalság érdeklődési körét, és az órákat olyan hatásos, megfelelő fizikai és szellemi terhelést biztosító mozgásanyaggal töltsék ki, amelyik vonzó, és egész életre impulzust ad a sportolásra.

Ügyeljenek arra, hogy értékelő munkájukban ne az adminisztratív elemek, a társító módszerek jussanak túlsúlyba. Anélkül, hogy elvi engedményt tennének, törekedjenek arra, hogy a tanulókon keresztül a szülők szemléletét is helyes irányban alakítsák a testnevelési és sportmozgalom jövője érdekében.

b) Várja a legfelső sportvezetés a főiskolától, hogy szocialista szemléletű testnevelő tanárokat képezzen, akik nemcsak szakmailag, de erkölcsi-politikai szempontból is megfelelnek a követelményeknek.

A testnevelő tanároktól nemcsak azt várja, hogy elvégezzék a kötelező testnevelés felelősségteljes munkáját, de azt is, hogy azon felül elsősorban a tömegek fog-

lalkoztatását célzó iskolai sportmunkában, iskolai sportkörökben a legjobb tudásuk szerint vegyenek részt.

De nyitva áll az út az egyes sportágakban a magas szakmai tudással rendelkező testnevelők előtt, hogy egyesületekben, sportiskolákban, adott esetben az élsportolóink legjobbjait tömörítő válogatott keretekben is dolgozzanak.

A testnevelő tanáraink előtt megnyíló széles lehetőség, sőt igény egyben meghatározza a főiskola oktatóinak és vezetőinek tevékenységét is. Ma a magyar sportmozgalomnak nem szűk értelemben vett iskolai testnevelőkre vagy csak egyoldalúan „sportos” beállítottságú és képzettségű sporttanárookra van szüksége, hanem olyan szakemberekre, akik magas szakmai tudásukat szükség esetén az oktatás, a nevelés és a szervezés bármelyik területén eredményesen érvényesíthetik. Mi olyan testnevelőket akarunk, akik ismerik a tömegfoglalkoztatás problémáit és módszereit, de ugyanúgy ismerik a sportolók képzésének, nevelésének legmodernebb, tudományos ismeretekkel alátámasztott elméleti és gyakorlati módszereit is; olyan tanárokat akarunk, akik nemcsak elméletileg képzetek, hanem gyakorlatilag is nagy tudásúak, olyanokat, akik a sportról, a sport és testnevelés megszerettetéséről nemcsak beszélnek, de személyes példájukon, gyakorlati tevékenységükön, átélt élményeiken keresztül is agítálnak a sport és testnevelés mellett.

Ilyen igény támasztásával — azt hiszem — végre egyértelműen lezárhatjuk azt a vitát, amely még ma is felüti időnként a fejét alkalmasint a főiskola oktatói között is: szűk tanárképzés vagy pedig sokoldalú szakemberképzés folyjék-e a főiskolán.

Különösképpen fel szeretném hívni oktatóink figyelmét arra az irányzatra, amelyet az MTS kongresszusa az utánpótlásneveléssel kapcsolatban szabott meg: „Az utánpótlás kiválasztásának és nevelésének rendszerét tovább kell szélesíteni, és négy esztendő alatt országosan új helyzetet teremteni a serdülőkkel és ifjúságiakkal való foglalkozásban.”

A gyermek- és ifjúsági sportiskolákban, a nyári táborozásokban való foglalkoztatásban a főiskola hallgatóira és tanáira egyre nagyobb szerep vár. Tanáraink tegyenek meg mindent, hogy e korosztály hosszú távra történő előkészítésének módszereit — más intézményekkel együtt — egyre tudományosabban dolgozzák ki, és készítsék fel a jövő oktatóit erre a felelősségteljes, új munkára. Vizsgálja meg a főiskola vezetése, hogy a tanári kar és a hallgatóság miképpen tud ebbe a mozgalomba már tanulmányai végzése alatt is fokozatosan bekapcsolódni.

c) Azt várja a sporttömegszervezet a jövő testnevelő tanáraitól, hogy ismerjék ennek az új szervezetnek a munkáját, mechanizmusát, de ugyanúgy koncepcióit is. Ki-ki a maga területén legyen agitátora az új, a modern elgondolásoknak, akár a tömegsportfeladatokról, akár edzéstervezési, módszertani problémákról van szó. Ezt persze csak úgy tudják elérni, ha maguk a főiskola tanárai érdeklődnek a sportmozgalom problémái felől, ha folyamatosan tájékozódnak a hazai és külföldi korszerű tapasztalatokról és módszerekről legyen az oktatás, nevelés vagy szervezés.

Azt várjuk, hogy a főiskola tanárai és jövő testnevelő tanárai az MTS megfelelő szerveiben, a szövetségekben vagy a különféle bizottságokban aktívak legyenek, és tevékenységükkel befolyásolják, segítsék a mozgalom aktuális kérdéseit megoldani. Ehhez azonban az is kell, hogy a terület szervezeti, szervezési vonatkozásaival alaposan megismerkedjenek a hallgatók még tanulmányaik során.

d) Külön szeretnék foglalkozni a fő-

iskolán folyó tudományos munkával, illetve a vezetés igényeivel.

A vezetés határozott igénye, hogy az ismeretek közlése tudományos igényességgel folyjék. Elméleti és gyakorlati munkában az oktatók használják fel a különböző tudományok alkalmazható tételeit, és tárják fel a törvényszerű összefüggéseket. Mi ösztönözzük a főiskola szervezeteiben, tanszékeken folyó tudományos munkát. Örülünk, ha a főiskola tanárai hozzájárulnak egy-egy vitatott módszertani, oktatási, pedagógiai vagy akár orvostudományi jellegű probléma tisztázásához. Szerényen, lehetőségeink határáig támogatjuk is a tudományos munkát. Nem szeretném azonban, ha bárki is félreértene igényeinket. Nem tudjuk ösztönözni az öncélú tudományos kutatásokat. Nem jelentheti a tudományos igényesség azt, hogy közben elfelejtkezünk a legfontosabb feladatról, hogy ti. a főiskolán alapvetően szakember-, pedagógusképzés folyik. Ha a kettő együtt megfér egymással, tehát az előbbi nem szenved hiányt, mi örömmel üdvözljük és támogatjuk a kétirányú tevékenységet.

(Csanádi Árpád előadását többek között a következőkkel fejezte be:) ... a magyar társadalom, a sportmozgalom vezetése bizalmát ajánlja a mai főiskolának, vezetésének, tanárainak és hallgatóinak, a jövő szakembereinek. Bizik abban, hogy mindent megtesznek annak a célnak a megvalósításáért, amelyet a társadalom érdeke, fejlődése közelebről a magyar testnevelés és sport tovább, felfelé ívelésének a biztosítása tűz mindannyiunké elé.

Reméljük, hogy a legközelebbi jubiláris évfordulón mind a Testnevelési Főiskola, mind pedig a magyar testnevelési és sportmozgalom újabb közös sikereiről számolhatunk be.

---

## Rendeletek — közlemények

Az MTS Értésítő 1965. 10. (október 20.) száma közli az 1965. január 1 — június 30-ig megjelent törvények, törvényerejű rendeletek, utasítások jegyzékét.

A Magyar Testnevelési és Sportszövetség Országos tanácsa pénzügyi és gazdasági osztályának útmutatója a közép fokú iskolai sportegyesületek 1965—66. tanévi gazdasági munkájához (Megjelent az MTS Értésítő 1965. évi 11. [november 20.] számában.)

# A zene hatása a mozgástanulásra

Dr. BAKONYI FERENC  
BARNA ISTVÁN

## I. A kutatás indoklása :

A zene ősidők óta varázslatos hatalmat gyakorol az emberekre. Így különféle feldolgozásban ma is köztünk él Orpheusznek, Kalliope múzsa fiának legendája, aki lantjával és énekével megmozgatta a fákat, megszelídítette a vadállatokat és annyira meghattotta dalaival a holt lelkek zord urait, hogy halott szerelmesét, Euridikét felhozhatta az alvilágból. S fiatalkori iskolai emlékeink között ott találjuk Tyrtaioszt, az aphidnai sánta tanítót, akit a kárörvendő athéniak gúnyból, csapatok helyett küldtek Spárta segítségére a lázadó messeneiek elleni, vesztesre álló háborúba — de aki aztán harci dalaival annyira fellelkesítette a szétzüllött, megvert spártai sereget, hogy az nagy győzelmet aratott a már-már győztesnek látszó messeneiek fölött.

De a legendától függetlenül, az is indokoltá teszi a zene mozgástanulásra való hatásának vizsgálatát, hogy ma is felhasználjuk testnevelési ünnepélyek gyakorlatainak megtanításánál. Sőt, ahol arra alkalom kínálkozik, testnevelési órákon is. Kérdés, vajon a zene csak az ünnepély nézőinek szórakoztatására szolgál-e (a tanulókat — minthogy már oly sokat hallották — egész biztosan nagyon untatja), vagy pedig valóban alkalmas arra, hogy segítse a gyerekeket a gyakorlatok megtanulásában. Még az is felvetődik problémaként, hogy ha a zene tényleg kedvező hatással van a mozgástanulásra, egyes alkotó részeinek (ritmus, dallam) ebben milyen szerepük van.

## II. A kutatás célja :

- Azt kívántuk megállapítani, hogy
1. a zene miként befolyásolja a mozgástanulás gyorsaságát;
  2. a zene egyes alkotórészei (ritmus, dallam) milyen hatással vannak a mozgástanulás gyorsaságára;
  3. az iskolai testnevelést illetően érdekes-e azzal a gondolattal foglalkozni, hogy a zenét felhasználjuk a mozgástanulás gyorsaságának fokozására.

## III. Irodalmi áttekintés :

Általánosan elterjedt vélemény — bár ma már nem annyira divatos, mint a közelmúltban — hogy a zene serkentőleg hat minden élőlény tevékenységére; s így természetesen az emberére is. Ezzel kapcsolatban különösen az Egyesült Államokban több konkrét kísérletet végeztek.

Loewenthal<sup>9</sup>, majd Estep<sup>6</sup> úgy vélték, hogy a ritmus kedvezően befolyásolja a motoros teljesítményeket. Arra vonatkozóan azonban nem adtak választ, hogy a ritmus a zenén belül milyen szerepet játszik.

Volt egy irányzat, amely a zenének olyan hatást tulajdonított, hogy az alkalmas a fájdalomérzés megszüntetésére, illetőleg meg tudja gátolni a fájdalomérzés bekövetkezését. Ezzel kapcsolatban Beecker<sup>1</sup> azt állítja, hogy a fájdalomérzés nagymértékben függ a pszichikus állapottól. Szerinte a szenvedés két komponensből tevődik össze: az elsődleges érzékelésből, és ennek az érzékelésnek pszichikus következményeiből. Valószínűnek tartja, hogy verseny közben az izgalom hat a lelki folyamatokra, és ez az izgalom eliminálja a fáradtság okozta fájdalmat. Így egyik tényezője lehet a teljesítmény emelésének. Ezzel összefüggésben fel lehet tenni azt a kérdést is, hogy milyen hatásuk van a különböző hangoknak és azok intenzitásának a fizikai folyamatokra. Gaer<sup>7</sup> úgy véli, hogy a zenét a fogorvoslásban jól fel lehet használni arra, hogy vele csökkentésük a félelmet és elnyomják a fájdalmat. Hasonlóan vélekedik Gard-

ner<sup>8</sup> is. *Maisel*<sup>10</sup> szerint a hang elmosza az agyba küldött fájdalomjelentést. *Bond*<sup>2</sup> 78 néger kislányon azt vizsgálta, hogy van-e összefüggés a hallási, látási és tapintási ritmusérzékelés, valamint a motoros képesség, motoros kapacitás, a motoros nevelhetőség között. Eredmény: a hallás, látás, tapintás által érzékelt ritmikus ingereknek nem volt szignifikáns hatása sem a motoros teljesítményre, sem a motoros tanulásra. *Olson*<sup>11</sup> 41 fiút két csoportra osztott, atlétákra és nem atlétákra. Majd nyugodt körülmények között tömegzaj és zene mellett megmérték őket a *McCloy* és a *Bass*-teszt-el. Eredmény: az atléták teljesítményére a tömegzaj serkentőleg hatott, de elvonó hatása volt a nem atlétákéra. *Coutts*<sup>3</sup> a zenének a pulzusszámmra és a rövid ideig tartó munkára való hatását vizsgálta, de sem az egyik, sem a másik esetben nem talált szignifikáns különbséget. *Dale* és *Lewis*<sup>4</sup> abból indultak ki, hogy amennyiben a hangok elvonják a figyelmet, s elmosják a fájdalmat, akkor a fáradtság okozta fájdalom kiküszöbölésével növekedni kell a teljesítménynek. A kerékpár ergométeren végzett vizsgálat azonban nem igazolta ezt a feltevést. Sem a gyors induló (*The sons of the American Legion*), sem a lassú zene (*The High and the Mighty*), sem a fehér hangok (*Niagara-vízesés mambó háttérrel*) nem emelték szignifikánsan a teljesítményt. *Dale*<sup>5</sup> 16 egyetemi hallgatón végzett 3 kísérletben hasonló eredményre jutott. Az elsőnél 4-féle zenét alkalmaztak (a hangerősség állandó volt): 1. gyors indulót; 2. lassú zenét; 3. fehér hangot; 4. csendet. A másodiknál állandó intenzitású tiszta hangokat használtak fel: 1. mp-kint 6 gyors hang 2. mp-kint 2 rövid hang lassú ritmusban; 3. nem ritmikus hangok; 4. csend. A harmadik kísérletnél egy gyors indulót játszottak, de változtatták a hang intenzitását: 1. alacsony intenzitású; 2. alacsonyan kezdődő s fokozatosan magas intenzitásig emelkedő; 3. magas intenzitású; 4. csend. Egyetlen esetben sem kapott szignifikáns különbséget.

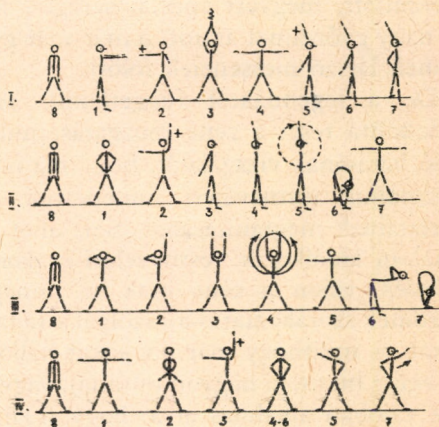
#### IV. Módszer:

A kísérletet a II. Rákóczi Ferenc Gimnázium II/b és II/c osztályos tanulóin végeztük (16 évesek). Összesen 40 tanuló vett benne részt. A kísérlet színhelye: a testnevelő tanári szoba volt, amelyben a kísérlet lefolytatása alatt csak a kísérleti személy, a gyakorlatot bemutató testnevelő tanár és a jegyzőkönyv vezető (egyben magnetofonkezelő) tartózkodott. A tanuló azt a feladatot kapta, hogy 4, lehetőség szerint egyforma nehézségi fokú, 8 elemből álló gyakorlatot tanuljon meg. Éspedig mindegyiket más kísérő körülmények között:

1. Olyan zenére, amelynek jó ritmusa volt;
2. ritmusra (dallam nélkül);
3. dallamra, amelynek nem volt olyan ritmusa, mely a gyakorlathoz ütemezésül szolgálhatott volna;
4. zene és ritmus nélkül.

Minden egyes gyakorlathoz külön zenét, illetőleg ritmust használtunk. Mint ritmus nélküli dallamot Debussy: *A faun délutánja* c. művét alkalmaztuk. A megtanulandó gyakorlatok az alábbiak voltak:

Apródi Jenő rajza



A tanítás menete a következő volt: a tanár vagy zene nélkül, vagy a megfelelő zenére, ritmusra, illetőleg dallamra bemutatta a gyakorlatot. Utána a tanuló hasonló

körülmények között (vagy zene nélkül, vagy zenére, ritmusra, illetőleg dallamra), mint amilyenek között a tanár bemutatta, megkísérelte elsősorban sorrendben vagy ha ez nem ment, sorrend nélkül reprodukálni a gyakorlatot. Amennyiben első kísérletre nem sikerült az összes elemet helyes sorrendben bemutatnia, akkor a tanár az iménti körülmények között ismét bemutatta a gyakorlatot. Ezután a tanuló újból megkísérelte azt végigcsinálni stb. Ez így ment mindaddig, amíg a tanuló az összes elemet megfelelő sorrendben be nem tudta mutatni. A tanulás folyamatát (körülmények, ismétlések száma stb.) jegyzőkönyvben rögzítettük.

Az egyes gyakorlatok megtanításának körülményeit, valamint a körülmények és a gyakorlatok sorrendjét az ún. latin-négyzet szerint variáltuk. Ezt az alábbi séma mutatja.

N/1	D/2	R/4	Z/3
Z/2	N/3	D/3	R/2
R/3	Z/4	N/2	D/1
D/4	R/1	Z/1	N/4

(N = zene nélkül, Z = zenére, R = ritmusra, D = dallamra. A számok a gyakorlatok sorszámát jelzik.)

## V. Adatok matematikai-statisztikai feldolgozása<sup>1</sup>

A matematikai-statisztikai elemzés menete, módja és eredményei:

1. Megvizsgáltuk, hogy az egyes módszereket mely gyakorlatokkal párosítottuk, utána kiválasztottuk azokat a tanulókat, akiknél a párosítások szerepeltek. Ezeknek a tanulóknak az ismétlésátlagát számítottuk:

$$\bar{X}_{ij} = \frac{1}{n_{ij}} \sum_1 X_{ijl}$$

( $n$  = az összes gyerekek száma,  $n_{ij}$  = azon gyerekek száma, akiknél az  $i$ -dik módszer a  $j$ -ik gyakorlattal párosult,  $X_{ijl}$  = az  $i$ -dik módszerű  $j$ -edik gyakorlattal párosult  $l$ -edik gyereknél szereplő ismétlések száma.)

Az eredményt az alábbi táblázat mutatja:

2. A felhasznált különböző tanítási módszerek átlagának kiszámítása:

$$\bar{X}_i = \frac{1}{k} \sum \bar{X}_{ij}$$

( $k$  = a módszerek száma).

<sup>1</sup> A matematikai-statisztikai feldolgozásban Csáki Péter tudományos kutató (Magyar Tudományos Akadémia. Matematikai Kutató Intézet, Biometriai Osztály), gépi programozásban pedig Schantzl Róbert matematikus programozó (Számítástechnikai és Ügyvitelszervező Vállalat) volt segítségünkre.

	Ismétlések száma			
	1. gyak-nál	2. gyak-nál	3. gyak-nál	4. gyak-nál
Zene nélkül	4,80	5,44	4,50	4,73
Zenére	4,50	5,30	5,40	5,00
Ritmusra	4,44	4,18	5,78	5,56
Dallamra	4,22	5,12	4,64	6,40

Eredmény:

	Ismétlések száma			
	Zene nélkül	Zenére	Ritmusra	Dallamra
Átlagok	4,87	5,05	4,99	5,10

3. Az egyes gyakorlatok átlagának kiszámítása:

$$\bar{X}_{\cdot j} = \frac{1}{k} \sum \bar{X}_{ij}$$

( $k$  a gyakorlatok száma).

Eredmény:

	Ismétlések száma:			
	1. gyak-nál	2. gyak-nál	3. gyak-nál	4. gyak-nál
Átlagok	4,49	5,01	5,08	5,42

4. Összátlag és szórás:

$$\bar{X} = \frac{1}{n \cdot k} \sum_{ij} X_{ijl} = 4,99 \quad s = 2,09.$$

5. Kérdés, hogy a meglevő ingadozás a módszerek vagy pedig a gyakorlatok közti különbségekre vezethető-e vissza. Ennek eldöntése céljából számítjuk ki az  $F_2$ ,  $F_3$ ,  $F_4$  értékeket.

a) Az  $F_2$  módszereknek és gyakorlatoknak szórásra gyakorolt együttes hatását vizsgálja. Ha a kapott érték 1 körül van, akkor csak véletlen ingadozásról van szó; amennyiben azonban 1-nél lényegesen nagyobb, akkor az ingadozás a módszerek vagy a gyakorlatok különbségére vezethető vissza:

$$F_2 = \frac{s_2^2}{s_1^2}, \text{ ahol } s_1^2 = \frac{1}{k(n-k)} \sum_{ij} (X_{ijl} - \bar{X}_{ij})^2$$

az egyes adatoknak a párosításátlagoktól való átlagos négyzetes eltérését, varianciáját jellemzi;

$$\text{az } s_2^2 = \frac{1}{k^2 - 1} \sum_{ij} n_{ij} (\bar{X}_{ij} - \bar{X})^2$$

átlagok közti varianciát jellemzi. Ez utóbbi magában foglalja a véletlen ingadozást és az egyes módszerek s gyakorlatok különbségéből adódó ingadozást egyaránt.

E vizsgálatban  $F_2 = 0,82$ , ami az  $F$  táblázat szerint<sub>1,2</sub> nem szignifikáns. Tehát a meglevő ingadozás a jelen adatok alapján nem magyarázható a módszer, illetőleg a

gyakorlatok hatásával. (Ez a körülmény egyúttal fölöslegessé teszi az  $F_3$  és  $F_4$  értékeinek vizsgálatát is, minthogy az  $F_3$  a módszerek közti különbségek, az  $F_4$  pedig a gyakorlatok közti különbségek hatását vizsgálja az ingadozásra.) Ebből viszont nemcsak az következik, hogy a zene nincs előnyös hatással a mozgástanulásra, hanem az is, hogy a mozgástanulás gyorsaságára való hatást tekintve a zene egyes alkotórészei között sincs szignifikáns különbség.

A matematikai-statisztikai eredmények tehát azt bizonyítják, hogy

a) a kísérlet nem igazolta azt az általános hiedelmet, miszerint a zene előnyös hatással van a mozgástanulásra. Ebben megegyezik Bond, Coutts, Dale—Lewis, valamint Dale kísérleti eredményeivel.

b) Nemcsak a zenével és a zene nélkül lefolytatott mozgástanulás eredményei között nincs szignifikáns különbség, hanem a zene és annak egyes alkotórészei (ritmus, dallam) között sincs.

## VI. Eredmények összegezése :

Negyven 16 éves középiskolás fiún végzett, a zenének a mozgástanulásra való hatását vizsgáló kísérlet az alábbi eredményt hozta:

1. Sem a zene, sem annak egyes alkotórészei (ritmus, dallam) nincsenek hatással a mozgástanulásra.

2. Ennek következtében mozgástanulási szempontból nincs értelme a zenét tanítási folyamathoz felhasználni.

### Irodalom

1. Beecker, Henry K.: Anesthesia. Sci. American, 196, 1957.
2. Bond, Marjoris H.: Rhythmic Perception and Gross Motor Performanc. Research Quarterly 30: 259-65. 1959.
3. Coutts, Curtis Alan: The Effects of Music on Pulse Rates and Work Qutspout of Short Duration. M. A. in Physical Education 1961.
4. Dale, O. Nelson and Lewis, w. Finch: Effort of Audio-Analgesia on Gross Motor Performance Involving Acute Fatigue. Research Quarterly 33:588-592. 1962.
5. Dale, O. Nelson: Effect of Selected Rhythmus and Sound Intensity on Human Performance as Measured by the Bicycle Ergometer, Research Quarterly, 1963. 4. szám.
6. Estep, Dorothy: The relationship of static equilibrium to ability in gross motor activities. Unpublished mater's thesis, University of California, Berkeley, 1955.
7. Gaer, Gay: The amazing new painkiller-music. Family Weekly May 22, 1960.
8. Gardner, Wallace and Lickleder J. C. R.: Suppression of pain by sound. Science 132: 32-3, 1960.
9. Loewenthal, Ewelin: Rhythm training: J. Hlth. and phs. Educ. 19:7:474, 1948.
10. Maisel, Albert: At last a prospect for painless dentistry. Pop. Sci. Mon. August, 1960.
11. Olson, Raymund: The Effect of Noise and Music on Performance in Tests of Mental and Physical Skills. M. A. in Physical Education, 1960.
12. Weber, Erna: Grundsriß der biologischen Statistik Jena. 1961.

## Néhány tapasztalat a tanulói aktivitással kapcsolatban

OROSZ OTTÓ

*Testnevelés-tanítás feladata:* „Előmozdítsa a tanulók szervezetének mindenoldalú fejlődését, hozzájáruljon a szocialista embert meghatározó tulajdonságok és jellemvonások fejlesztéséhez. Nevelje tanulóinkat egészséges testtartásra, célszerű és szép mozgásra, szilárdítsa egészségüket, fejlessze szervi tulajdonságaikat és képességeiket. Nevelje őket elsősorban a tudatos fegyelemre, a közösségekben a közösségért való helytállásra és ezen keresztül a hazafiságra, a

küzdelemre és a munka szeretetére. Keltse fel és táplálja tanulóinkban a testnevelés, az önkéntes sporttevékenység iránti érdeklődést, és segítse őket ahhoz, hogy majd felnőtt korukban kommunista helytállással oldhassák meg életfeladataikat” — *határozza meg a tanterv!*

E feladatok megvalósítása érdekében a heti 2 testnevelési órán eredményesebb munkát kell végeznünk.

Törekedni kell arra, hogy tanulóink teljes aktivitással vegyenek részt az órán és a testnevelés tantárgyi feladatrendszerének megoldásában.

Ismeretes, hogy a tanulói aktivitást egyesek oktatás módszertani problémának tekintik (s valóban vezér-probléma) és ennek jegyében bátran lehet nyúlni pl. a modern módszerek alkalmazásához is.

Az aktivitás azonban legalább ilyen mértékben nevelési probléma, mert: „a felnövekvő nemzedékek aktív alkotó emberekké nevelése mint nevelési cél, kiemelkedő helyet foglal el a szocialista nevelés cél-

rendszerében, ennek a célkitűzésnek jelentősége egyre növekszik". (Szokolszky I.)

Mindezekon túl felvetődik még az aktivitás kérdésének elemzésekor az oktatás tartalma, pedagógus és tanítvány viszonya, szervezeti formák stb.

Nem foglalkozom az aktivitás minden kérdésével, pusztán néhány fő problémát vetek fel:

1. A tanulói aktivitás néhány elvi kérdése a testnevelésben.
2. A tanulók aktivizálása az új anyag feldolgozásában.
3. Szervezeti keretek jelentősége.
4. Pedagógus és tanítvány viszonya.
5. A tanulók aktivizálásának lehetőségei (a testnevelési órán kívül.)

#### A) *A tanulói aktivitás néhány elvi kérdése a testnevelésben*

Az előbb már említettem, hogy az aktivitás elsődlegesen mint nevelési feladat vetődik fel. Természetesen e feladatokat egyetlen tantárgy keretében képtelenség lenne megoldani. Fontos ezért, hogy az egész iskola egyaránt követelje, illetve valamennyi szaktárgy törekedjék e feladatok megoldására. Csak így bontakozhat ki a tanulók teljes aktivitása. Feladataink megvalósítása során találkozunk bizonyos visszahúzó erőkkal. Ilyenek:

a) Az új tantervet és utasítást még nem elég mélyen ismerik ált. iskolai nevelőink.

b) Sok iskolában uralkodik az a helytelen szemlélet, hogy egyes tantárgyakat magasabb rendűnek, más tantárgyakat alacsonyabb rendűnek tekintenek.

c) Megelégednek a nevelőink azzal, hogy a tanulókat mechanikusan aktivizálják, és ez sokszor tévesztőleg hat.

d) Ahhoz, hogy valóban aktívak legyenek tanulóink, megfelelő ismereteket és készségeket kell szerezniük, jelenleg azonban ezek kialakulását nagyban hátráltatják a sok helyen szűkös tárgyi és személyi feltételek.

A tanulói aktivitás tekintetében szak-

felügyeletünk évek óta végez megfigyeléseket, melynek során azt tapasztaltuk, hogy az aktivitás fokozása tekintetében bizonyos elősegítő motívumok jelenléte nagyon fontos. E kérdéseket nagyrészt a pedagógia is felveti.

#### *Aktivitást elősegítő motívumok:*

a) A gyermekek megfelelő megismerésének jelentősége. (Különösen az V. osztályban.)

b) A nevelők tudják, hogy egy-egy anyagrészt miért tanítanak.

c) A tanulók ne csak formálisan, hanem tudatosan is legyenek aktívak. Tudják mit miért tesznek.

d) Fontos szerepe van a tudatosan végzett érdeklődés felkeltésnek.

e) A testnevelési munka során fellépő sikerélményt a továbbfejlődés szolgálatába kell állítani.

f) Ki kell alakítani az alapvető jártasságot és készséget a tantervi követelmények szempontjából.

g) Kerülni kell a mechanikus testnevelési óravezetést (mechanikus gyakorlás) vagyis a látszataktivitást.

Ha a felsorolt kérdéseket külön-külön vizsgálom, akkor megállapíthatom, hogy megyénk területén igen sok tennivaló van a tanulói aktivitás fokozásával kapcsolatban.

A gyermeki megismerés céljából végeznek nevelőink ugyan felméréseket, azonban ezeknek a felméréseknek az eredményeit a tanmenetek elején nem rögzítik. Nagyon kevés helyen találni a tanmenetben utalásokat a tanév eleji felmérések tapasztalataira vonatkozóan.

Ha a nevelőink gyakorlati munkájuk során tudják is, hogy mit miért tanítanak, nem jutnak el odáig, hogy a tanulók számára is ezeket az ismereteket elérhetővé tegyék. Az alapvető jártasság és készség tekintetében tapasztalatunk az, hogy elsősorban a hiányos személyi és tárgyi feltételek miatt tanulóink nem jutnak el egy-egy tantervi követelmény tekintetében a készség fokáig, és ez nagyban akadályozza aktivitásuk kibontakozását.

Az érdeklődés felkeltésére törekednek nevelőink, azonban ez is sokszor általános, pl. nem határozzák meg konkrétan a tanulandó anyagot, hanem általában tűzik ki a célt. Előfordul sok esetben, hogy magasugrásban pl. a VI. osztályban azt mondja a nevelő: A mai órán magasugrást fogunk tanulni, ahelyett, hogy azt mondta volna: A mai órán magasugrásból a helyes elruszkodást fogjuk megtanulni.

Ezen túlmenően nagyon szegényesen használják fel nevelőink azokat a pozitív emóciókat, amelyek segítségével mozgósítanak sokoldalúan a tanulók érzelmeit, akarataikat.

Ugyanez mondható el a sikerélmény felhasználása tekintetében is. Ebben a tekintetben két véglettel találkozunk. Az egyik az, amikor nem biztosítjuk a tanulók számára a sikeres munka lehetőségét, olyan feladatok elé állítjuk tanulóinkat, amelyek során siker nem következhet be. A másik véglet, amikor könnyen leküzdhető feladatokat állítunk a tanulók elé. Az ilyen feladatok nem ösztönzőek, sőt egy sereg veszélyt jelentenek s nemcsak az aktivitás tekintetében vannak negatív hatással.

A legnagyobb veszélyt a látszatekтивitás jelenti pillanatnyilag a testnevelés-tanítás tekintetében. Sokan azt hiszik nevelőink közül, hogy ha a testnevelési órán a tanulók „mozognak”, egyben megoldják a testnevelési aktivitás problémáját is.

#### B) *Tanulók aktivizálása az új anyag feldolgozásában*

Az oktatás folyamatában köztudomású, hogy a következő didaktikai feladatok merülnek fel:

1. A tanulók megismertetése konkrét tényekkel (tapasztalatszerzés).
2. Tények elemzése.
3. Általánosítás.
4. Rögzítés.

5. Gyakorlati alkalmazás.

6. Ellenőrzés, értékelés.

Nem célo, hogy az összes didaktikai feladat tekintetében elemezzem a tanulók aktivitásproblémáját, de néhány általános és időszerű gondolatot úgy gondolom, fel kell vetni.

A tényekkel, tárgyakkal, jelenségekkel, folyamatokkal, eseményekkel stb. való megismerkedésnek, mint tudjuk, a legértékesebb módja a közvetlen tapasztalatszerzés. Mindennek hatalmas jelentősége van a tanulói aktivitás fokozása szempontjából. Megyénkben végzett megfigyelések alapján megállapítható, hogy az új anyag feldolgozása során testnevelést tanító nevelőink pusztán önmaguk kívánnak a tanulók elé ismereteket tárnai a különböző érzékszervek mozgósításával, és nem támaszkodnak arra a hatalmas tényanyagra, amelyeket a tanulók már korábban megismertek, amelyeket az élet, saját tapasztalatuk tár fel. Pl. a távolugrással kapcsolatban akadályozza az ismeretszerzés első szakaszában az aktivitás kibontakozását, hogy nevelőink pusztán arra kívánnak támaszkodni, amit ők mondanak a tanulóknak, és nem támaszkodnak azokra az emóciókra, amelyeket a tanulók szereztek, illetve tapasztaltak az életben.

Míg a konkrét érzékelés, illetve a tényekkel való megismerkedés elsősorban aktív figyelmet kíván, addig a tények elemzéséhez és az absztraháláshoz aktív gondolkodás szükséges.

Ebben a tekintetben a legnagyobb hiba az, hogy sok esetben anélkül általánosítanak testnevelést tanító nevelőink, hogy a tényeket megfelelő módon elemezték volna. Hiányzik tehát vagy legalábbis hiányos a tények gondolkodás útján való feldolgozása. Itt bukik meg az a munkánk, hogy felismertessük tanulóinkkal azt: mit miért kell végrehajtani.

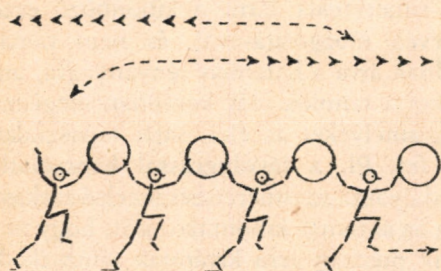
(FOLYTATJUK)

## Karikagyakorlat

DR. KRIZSANEC KÁROLYNÉ

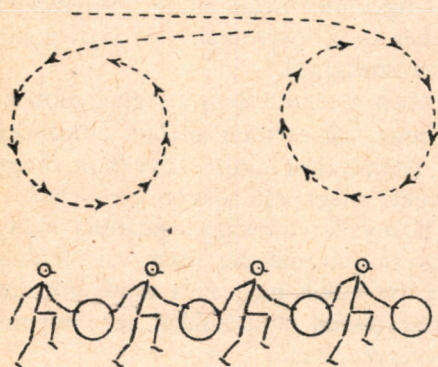
12—14 éves lányoknak  
2×6 vagy 2×9 vagy 2×12 tanuló

I. rész



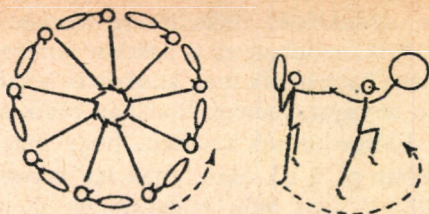
1. ábra

1—8. ütem: Bevonulás indián szökdeléssel  
2×9-es csoportban az ábra szerint.



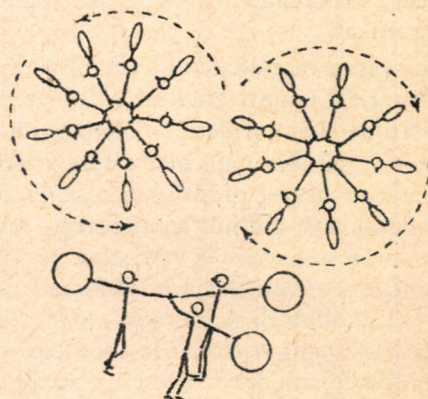
2. ábra

9—16 ütem: haladás az ábra szerinti irányban.



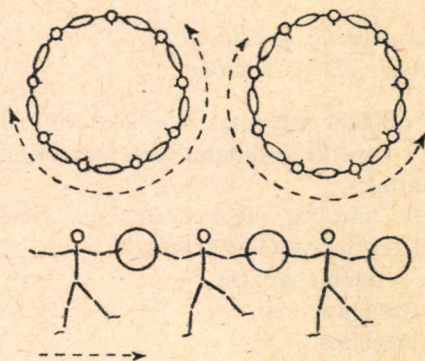
3. ábra

17—24. ütem: a tanulók a menetirányszerinti  
belső kézzel megfogják az előttük haladó csuklóját,  
a külső kar a menetirányban marad, a karika  
függőleges.



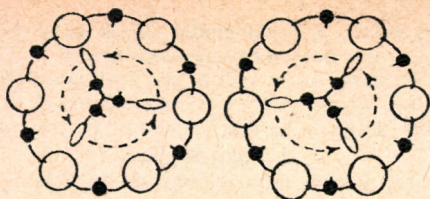
4. ábra

25—40. ütem: a belső kezek fogása marad, a külső  
karok a függőlegesen tartott karikával oldalsó  
középtartásba lendülnek. Hármas lépéssel hala-  
dás az ábra szerint.



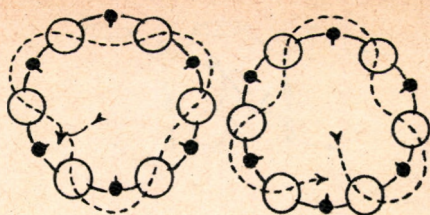
5. ábra

41—56. ütem: arccal a kör középpontja felé fordulva — a karikák oldalsó középtartásban — 8 galoppszökdelés a menetirányban és 8 ellenkező irányban.



6. ábra

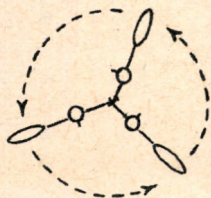
57—64. ütem: a csoport  $\frac{2}{3}$  része körben sarokülésben ül a rajz szerint, karikák vízszintesen 20 cm magasan a föld felett,  $\frac{1}{3}$  része pedig a kör közepén forgást végez.



9. ábra

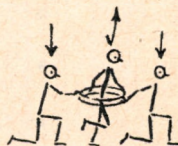
17—24. ütem: a belsők futóléppel haladnak a nyíl irányában, a külsők lassú ridával ellentétesen haladnak.

## II. rész



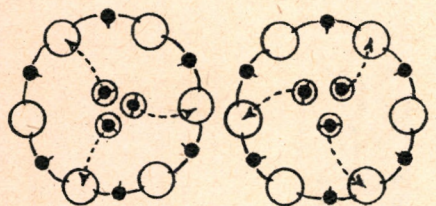
7. ábra

1—8. ütem: a belsők — az előző rajz szerint — hármasléppel haladnak, a külsők mérsékelten balra-jobbra dőlnek.



10. ábra

25—32. ütem: a külsők visszabújnak saját karikájukba és kilépve abból, a körbe mennek.



8. ábra

9—16. ütem: a belsők — fejük felett vízszintesen tartott karikával — beugornak a külsők karikájába, lassan leguggolva kibújnak a karikából, ott hagyva saját karikájukat is, a külsők lassan felemelkednek.



11. ábra

33—40. ütem: a külsők menetirányban gurítják a karikát, a belsőknel a karika magastartásban, lassú rida.



12. ábra

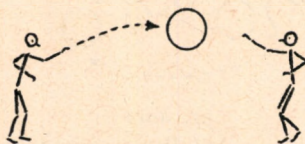
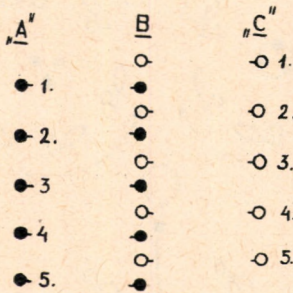
41-48. ütem: az előző 8 ütem fordítottja: a belsők a körön kívül hajtják a karikát, a külsők lassú ridával ellenkező irányban haladnak.  
49-56. ütem: azonos a 33-40 ütemmel.



13. ábra

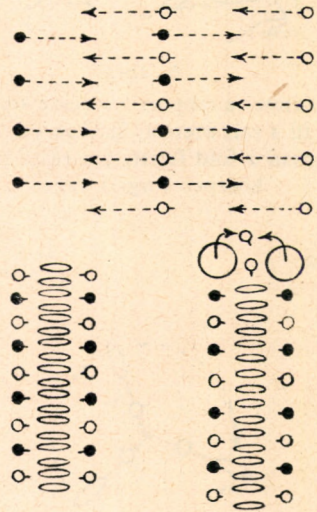
57-64. ütem: a két kör pörgéssel a rajz szerinti alakzatban helyezkedik el.

III. rész



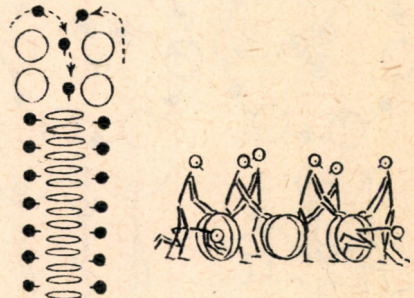
14. ábra

1-8. ütem: a szembenálló párok kétszer-kétszer dobják egymásnak a karikát.  
9-16. ütem: mint előbb, de gurítva a karikát.  
17-24. ütem: 1-3-5. pár az 1-8. ütem szerint dobja a karikát, a 2-4-6. pár pedig 1 ütem késéssel.  
25-32. ütem: mint előbb, de gurítással.



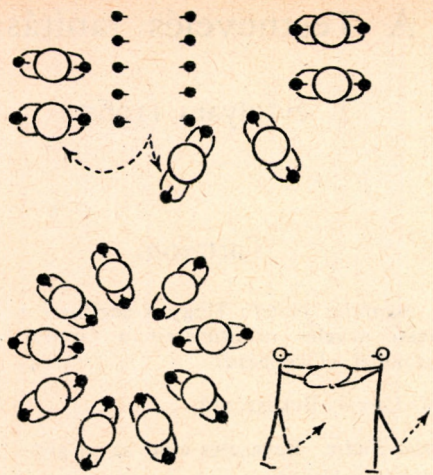
15. ábra

33-40. ütem: A rajz szerint elhelyezkedés két sorban.



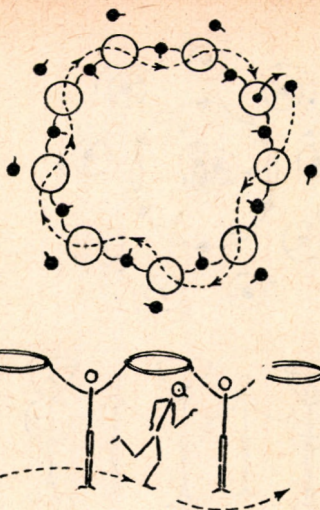
16. ábra

41-56. ütem: az utolsó két pár — karikát letéve — nyugalgrással megy végig a karikákon.



17. ábra

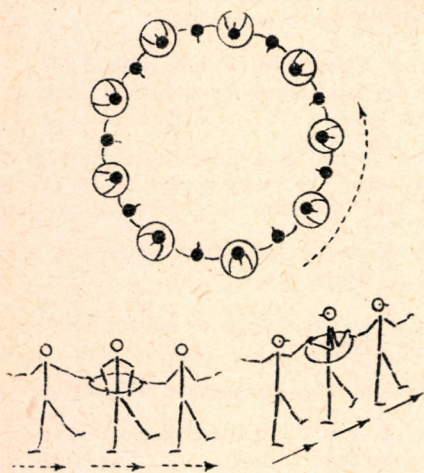
57—64. ütem : páronként vállmagasságban összefogott karikákkal galoppszökdeléssel köralakítás.



19. ábra

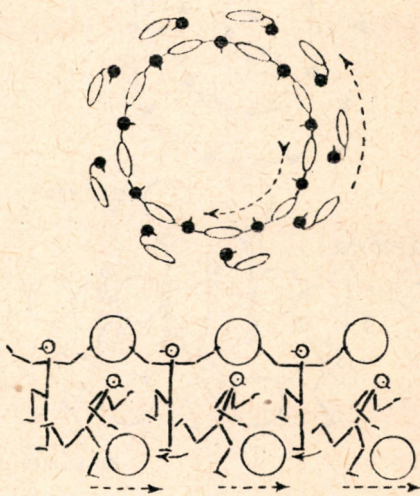
17—32. ütem : a külsők a kettős karikákat magasan tartják, a belsők a rajz szerint hullámvonalban körbe futnak, Helyre érve leemelik karikájukat és ....

IV. rész



18. ábra

1—16. ütem : a galoppszökdelés folytatódik. A külsők karikájukat jobb kezükben oldalt tartják, párjaik arccal kifelé belebújnak (a rajz szerint). Az utolsó ütemre a külsők leguggolnak, a karikában állók kiugornak.



20. ábra

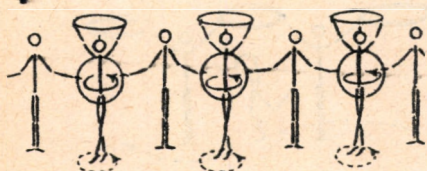
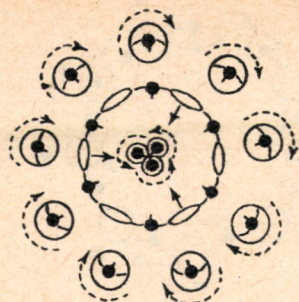
33—48. ütem : ... ridával haladnak tovább, a külsők pedig ellenkező irányban hajtják karikájukat kézzel.

# A Testnevelés tanítása

I. évfolyam (1965.)

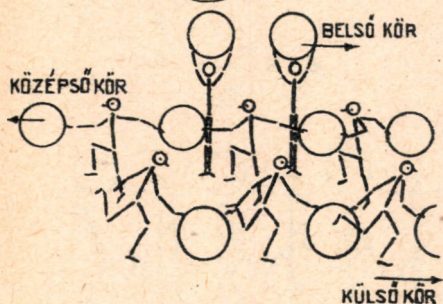
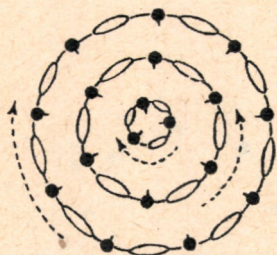
## Tartalom

<i>Dr. Bánfalvi József</i> : Hogyan segítheti a testi nevelés célkitűzéseit a tanulók szakmai előképzése?	1/14, 2/51
<i>Bodó László</i> : Beköszöntő .....	1/1
<i>Burka Endre</i> : Bevezetés előtt az új gimnáziumi tanterv .....	1/2
<i>Czégény Sándor</i> : Nevelőmunka a testnevelésben .....	5/139
<i>Gárdos Magda</i> : Az iskolai gyógytestnevelés két évtizede .....	2/43
<i>Heckenbergerné Pinter Gyöngyi</i> : A könnyített testnevelés a gyakorlatban .....	3/72
<i>Hetey István</i> : Kézilabda az általános iskolában .....	3/79, 4/119
<i>Dr. Juhász Károly</i> : Ötszáz tanulóbaleset	5/142
<i>Kun László</i> : Népi demokráciánk testkultúrájának 20 éves fejlődése .....	2/33
<i>Makkár Márta</i> : Mivel tölti szabad idejét egy felső tagozatos általános iskolai osztály? .....	1/11
<i>Maróti József</i> : A könnyített testnevelés szervezése Vas megyében .....	3/75
40 éves a Testnevelési Főiskola ....	6/161
<i>Nyíri János</i> : A könnyített testnevelés a megvalósulás útján .....	3/65
<i>Nyíri János</i> : A tanítási év néhány fontosabb feladata .....	4/97
<i>Orosz Ottó</i> : Egy járás iskolai testnevelése	4/100
<i>Raffel Zoltán</i> : Csapatsportjátékok a középiskolában .....	1/6, 2/45
<i>Sós István</i> : A testnevelés érdemjegyének megállapítása .....	5/129
<i>Dr. Szalai István</i> : A testnevelés alóli „felmentések” visszatérő orvosi problémái .....	1/18
<i>Szekeres Sándor</i> : Tanterv — nevelési terv .....	5/137



21. ábra

49—56. ütem : a külső kör forog, a belső körből hárman kiválnak és a kör közepére mennek.



22. ábra

57—64. ütem : a külső kör leengedett karikával fut, a középső kör vállmagasságban tartott karikával indián szökdelést végez, a belső karikájukat magastartásban tartják. Utolsó ütemre a külső kör letérdel.

Apródi Jenő rajzai

<i>Dr. Székely Gabriella</i> : A könyített testnevelés az orvos szemével .....	3/67
<i>Tiboldi Tibor</i> : Tapasztalatok az általános iskolai Tantervről és Nevelési Tervről	6/163
<i>Dr. Veszprémi László</i> : Az őszi végi — téli testnevelési óra didaktikai kérdései 5/147, .....	6/166

## Iskolai sport

<i>Dr. Bíró Péterné — Dr. Jáki László</i> : A sport hatása a középiskolai tanulók spontán társas kapcsolataira .....	3/82
<i>Édes László</i> : A középfokú iskolai sportkörök 1965—66. tanévi feladatai .....	4/108
<i>Harsányi László — Novák István</i> : Úttörő-sportszakkörök szervezése .....	4/110
<i>Mohás Livia</i> : A szinkronizált úszás ....	3/87
<i>Szuh Csaba</i> : Az általános iskolai sport 1964—65. évi mérlege .....	4/103
<i>Tarnawa Ferdinánd</i> : Szabályváltozások a röplabdázásban .....	2/57
<i>Varga Sándor</i> : A középfokú iskolák sportköri tevékenységéről .....	2/55, 3/80

## A tanítás gyakorlatából

A rendgyakorlatok és a honvédelmi előképzés (T. T.) .....	4/112
<i>Detre Pál</i> : Téli szabadterei játékok .....	6/171
<i>Kalász Jánosné</i> : A tanulók aktivizálása a torna tanításában .....	4/114
<i>Kálmánchey Tiborné</i> : A testnevelés időszerű problémái .....	5/154
<i>Solymosi Ottó</i> : Segítségadás — képekben (Támaszugrások) .....	1/23
<i>Somorjai László</i> : Állandó jellegű gyakorlatok .....	1/21
<i>Tarnawa Ferdinánd</i> : Az alkarérintés és oktatása .....	6/181
<i>Tiboldi Tibor</i> : Pillanatképek az iskolai úszásoktatásról .....	4/124

<i>Varga Sándor</i> : Budapesti szakfelügyelők látogatási tapasztalatai .....	5/150
<i>Villant László</i> : Készítsünk siléctet házilag	6/177

## Vitafórum

<i>Mohás Livia</i> : Testnevelés az érettségi vizsgán .....	1/27
---	------

## Tájékoztató

A kötelező iskolai testnevelés társadalmi irányításáról .....	3/92
<i>Ambrus László</i> : A testnevelés és sport könyvtárügyéről .....	6/184
A szakközépiskolai tantervek vitájáról ...	1/29
<i>Daróczi Sándor</i> : Szertári labdatartó ....	6/188
<i>Jámbor Gyula</i> : Megalakult szakszervezetünk Testnevelési Tagozata .....	2/64
Köszöntjük gyémánt- és aranydiplomásainkat... ..	6/187
<i>Dr. Krizsanec Károlyné — Kunos Andrásné</i> : Meserács .....	5/158
<i>Kun László</i> : dr. Niklay Ferenc .....	6/186
Munkavédelem az iskolában .....	6/190
<i>Novák István</i> : A svéd általános iskolák testnevelése és sportja .....	6/190
<i>Nyíri János</i> : Szakfelügyelők beszámolója Debrecenben .....	2/61
Országos Úttörő-bajnokságok döntői ...	4/125
Sikeress nyári tanfolyam Debrecenben (BE) .....	5/156
<i>Sós István</i> : Az iskolai testnevelés és sport fontosabb jogszabályai .....	1/30

## Szemle

<i>Sós István</i> : Az iskolai testnevelés és sport Japánban .....	3/94
<i>Sós István</i> : Az NDK oktatási törvénye 4/B III. Tuniszban ez a helyzet (S. I.) .....	3/96
<i>Dr. Wein Dezsőné</i> : Körpererziehung 1965, 1—2. szám .....	3/93

## Az ifjúsági testnevelés magyar irodalmának bibliográfiája

Fennállásának 40. évében az ifjúsági testnevelés és sport területén dolgozók számára nélkülözhetetlen bibliográfiát jelentetett meg a Magyar Testnevelési Főiskola. Több éves szisztematikus gyűjtés és rendszerezés alapján készült el az egyetlen magyar bibliográfia, mely az iskolai testnevelésre és sportra vonatkozó irodalmat tartalmazza a Ratio Educationistól 1962-ig.

A közel 100 év iskolai testnevelés és sportirodalmának áttekintéséhez a szerzők nem kevesebb mint 92 folyóirat cikkeit tanulmányozták át — közöttük a Néptanítók Lapja (1868), Tornaügy (1883) és Herkules (1884) megsárgult írásait is —, melyekre büszkén emlékezünk, mert olyan elődök szóltak az iskolai testnevelésről, mint Maurer János, Bély Mihály és Kmetykó János, csak az ismertebbeket említsük.

A szerzők az anyag jobb áttekintése céljából az egyes szakcsoportokon belül időrendi felsorolást alkalmaztak.

Az ifjúsági testnevelés körébe vágó irodalom anyaga nagyrésztben homogén. Az egyes szakcsoportokba való sorolásnál az döntött, hogy az adott cikkben mely súlyponti kérdés került előtérbe. A tartalomjegyzék az alábbi nagyobb kategóriák szerint csoportosította az anyagot: Törvények, rendeletek; Testnevelélmélet; Iskolai testnevelés általános művek; Edzés-versenyzés; Egészségügy; Létesítmények, felszerelés; Ifjúsági egyesületek; Tanárképzés; Testnevelés-történet.

A nagy műgonddal összeállított bibliográfia Ambrus László és munkaközösségének jó munkáját dicséri.

A bibliográfiát forgatva az a meggyőződésünk, hogy nem hiányozhat egy testnevelő tanár kézikönyvtárából sem.

*Tiboldi Tibor*

(Kapható a Magyar Testnevelési Főiskola Gazdasági Osztályán. Ára: 20 Forint. — Szerk.)

Dr. NEMESSURI MIHÁLY:

## Gyógytestnevelés I.

Dr. GRUBICH VILMOS:

## Gyógytestnevelés II.

(Főiskolai jegyzet)

Az elmúlt tanév végén és az 1965. év nyarán megjelentek az új gyógytestnevelési orvosi jegyzetek a Magyar Testnevelési Főiskolán. A tankönyvek első kötetét dr. Nemessuri Mihály, az orvostudományok kandidátusa, az OTSI tudományos igazgatója írta. A kötet főbb fejezetei: I. Általános gyógytestnevelés, II. Gyógytestnevelés a rehabilitációban, idősebb korúaknál és a belső szervek kóros állapotánál. III. Légzési gyakorlatok a gyógytestnevelésben, IV. Deformitások gyógytestnevelése, V. Sérülések gyógytestneveléses kezelése. A második kötet, mely kizárólag a belgyógyászati gyógytestneveléssel, ezen belül is főként a szívbetegségek gyógytestnevelésével foglalkozik, dr. Grubich Vilmos, az orvostudományok kandidátusa, az OTSI tudományos munkatársa írta.

A tankönyvek megfelelő mértékben foglalkoznak mindazokkal az anatómiai, élettani és aetiológiai (kóroktani) ismeretekkel, amelyek a szakszerű gyógytestnevelési munkában nélkülözhetetlenek. Felhasználják az 1957-es kiadású Részletes gyógytestnevelés c. főiskolai jegyzet anyagát és a már korábban közrebocsátott gyakorlati tapasztalatok és tudományos kutatások eredményeit újabb kutatások eredményeivel kiegészítve. Különösen a dr. Grubich-féle kötet bővelkedik új fejezetekben. Az előszóban maga a szerző is felhívja a főiskolai hallgatók figyelmét ezekre a fejezetekre: „Gondolok itt elsősorban a különböző betegségeket előidéző kórokozók részletesebb tárgyalására; A szervezet védekezése fejezetre; A speciális funkcionális orvosi vizsgálatok részletezésére; A különböző vitiumok hallgatózási leleteinek értékelésére a testnevelő tanár szempontjából, valamint a Coronaria insuficientia és a Szívinfarktus fejezetekre.”

Sajnos, az új gyógytestnevelési tankönyvek jelenleg kizárólag a főiskolai hallgatók számára hozzáférhetők, pedig a már működő gyógytestnevelő tanároknak a legújabb gyógytestnevelési ismeretekre ugyanolyan — ha nem nagyobb — szüksége van, mint a főiskolai hallgatóknak, mert nekik már a mindennapi munkájukban kell alkalmazniuk ezeket a tudományos ismereteket, és sok esetben nem kis mértékben függ az ő munkájuktól a gyógytestnevelésre utalt tanulók egészségi állapota. Ezért és a bátrabb, biztonságosabb, egyben eredményesebb gyógytestnevelési munka érdekében feltétlenül szükséges, hogy a gyógytestnevelők szakmai továbbképzésével foglalkozó Országos Pedagógiai Intézet tegye lehetővé a Testnevelési Főiskola gyógytestnevelési tankönyveinek beszerzését a már működő gyógytestnevelő tanároknak is.

Györök Gyula  
szakfelügyelő

5. Gyakorlatok talajjegyentlenségek felhasználásával (perem, párkány, teknő, mélyedés, terephullám stb.);

6. Gyakorlatok bokrok, cserjék, fák segédesszökként történő felhasználásával;

7. Gyakorlatok lombozat, farakások segédesszökként való felhasználásával;

8. Gyakorlatok egyéb kiegészítő szerek alkalmazásával.

A különböző terepféleségeken és segédesszökökkel végezhető gyakorlatokat a szerzők a folyóirat említett számaiban részletesen ismertetik, és a gyakorlatanyag mellett a feldolgozásra vonatkozó szervezési és módszertani tanácsokat is adnak. A gyakorlatok főleg az alapvető testi képességek (erő, ügyesség, gyorsaság, állóképesség) és mozgáskészségek fejlesztését szolgálják, de olyan anyagot is adnak, amely az atlétika, a szertorna, a sportjátékok és a téli sportok körébe tartozó készségek fejlesztését célozza.

DR. FRIEDRICH MAHLO

## Gondolatok a holnap iskolai testneveléséhez

Az NDK-ban az utóbbi években tudományos szinten foglalkoztak a szocialista iskola testnevelésének tartalmi és formai továbbfejlesztésének kérdéseivel. 1964-ben jelent meg nyomtatásban egy tudományos ülészak összefoglaló jelentése, melyben a testnevelés fő feladatait a következőkben jelölték meg: sokoldalú alapkiképzés, az alapvető testi képességek optimális fejlesztése, a társadalmilag hasznos mozgáskészségek megtanulása, a rendszeres sporttevékenység igényének feltételezése, végül a szocialista személyiség nevelése.

A cikk szerzője szerint különböző iskolákban kísérleteket kellene folytatni annak eldöntése céljából, hogy az iskolai testnevelés feladatait a hagyományos 8—10 testgyakorlati ág mozgásanyagából kiválogatott tantervi anyaggal és a hagyományos szervezeti keretek között lehet-e eredményesebben megvalósítani, vagy előnyösebb lenne 1—2 testgyakorlati ág mozgásanyagának oktatása, a homogén edzésforma alkalmazásával.

Kísérleti úton kellene megvizsgálni, hogy az 1—2 testgyakorlati ág mozgásanyagát koncentráltan feldolgozó iskolai testnevelés nem segíti-e jobban a tanulók fizikai fejlődését, nem biztosítja-e hatékonyabban a teljesítmények növekedését és a sport iránti érdeklődést? Ugyancsak ilyen kísérletek alapján kellene megállapítani, hogy



## Körpererziehung

1965. 3—9. szám

## A szabad terep sokrétű gyakorlásra ad lehetőséget

MUNKAKÖZÖSSÉG

A falusi iskolák, de más kedvezőtlen dologi feltételekkel rendelkező iskolák is, a szabad terepen számos lehetőséget találhatnak a tantervi anyag megtanítására. A sokoldalúság, a tanultak alkalmazhatósága, továbbá az egészség megszilárdítása alapelveinek gyakorlati megvalósítására a szabad terep különösen alkalmas.

A szerzők a következő felosztásban ismertetik a szabad terepen végezhető gyakorlatokat:

1. Gyakorlatok vízszintes akadályokon, falon;
2. Gyakorlatok meredek lejtőn, töltésen, gátoldalon;
3. Gyakorlatok árokban, terepkatlanban;
4. Gyakorlatok homokos talajú gödörben;

nem volna-e eredményesebb a tehetségek felismerése, ezek fejlődésének biztosítása; jobb nevelési eredmények elérése, végül a vizsgák és számonkérések lebonyolítása egy állandó versenyszereszer kialakításával?

Az iskolai testnevelés kérdéseivel tudományos szinten foglalkozók között sokan vélekednek úgy, hogy az említett vagy ahhoz hasonló fejlődési irányzatok felelőnek meg inkább a „holnap” szocialista iskolája testnevelési törekvéseinek.

Dr. HANS PETERS

## A sportbeli teljesítmények változása az iskoláskorban

A szerző 12 grafikonon ábrázolja a fiú- és leánytanulók teljesítményeinek alakulását egy iskolaév adatai alapján. A teljesítmények felmérése a futásban, a távolugrásban, a magasugrásban és a kislabdahajításban történt.

Az eredmények alakulásából a szerző azt a következtetést vonja le, hogy 8–10 éves korban mindkét nemű tanulóknál magas fokú sporteredményeket lehet elérni. A 8–10 éves tanulók test-súly szerinti relatív eredményszintje magasabb, mint a következő életkorban. Az eredmények jelentős növekedése arra enged következtetni, hogy a testi képességek ebben az életkorban gyorsabban fejlődnek, mint a későbbi életszakaszban; kedvezőbb a test alkalmazkodóképessége, a tanuló mozgás iránti érdeklődése és igénye. Az említett életkorban a munkabírás abszolút és relatív értéke feltűnően magas fokú emelkedést mutat.

A szerző felhívja a figyelmet ezekre az életkori sajátos adottságokra, mert szerinte ez az időszak a sportbeli fejlődésnek is rendkívül fontos szakasza lehet.

GERHARD BEHNERT

## Forgószínpad foglalkozási forma a kosárlabda oktatásának kezdeti szakaszában

A kosárlabda oktatására is érvényes az az elv, hogy az alapvető testi képességek széles körű fejlettsége nélkül a technikai és taktikai készségeket nem lehet elsajátítani. Eredményességre csak azoknál a tanulóknál számíthatunk, akiknél a funkcionális adottságok szilárd alapra épültek.

A kosárlabdázás oktatásának kezdeti szakaszában a szerző szerint olyan programot kell megvalósítani, amely az általános erőfejlesztést specifikus elemekkel kombinálja (erő és gyorsasági erő; erő és állóképesség stb.). E programot legcélszerűbben a „forgószínpad” gyakorlati forma alkalmazásával valósíthatjuk meg (gyakorlóállomások, „pótfeladatok” alkalmazása, kiegészítő iskolai játékokkal). Ez a foglalkozási forma nagy-

mértékben számít a tanulók öntevékenységre, tudatos önellenőrzésére és aktivitására.

A szerző cikkében olyan óravázlatmintát közöl, melyben a tanulók 10 gyakorlóhelyen haladnak végig.

*Az óra menete:*

A) *Bevezetés.* A 10 gyakorlóállomás gyakorlatainak ismertetése.

B) *Előkészítés.* A tanulók két csoportban felváltva 2–2 kört futnak; az ellenőrzés kölcsönös. Amikor az „A” csoport tagjai futnak, a „B” csoport tanulói végzik az ellenőrzést, majd a két csoport szerepet cserél. — A futás időtartama egy-egy csoportban 15 mp.

C) *A gyakorlóállomások gyakorlatanyaga:*

1. gyakorlóhely: Egykezes kosárra dobás helyből.

2. gyakorlóhely: Tornapad mellett harántállás. Kettőzött szökdelés páros lábon a pad egyik oldaláról a másikra.

3. gyakorlóhely: Fallal szemben nyújtott ülés. Kétkezes átadás mellől kosárlabdával. A falról visszapattanó labda folyamatos továbbítása.

4. gyakorlóhely: Létra vagy bordásfal 3. fokára folyamatos felguggolás és leugrás.

5. gyakorlóhely: Mint az 1. sz. gyakorlóhelyen.

6. gyakorló hely: Fallal szemben hanyattfekvés; kosárlabda magastartásban. Felülés közben kétkezes fejfölötti átadás a falra; a visszapattanó labda elfogása és hanyattfekvés.

7. gyakorlóhely: Terpeszállásban lazán előrelogó törzzsel, utánlépésekkel haladás oldalt 3 m távolságra; menetirányban levő kézzel lépésenként talajérintés.

8. gyakorlóhely: Nyújtórúd emelése a talajról magastartásba. (Ki hányszor tudja elvégezni a feladatot a súlyemelés „szakítás” technikájával?)

9. gyakorlóhely: Medicinlabda a fejtetőn; kéz két oldalt támaszt. Ereszkedés guggolóállásba; és vissza kiinduló helyzetbe. (Ki hányszor tudja elvégezni 15 mp alatt?)

10. gyakorlóhely: Tornapad ülőlapján hanyattfekvés; lábak a talajon, a labda magastartásban, a fej mögött ugyancsak a talajon. A labda emelése lazán nyújtott karral a comb megérintéséig, majd vissza a kiinduló helyzetbe. (Ki hányszor végzi a gyakorlatot 15 mp alatt?)

A 10 gyakorlóállomás mindegyikén 15 mp-ig végzik a gyakorlatot a tanulók. Minden gyakorlóhelyen az a törekvés, hogy a feladatot minél többször végezzék el a 15 mp-es gyakorlási idő alatt. A csere sípjelre egyszerre történik majd az új gyakorlóhelyen a foglalkozás megkezdését ugyancsak sípszó jelzi. A csere végrehajtására is 15 mp időt adjunk; közben minden tanuló kétszer körülfutja a termet.

<i>Д-р Золтан Кальманчей: Роль физкультуры в воспитании мировоззрения</i> .....	1
Торжественное заседание в Институте физической культуры .....	6
<i>Д-р Ференц Бакони—Иштван Барна: Влияние музыки на обучение движениям</i> .....	17
<i>Отто Орос: Опыт в связи с активизацией учеников</i> .....	21
<i>Д-р Каройнэ Крижанец: Тренировка кольцами</i> .....	24
ХРОНИКА .....	

<i>Dr. Zoltán Kálmánchey: Die Rolle der Körpererziehung in der Weltanschauungserziehung</i> .....	1
Festsitzung in der Hochschule für Körperkultur .....	6
<i>Dr. Ferenc Bakonyi—István Barna: Die Wirkung der Musik auf den Bewegungsunterricht</i> .....	17
<i>Otto Orosz: Einige Erfahrungen über die Schüleraktivität</i> .....	21
<i>Frau Dr. Károly Krizsanecz: Reifenübungen</i> .....	24
RUNDSCHAU	

HERALD WÜNSCHITTEL

Házi feladatok a testnevelésben

A szerző 5 éve alkalmaz az iskolai munka kiegészítéseként házi feladatot. Célja a teljesítmények fokozása, az önálló gyakorlásra való szoktatás, továbbá a mindennapos testgyakorlás megszoktatása.

A szerző fontos követelménynek tartja, hogy a tanár ellenőrizze a házi feladatok végrehajtását és értékelje a tanulók munkáját. A munka eredményessége szempontjából elengedhetetlen feltétel, hogy a tanulók meggyőződjenek a házi feladatul kapott kiegészítő gyakorlatok hasznosságáról, szükségességéről; meg kell a tanulókkal értetni a rendszeres gyakorlás hasznosságát nemcsak személyes életükben, de a társadalom szempontjából is.

Több év kísérletei alapján a szerző 3-féle feladatot tart a legcélszerűbbnek:

1. *Feladatok gyenge teljesítményt nyújtó tanulók számára*

A gyengébb tanulókat az osztály átlagos szintjére kell hozni. Házi feladataik pl.: hanyattfekvésből felülések terhelés nélkül és terheléssel; fekvőtámaszban végzett gyakorlatok; különböző ugrási feladatok stb.

A szerző tapasztalatai szerint 2–3 hét után már e tanulók többségénél a teljesítmények javulása állapítható meg.

2. *Feladatok az összes tanuló számára*

Cél a tanulók átlagteljesítményének növelése. A házi feladatok az „Olimpia-jelvénytípusok” I. és II. fokozatának gyakorlataira épülnek. Minden tanuló saját magának elkészíti azt a táblázatot, melyből kitűnik, hogy milyen teljesítmény szükséges az egyes próbakövetelmények eléréséhez. A próbázás időpontjáig a tanulók egyénileg vagy kisebb csoportokban önállóan gyakorolnak. Ilyen módon a tanulók mintegy 50%-a már az első próbázás alkalmával teljesíteni tudja a követelményeket.

3. *Feladatok a legjobb teljesítményt nyújtó tanulók számára*

Ezek a tanulók rendszerint valamelyik sportszakosztály tagjai; a házi feladatok meghatározása és elvégzése egyéni edzésnapló alapján történik. A feladatokat és az elérendő célt pontosan meg kell határozni; a tanulók pedig a házi feladatok hasznosságáról versenyeredményeik alapján győződhetnek meg. A tanulók a feladatokat kisebb csoportokban végzik; edzéseiken kölcsönkapott vagy saját maguk által készített eszközöket, szereket használnak (ugrókötél, súlyzó, súlygolyó, labda, saját készítésű rajtgép stb.).

*Dr. Wein Dezsőné*

Ára: 2,40 Ft

## A testnevelés tanítása

**EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ**

a Posta Központi Hírlapirodánál  
(Budapest, V., József nádor tér 1),  
vagy bármely postahivatalnál.

Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft,  
félévre 7,20 Ft.

Csekk számlaszám: 61.256

---

Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán  
feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól  
kezdve kéri!

Indexszám: 25 110

# A testnevelés tanítása



13



A MŰVELŐDÉSÜGYI  
MINISZTERIUM  
MÓDSZERTANI  
FOLYÓIRATA  
II. ÉVFOLYAM  
1966.

2.

# A testnevelés tanítása

Szerkesztő

Burka Endre

Szerkesztő bizottság

Bellay Lászlóné

dr. Kálmánchey Zoltán

Nyíri János

Paku Ernő

Raffel Zoltán

Sós István

dr. Székely Gabriella

Szuh Csaba

*E számunk munkatársai: Burka Endre OPI tanszékvezető, Budapest, Gaál Lajos főisk. docens, Szeged, Jeles István szakfelügyelő, Mándok, Mezőfy András MTS Tud. és Okt. Osztály munkatársa, Budapest, Nemcsik Pál tanár, Borsodnádásd, Nyíri János MM főelőadó, Budapest, Orosz Ottó vez. szakfelügyelő, Pécs, Sós István MTS orsz. testnevelési szakfelügyelője, Budapest, Dr. Székely Gabriella OTSI orvos, Budapest.*

*Megjelenik évente hatszor*

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék. — Telefon: 228—203, 228—238, 228—609, 108 mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvölgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető a Posta Központi Hírlapirodánál (Budapest, V., József nádor tér 1.) és bármely postahivatalnál. Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft. — Csekk-számlaszám: egyéni: 61.256, közületi: 61.066 (vagy átutalás az MNB 8. sz. folyószám-lábjára).

66.128 Egyetemi Nyomda, Budapest

Kozák Lajos felvétele

## TARTALOM

- Sós István*: A koedukált osztályok testnevelése ..... 33
- Dr. Székely Gabriella*: Tartsuk szabadban a testnevelési órákat ..... 38
- Orosz Ottó*: Néhány tapasztalat a tanulói aktivitással kapcsolatban ..... 40
- Manfred Scholich*: A köredzés, mint a kondícióedzés szervezési, módszertani formája ..... 42
- Gaál Lajos*: Atlétikai mozgások célszerű oktatása ..... 46
- Burka Endre*: Tematikus tervezés — tananyagfelbontás ..... 52
- Nemcsik Pál*: Megfigyeléseim a magasugrás tanításában ..... 59

## TÁJÉKOZTATÓ

## SZEMLE

# A koedukált osztályok testnevelése

SOS ISTVÁN

A fenti címmel jelent meg a múlt év augusztusában a művelődésügyi miniszter utasítása (1). Az utasítás megjelenése szükséges és indokolt volt, mert a koedukált osztályok testnevelésének valamiféle megoldását előzően már többen is sürgették. Így pl. a nevelők felvetették, hogy a koedukált osztályok testnevelési óráinak a megtartása sok ügyel-bajjal jár, a fiúk hajlamosak, hogy a lányokról lekicsinylő kijelentéseket tegyenek, a lányok bátortalanabbul mozognak a fiúk előtt, a lányok időszakos felmentése zavarja az oktatást stb (2).

Ezek a felvetések jogosak voltak. Hasonló jelenségeket tapasztaltak a szakfelügyelők is. Megérlelődött tehát a helyzet, hogy hivatalos formában is történjék valami intézkedés a koedukált osztályok testneveléséről.

A miniszteri utasítás úgy intézkedik, hogy a lehetőség szerint *törekedni kell* a koedukált osztályok testnevelésében a *nemek szerinti különválasztásra*. Az utasítás tehát nem szünteti meg egyik napról a másikra a koedukált oktatást, hanem szinte feladatként adja a nemek szerinti szétválasztásra való törekvést. A nemek szerinti szétválasztásnak vannak bizonyos technikai, órarendi feltételei is, ezekkel most nem kívánunk foglalkozni. A nemek szerinti szétválasztás *elvi indoklását* kíséreljük meg az alábbiakban alátámasztani — a sikeresebb testnevelési oktatás céljából. Előbb azonban tisztázzuk a koedukáció általános helyzetét oktatási rendszerünkben.

## A koedukáció oktatási rendszerünkben

A koedukáció oktatási rendszerünkben ma már hivatalosan is elismert oktatási forma. Ezt bizonyítják az alábbi megállapítások:

A Rendtartás 31. §. (7) pontja: „Az általános iskolában és a gimnáziumban a tanítás vegyes (koedukált) osztályokban folyik” (3).

Az Elnöki Tanács törvényerejű rendelete 5. §. (3) pontja: „A gimnáziumokban és a szakközépiskolákban a fiúk és a lányok együttesen részesülnek oktatásban. Indokolt esetben külön fiú- és leányosztály is szervezhető.” (4.)

Kormányrendelet 4. §. (3) pontja: „A gimnáziumban és szakközépiskolában külön fiú- és külön leányosztály szervezését a közvetlen irányítást ellátó szerv vezetője engedélyezheti.” (5.)

A művelődésügyi miniszteri rendelet 4. §. (2) pontja: „Külön fiú- és külön leányosztályok szervezése csak abban az esetben engedélyezhető, ha ezt a szakmai képzés érdeke vagy más rendkívüli ok szükségessé teszi. Külön fiú- és külön leányosztály szervezése az osztályok számának növelésével nem járhat.” (6.)

A fenti rendelkezések tehát egyöntetűen állást foglalnak a koedukációs oktatás mellett.

## A koedukáció és a testnevelés

A koedukációs oktatásnak nyilvánvalóan megvannak a pedagógiai és egyéb előnyei. A testnevelés oktatásában azonban több olyan objektív tényezővel találkozunk, amelyek indokoltá teszik — bizonyos életkortól feltétlenül — a koedukált osztályokban a testnevelési órákon a nemek különválasztását.

A miniszteri utasítás a nemek szerinti szétválasztást az általános iskola 7. osztályától kezdődően rendeli el. Indoklásul a tanulók *életkori sajátosságait* említi.

Nézzük meg, hogy mit érthetünk a tanulók életkori sajátosságain?

Induljunk ki abból, hogy az emberi élet állandó változáson megy keresztül: ki-

alakul, fejlődik, növekszik, majd a felépülésből fokozatosan halad a lebontódás (az öregedés) felé. Így bizonyos életkorokról, az ezekre jellemző általános testi-szellemi, magatartási stb. ismertetőjelekről, tulajdonságokról beszélhetünk. A tanulók testi-szellemi fejlődése a szemünk láttára megy végbe az iskolai évek alatt.

A fejlődés dialektikus felfogása a pszichikum fejlődését nemcsak *növekedésként* értelmezi, hanem *változásként* is, olyan folyamatként, amelyben a pszichikus folyamatok összetettebbé válása és mennyiségi változásai minőségi, gyökeres, lényeges változásokba csapnak át, és ugrásszerűen előretörő, minőségileg új képződményekhez vezetnek — állapítja meg Rubinstein (7). De megállapítja azt is, hogy: „... minden fejlődési foknak megvannak a maga törvényei”. (8.)

A fejlődés sem egyforma, még egy adott életszakaszon belül sem. Még az egészséges gyermek fejlődése sem egyenesen felfelé ívelő vonal, hanem benne hullámzások, megakadások és előrelendülések egyaránt észlelhetők. (9.)

Közismert, hogy a fiúk és lányok növekedésének üteme eltérő. Mielőtt ennek az eltérő növekedési ütemnek a taglalására rátérnénk, tekintsük át a fiúk és a lányok szervezete közti különbséget.

### Szervezeti eltérések

A fiúk és a lányok testi — szervezeti — különbözőségét nem kell külön hangsúlyozni. Elsődleges (primer) és másodlagos (secunder) nemi különbségekről, jellegről beszélhetünk. A *primer* nemi jelleget a petefészkek (ovarium), illetve a here (testis), az ezek által termelt pete, illetve spermium dönti el. Minden egyéb, a nemre jellemző vonás az ún. *secunder nemi jelleghez* tartozik, amely morfológiai, funkcionális és pszichikus vonásokban nyilvánul meg. (10.)

Az általános iskolai Nevelési terv a fiúk és lányok testi különbségeiről ezeket mondja: „A lányok csontrendszere általában gyengébb a fiúkénál, medencéjük széle-

sebb, combcsontjuk rézsútosan lefelé álló, combjuk kúp alakú. Izmaik, inszalagjaik gyengébbek, izületeik lazábbak.” (11.)

Hasonló megállapításokat tesz a középiskolai tanulók nevelési terve is: „A lányok testi nevelésében figyelemmel kell lenni arra, hogy csontrendszerük és a csontokat összekötő izmok, inszalagok gyengébbek, mint a fiúké.” (12.)

Egyébként a nevelési tervek részletesen tárgyalják a másodlagos nemi jellegből adódó különbözőségeket.

Ennyit röviden azokról a szervezeti eltérésekről, amelyek a mozgásoktatásban nem hagyhatók figyelmen kívül.

### Eltérő testi fejlődési sajátosságok

Ahogy eltérés mutatkozik a fiúk és a lányok szervezeti felépítésében, ugyanolyan eltérés mutatkozik a fejlődés ütemében is. Aligha van olyan szakirodalom, amely rá ne mutatna a fiúk és lányok fejlődésében jelentkező sajátosságokra, az eltérő fejlődési ritmusra. Elégedjünk meg néhány idevágó tudományos megállapítással. „A fiúknál és lányoknál a fejlődés gyorsasága különböző. A lányok, szellemi-lelki érettségben átmenetileg felülmúlják fiú kortársaikat” (a serdülő évekről van szó) (13).

„A növekedés a 11—12 éves életszakaszban mind szélességben, mind hosszirányban és súlygyarapodásban jelentősebb, mint 8—10 éves korban. A testmagasság ebben a korban évente átlagosan 4—7 cm-el, a testsúly 3—4 kg-mal, a mellbőség 2—4 cm-el növekszik. A lányok átmenetileg magasságban 1—2 cm-el, testsúlyban 1—2 kg-al meghaladják a fiúkat.” (14.)

„A fiúk és lányok növekedésének üteme eltérő. Ez a serdülés kezdő időpontjának különbözőségében is megmutatkozik. A 13—14 éves lányok általános fejlettség, ezen belül pl. a testsúly tekintetében megelőzik a fiúkat, és ezt az előnyüket 16 éves korukig többé-kevésbé megtartják. A 16. életév körül a fiúk eléri, és hamarosan igen gyorsan el is hagyják a lányok általános fejlettségét.” (15.)

A 14—15. év között testmagasságban és testsúlygyarapodásban „... a lányok a serdülőkor éveiben átmenetileg megelőzik a fiúkat.” (16.)

A serdülés (pubertás) kezdete is korábban köszönt be a lányoknál, mint a fiúknál.

„A pubertás a fiúknál általában 14—16, a lányoknál 13—14 éves korban következik be.” (17.)

A nemi érés *Sovjetov* szerint a lányoknál 1—12 éves, a fiúknál pedig 13—14 éves korban kezdődik. (18.) A pubertáskorral 13—14—16—17 éves kor) az egyik műben ez olvasható: „Ez a szakasz sok tekintetben kevésbé egységes, mint az előbbieket. Elsősorban az bontja meg az egységet, hogy a fiúknak és a lányoknak eddig nagyjából árhuzamosan haladó fejlődési szakaszait különválnak. Másodszor az, hogy a lányoknál ez a fejlődési szakasz általában korábban kezdődik és gyorsabban zajlik le, mint a fiúknál. Harmadszor pedig az, hogy lefolyása és az egyes jellegzetességek változása is sok tekintetben különböző, a fiúkhoz képest ellentétes, az egyéni eltérések skálája sokkal szélesebb, mint a gyermekkori fejlődési szakaszokban.” (19.)

Úgy gondoljuk, hogy elegendő tudományos megállapítást hoztunk fel az eltérő fejlődési sajátosságokról, ritmusról, amelyek legélesebben elsősorban a kamaszkorban jelentkeznek.

### *Eltérő pszichikus fejlődési sajátosságok*

Az eltérő testi fejlődésből nyilvánvalóan eltérő pszichikus fejlődési sajátosságok is származnak. Ennek igazolására is idézzünk néhány adatot.

A kamaszkorra vonatkoztatva: „A fiúk és lányok világa ekkor válik el egymástól.” (20.)

A 9—12 éves kor: „Jellemző erre a korra az a tendencia is, hogy a fiúk és lányok egymástól elkülönülnek. Még ott is megfigyelhető, ahol koedukált oktatás van, hogy a fiúk és lányok külön csoportokba kerülnek.” (21.) A serdülő korú lányok: Mozgásuk hebehurgya, kapkodó, durva

és szögletes. A tornaórán szeretnék magukat a lányok kitombolni, sokat és bátran tornáznak a szereken, ugrálni, hintáznia, mászni.” (22.)

„A lányok és fiúk emlékezetbeli teljesítménye a prepubertás során sokkal erősebben különbözik egymástól mint eddig.” (23.)

„A legmélyebbre ható változások tehát a tizenötödik életév után (lányoknál egy, sőt két évvel korábban), az érzelmi kapcsolatok terén következnek be.” (24.)

„Az emóciók a maguk részéről lényeges hatást gyakorolnak a tevékenység menetére. Mint a személyiség szükségleteinek megnyilvánulási formája, az emóciók a tevékenység belső ösztönzőiként jelentkeznek.” (25.)

A fiúk és a lányok tehát a pszichikus fejlődésben is eltérnek egymástól. Ez megmutatkozik természetesen a testnevelésben is, hiszen az érdeklődés, a figyelem, az emlékezetbeli teljesítmény, az érzelmi állapot stb. nagyban befolyásolja a testnevelési óra vezetését.

### *A fizikai megterhelés különbözősége*

Az eddigi megállapításokból könnyű a következtetés, hogy a fiúk és a lányok közti szervezeti, testi és pszichikai fejlődési különbségek alapján a testnevelési órák a fizikai megterhelés mértékének is különbözőnek kell lenni. Ha pl. a serdülőévekben — az idevágó megállapítások szerint — a lányok általában másfél, két évvel megelőzik fejlődésben a fiúkat, akkor nyilvánvalóan a fizikai megterhelést sem szabhatjuk egyforma mértékkel. A fejlődés egyik kifejezője az izomerő nagysága. Ezzel kapcsolatban a *Nevelési terv* is megállapítja: „A fiúk és a lányok nyolc-, kilencéves korig általában még egyforma erősek. Később a lányok izomereje csökken a fiúkéhoz képest, a serdülőkor végén pedig szembe-tűnővé válik az eltérés. 16—17 éves korban a lányok ereje a fiúkénak csupán 60—70 százalékát teszi ki.” (26.)

Az újabb kutatások megállapítják, hogy

az erő maximumát a lányok a kamaszkor után, 14—16 éves korukban elérhetik, míg a férfiaknál ez csak 20—30 éves kor között következik be. (27.) Ez azt jelenti, hogy a lányokat testnevelési órák, képességeikhez mérten, a középiskolák 3—4. osztályaiban nagyobb arányban terhelhetjük erő kifejtés szempontjából, mint a fiúkat.

A gyakorlatból ismeretes, hogy pl. a gyorsaság, a ruganyosság a lányoknál a középiskola 3—4. osztályaiban már alig fejlődik valamit, sőt a testi elnehezedés miatt, nem egyszer romlik.

A fiúk és a lányok közötti különbségek — amelyeket a testnevelési órákon figyelembe kell venni — már az általános iskola alsó tagozatában is jelentkeznek. Elvileg tehát a testnevelési órákon már itt szét kellene választani a fiúkat és a lányokat. Az itt végzett vizsgálatokból kiderül, hogy a fiúk általában több mozgást igényelnek, mint a lányok, és hogy igen nagy eltérés tapasztalható a mozgások erőteljessége, ritmusa, a gyakorlatok közti pihenő idő között. (28.)

A fizikai megterhelés tehát azonos életkorú fiúknak és lányoknak nem lehet azonos mértékű. Egy-egy adott osztályba járó fiúk és lányok csak életkoruk szerint egyenlők, egyébként egymástól sokban különböznek.

### *Eltérő oktatási anyag és módszer*

Közismert, hogy az általános iskola 1—4. osztályaiban a testnevelési tanterv még sem anyagban, sem módszerben nem tesz különbséget a fiúk és a lányok között. Az általános iskola 5—8. osztálya, valamint a középiskola tanterve azonban már megjelöli azokat a gyakorlatokat, amelyeket vagy csak a fiúk, vagy csak a lányok végezhetnek.

Az eltérés elsősorban a művészi tornában, a talaj-, a gerenda-, a felemáskorlátgyakorlatokban, a támaszugrásokban, a közepes iramú futás távolságában, a sportjátékokban, a téli sportokban, a súlygolyó súlyában jelentkezik. Az eltérő oktatási anyag eltérő sportszereket is jelent (gerenda,

felemás korlát, buzogány, karika csak a lányok szerei).

Az oktató-nevelő munka során alkalmazott módszer sem lehet a fiúknál és a lányoknál azonos. A módszer sajátosságát nemcsak az eltérő mozgásanyag, hanem a nemek közt fennálló érdeklődés is meghatározza. Így pl. a fiúkat sokkal jobban érdeklik a „férfias” sportjátékok (kézilabda, kosárlabda) mint a lányokat.

Ha a férfiak és a nők általános sportversenyeit vesszük szemügyre — túllépve a tantervi kereteket — akkor 6 csoportot különböztethetünk meg:

1. ahol a férfiak és a nők együtt versenyezhetnek: autó, motor, kerékpár, motorcsónak, vitorlázás, lovassport, céllövés, golf;

2. ahol a versenyfeltételek azonosak, azonban a nők csak egymással versenyeznek: atlétikai és sífutószámok, úszás, evezés, kajakozás, kenuzás stb.;

3. ahol könnyített feltételekkel, a nők a férfiaktól külön versenyeznek: atlétikai dobószámok, gátfutás, torna, sílesiklás;

4. ahol a férfiak és a nők együtt szerepelnek, vegyes-páros versenyek; tenisz, asztalitenisz, páros műkorcsolyázás;

5. ahol általában nők nem szerepelnek: birkózás, ökölvívás, súlyemelés, rögbizés, vízilabdázás, jégkorongozás, labdarúgás;

6. ahol csak nők vehetnek részt: művészi torna (modern gimnasztika) (29).

Láthatjuk tehát, hogy oktatási anyagban, módszerben, érdeklődésben is nagy eltérés van a fiúk és a lányok között, — ami a testnevelési tantervekben is kifejezésre jut.

### *A dologi-tárgyi feltételek hiánya*

A koedukált osztály testnevelési órájának eredményességét a nemek közötti szervezeti, testi és lelki fejlődésbeli, a fizikai megterhelési, az oktatási anyagnak módszerbeli különbözőségein túl még az iskola tárgyi-dologi feltételekben jelentkező hiányosságai is meghatározzák. Kicsi gyakorlóhelyeken nincs lehetőség, hogy a fiúk és a

lányok számára külön-külön gyakorlólhelyeket biztosítsunk. Ha mégis biztosítanánk, akkor is a nevelő munkája nehezedik meg, mert csak az egyik csoportnál tartózkodhat, így a közvetlen vezetés, irányítás, felügyelet elmarad.

Néhol problémát jelent az öltözőhelyiség hiánya is. A tantermek elfoglaltsága miatt a tantermeket nem lehet a tornatermi öltözőn kívül öltözködésre igénybe venni.

A különféle szerek alkalmazása (pl. korlát és felemás korlát) az óra vezetését, szervezését nehezíti meg.

\* \* \*

Megállapítható tehát, hogy a koedukált osztályok testnevelési órája minőségben, színvonalban, hatásában csak csökkent értékű lehet — még a legjobb ügyeskedések mellett is. Márpedig arra kell törekednünk, hogy az iskolai testnevelés a lehetőség szerint a legjobban teljesítse azt a feladatát, ami így fogalmazható meg: „Az iskolai testnevelés egyik legfontosabb feladata a tanulók egészségének megszilárdítása és szervezetének megerősítése.” (30.)

#### Irodalom

1. A művelődésügyi miniszter 156/1965. (M. K. 16.) MM számú utasítása a koedukált osztályok testneveléséről.
2. Kovács Ferencné: Tanár a koedukációról. Sport és Tudomány, 1961. aug. száma.
3. Rendtartás az általános iskolák és a gimnáziumok számára. Tankönyvkiadó, 1964.
4. Népköztársaság Elnöki Tanácsának 1965. évi 24. számú törvényerejű rendelete a középfokú oktatási intézményekről. (Művelődésügyi Közlöny, 1965. 24. szám.)
5. A Magyar Forradalmi Munkás-Paraszt Kormány 27/1965. (XII. 1.) számú rendelete a középfokú oktatási intézményekről szóló 1965. évi 24. számú törvényerejű rendelet végrehajtásáról és az oktatási tanácsokról. (Művelődésügyi Közlöny, 1965. 24. szám.)
6. A művelődésügyi miniszter 9/1956. (XII. 1.) MM számú rendelete a középfokú oktatási intézményekről szóló 1965. évi 24. számú törvényerejű rendelet, valamint az an-

- nak végrehajtásáról rendelkező 27/1965. (XII. 1.) Korm. számú rendelet végrehajtásáról. (Művelődésügyi Közlöny, 1965. 24. szám.)
7. Sz. L. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai. I-II. Akadémiai Kiadó, 1964. 151. oldal.
8. I. m., 82. old.
9. Nyíró Gyula: Psychiatria. Medicina, 1962. 656. old.
10. Az élettan tankönyve. (Szerk.: Bálint Péter.) Medicina, 1963. 604. oldal.
11. Az általános iskolai tanulók tervszerű nevelésének programja (Nevelési terv), Tankönyvkiadó, 1963. 89. old.
12. A középiskolai tanulók tervszerű nevelésének programja (Vitaanyag). Tankönyvkiadó, 1964. 42. old.
13. Dr. G. Clauss—dr. H. Hiebsch: Gyermekpszichológia. Akadémiai Kiadó, 1965. 250. old.
14. L. a. 11. sorszámot, 86. old.
15. L. a. 12. sorszámot, 37—38. old.
16. Kontra György: A fejlődő gyermek. Gondolat, 1963. 4—5. kimutatás.
17. L. 10. sorszámot, 604. old.
18. Szovjetov: Iskolaegészségtan. Tankönyvkiadó, 1953. 45. old.
19. Az emberi test. I-II. Gondolat, 1962. 1135. old.
20. A Kultúra Világa. Sport és testkultúra. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp. 1964. 230. old.
21. L. 13. sorszámot, 206. old.
22. L. 13. sorszámot, 211. old.
23. L. 13. sorszámot, 222. old.
24. Dr. Václav Prihoda: Bevezetés a pedagógiai pszichológiába. Tankönyvkiadó, 1960. 317. old.
25. L. 7. sorszámot, 731. old.
26. L. a. 12. sorszámot, 38. old.
27. Lehrhilfen für die Leibeserziehung. 1965. II. száma.
28. Dr. Bakonyi Ferenc: A testnevelési koedukáció problémái és ezek megoldási lehetőségei az általános iskola alsó tagozatában. Megjelent A testneveléstudomány a gyakorlatért c. kiadványban. Testnevelési Tudományos Tanács könyvei. Sport Könyvkiadó, 1960. 64—79. old.
29. Dr. Kereszty Alfonz: A testnevelés és sport egészségtana. Sport, 1964. 206. old.
30. A kommunista nevelés alapjai. Tankönyvkiadó, 1964. 375. old.

# Tartsuk szabadban a testnevelési órákat

DR. SZÉKELY GABRIELLA

Környezetünk a szervezetünkre ható ingerek sokaságát jelenti, melyek megszokása már nem veszélyezteti egészségünket, teljesítményünket. Az ingertényezők közé tartozik az időjárás és a klíma is. *Időjáráson* egy adott terület meteorológiai tényezőinek rövid időn belüli változásait értjük, *klímán* az átlagos, évek folyamán állandó jellegű időjárási tényezőket.

A közép-európai négy évszakos klíma átmenetei az egészséges szervezet számára is megterhelést jelentenek, melyet azonban képes kiegyensúlyozni. A szervezet szabályozó képességének fenntartására és erősítésére van szükség, ami a betegségekkel szembeni ellenállóképességet növeli. Az átmenet idején nemcsak a *hőmérséklet*, hanem a *levegő nedvességtartalma*, a *szél erőssége*, a *légnyomás nagysága*, a *sugárzás erőssége* stb. is betolyásolja az adaptációt. Az évszakon belül a nehézséget a hirtelen betörő hatalmas légtömegek, „frontok” okozzák. A fokozatosan, célszerűen végzett szoktatás menetét a *meleg és hideg frontbetörések* megváltoztathatják és az elért eredményt átmenetileg csökkenthetik.

Télen az ember előzetesen felraktározott vitamin- és napfény tartaléka kimerül, ez okozza a tavaszi fáradtságot, a betegségekkel szembeni ellenállóképesség csökkenését. Téves felfogás, hogy jól fűtött helyiségben lehet az egészséget megtartani. Bizonyosodott, hogy a szabadban dolgozó emberek kevésbé betegednek meg, mint akik életük legnagyobb részét zárt helyiségben töltik.

Köztudomású, hogy a városi életmód elpuhuláshoz vezet és a hideg-meleg, általában az időjárás viszonyosságai elleni védekező készség nagymértékben csökken. Minél jobban óvakodik valaki a hideg, szél stb. ellen, annál inkább veszíti el a bőr a hőmérsékleti változások ingerére a helyes védekezési készségét. A csökkent reagálóképesség helyreállítását szolgálja, és célozza a *szabadban való rendszeres mozgás!* A heteken, hónapokon át végzett rendszeres munka különösen megnöveli az egyéni ellenállóképességet azokkal a betegségekkel szemben, amelyek létrejöttében a lehülés, megfázás nagy szerepet játszik (nátha, hörgőhurut, légcsőhurut stb.).

Ma már a gyermekek egészséges nevelésében igen nagy szerepet kap a tiszta levegő, napfény, légfürdő, víz, mozgás. A néhány hetes csecsemőt is fokozatos és rendszeres szoktatással teszik edzetté, és ennek segítségével elérhető, hogy nagy hidegben is egészségi károsodás nélkül folytatható a naponkénti levegőztetés.

Miért feledkezünk el erről iskoláskorban? A testnevelési órákat sokszor még május-június hónapban is a tornateremben tartják meg. Sportiskolai, egyesületi foglalkozásokon bátran viszik a sportolókat — megfelelő idő esetén — márciusban, áprilisban a szabadba. Tegyük ugyanezt a tanárok az iskolai testnevelési órákon is, természetesen az ésszerűség határain belül! Ki kell fejleszteni a tanulóknak a természet, a friss levegő szeretetét, hogy a szabadban való mozgás megszokott, igényelt legyen, ismervén ennek előnyös tulajdonságait.

A tiszta (por-, füst-, szennyezőanyagok nélküli) levegőn történő mozgás segíti a légzést, előnyös az anyagcsere működésére, a hormonális- és idegrendszerre, az emésztésre, a vérképző rendszerre.

Tudjuk, hogy a légzésnek kettős szerepe van: elvégzi a gázcserét, és támogatja a vérkeringést. A helyesen végrehajtott légzés — különösen ha szabadban történik, — még jobban fokozza annak hatáosságát. Kisebb erőteljességű sportmunkánál helyes az orron keresztül történő

légzés. Az így portalanított, felmelegített, párasított levegő megvédi a tanulókat a garat- és légcsőhuruttól. A légzőizmokat jobban fejleszti, a tüdő vérkeringést fokozottabban támogatja, mint a szájlégzés. Előnye még, hogy a sok levegőnyelés következtében létrejött „oldalszúrás” sem jelentkezik. A kilégzést kiadósan kell végezni. A szabadban történő mozgás optimalisra állítja be az anyagcsere, -hormonalis, -idegrendszer működését, az emésztést segíti. Előnyös az általános izomrendszer fejlesztésére is.

A testnevelő tanárok lehetőségeik szerint tavasszal vigyék tanulóikat az iskola udvarára, közeli parkba, szabad levegőre. Lényeges a fokozatosság, az időpont helyes megválasztása, a mozgás intenzitása és minősége, az öltözködés megválasztása.

A *fokozatos terhelés* időtartama lassan emelkedjék. Kezdetben 15–20 perc legyen a szabadban végzett mozgás. Az emelkedést az időjárás, az elért edzettség, a mozgás nehézségi foka stb. szabályozza. Fontos a *rendszeresség*, mert a már megszerzett edzettség kihagyások után csökken, illetve elvész.

Az *időjárás* nagymértékben befolyásolja a szervezet érzékenységét: nedvesség, szél-erősség, hőmérséklet süllyedése esetén óvatosság szükséges. Hidegben a szelet, magasabb relatív nedvességet kevésbé bírja a szervezet. A szél csökkenti a test hőmérsékletét, s a fázás hamarabb következik be. Ilyenkor fokozottabban kell óvni a tanulókat a megizzadástól is!

A szabadban való mozgás *időpontját* derült, napfényes, szélcsendes időpontban célszerű elkezdeni. A por, füst, köd elnyeli a napsugarak egy részét, és így a kívánt hatás nem érhető el. Változó a sugárzás erőssége évszak, illetve napszakonként is. Az ismert nyári maximum mellett március-április hónapokban is van egy nagyfokú

emelkedés, mert a levegő sugáráteresztő képessége ilyenkor megnő. Napi maximum 11–14 óra között van. Fent említett előnyös hatásokon kívül az ibolyántúli sugarak emelik a fertőző betegségekkel szembeni ellenállást, fokozzák a bőrben a D-vitamin képződését, mely az iskolás korú gyermekek számára rendkívül fontos.

A mozgás *intenzitását* a hőmérséklet foka, a szél erőssége, a levegő páratartalma szerint kell adagolni. Alacsonyabb hőmérsékleten rövid, energikus mozgás szükséges. Páradús időben a terhelés csökkentendő. 0,5 m/mp. szél esetén a szabadban ne tornázzanak!

Lényeges a száraz, sima *talaj*, a megfázás, valamint a sérülések elkerülése miatt.

Az *öltözködés* az időjárásnak megfelelő legyen, legfontosabb a száraz cipő, zokni, valamint a verejtékezést nem fokozó ruházat.

Tartós *megterhelés* helyett, a *szakaszos*, pihenőkkel, sétákkal kombinált *mozgásanyag* javasolt. Célszerű a tavaszi időszak kezdetén a mezei futás (fokozatosan növekedő távon és emelkedőn), a gimnasztikai gyakorlatok, valamennyi labdajáték, az atlétikai dobások, ugrások, futások (alapos beemelegítés után), valamint a kirándulások, Túra esetén a tanár előzetesen tájékoztadjék a terepről, távolságról, emelkedőkről, pihenési lehetőségekről, ivóvíz biztosításáról, a célszerű öltözködésről.

A tanulók szellemi fáradtsága megszűnik, koncentráció készsége növekedik, figyelmük fokozódik a helyesen megválasztott és alkalmazott szabadban töltött testnevelési óra után. A gyermekek szervezete alkalmazkodik a meteorológiai adottságokhoz a sorozatos, fokozatos szoktatással.

Használják ki a testnevelő tanárok a természet által nyújtott lehetőségeket az egészséges, edzett fiatalok nevelésére, szervezetük erősítésére, ellenállóvá tételére!

# Néhány tapasztalat a tanulói aktivitással kapcsolatban

OROSZ OTTÓ

(Folytatás)

*Legnagyobb hiányosságok az ismeretek gyakorlati alkalmazásában mutatkoznak*

A testnevelő tevékenység eredményeképpen a tanulói aktivitásnak itt kellene ki-csúcsosodnia, ez a próbaköve a nevelők munkájának.

Ebben a tekintetben tapasztalatunk szerint a megyében legnagyobb probléma az, hogy a testnevelési órákon egyáltalán szóba se kerül a tanult ismeretek gyakorlati alkalmazása vagy ha szóba is kerül, rendkívül szegényesen.

A másik ilyen tipikus hiba, hogy kellő felkészítés nélkül állítjuk őket feladatok elé, ennek folytán a tanulók elveszítik a kedvüket.

A harmadik probléma, hogy ha jut is idő a gyakorlati alkalmazásra, csak a jártasságok és készségek kialakítását célzó mechanikus gyakorlás történik, ezt követelik meg a nevelők, és ez semmiképpen sem biztosítja az aktivitás kibontakozását.

Megfigyeléseink alapján a tanulók aktivizálása tekintetében az új anyag feldolgozásában a következő módszereket sikerült általánossá tenni néhány iskolában, és a módszerek — úgy vélik — a gyakorlatban be is váltak.

1. A célkitűzés legyen világos és konkrét.

2. A nevelő biztosítsa az érdeklődés felkeltését. (Tudatosítsa az elméletet, bemutatás, film, versenyek stb.)

3. Láttassuk meg a mozgás-tevékenység összefüggéseit.

4. Az új ismereteket kapcsoljuk a régi-ekhez és gyakorlással frissítsük fel.

5. A tornában már ismert gyakorlat-  
elemekből a tanulók állítsanak össze ön-  
állóan összefüggő gyakorlatokat.

6. Az időkihasználás legyen ideális.

7. Biztosítsuk a célszerű mozgástanu-  
lást, és a tanulókat neveljük rá, hogy kö-  
vetkeztetéssel maguk is jöjjenek erre rá.

8. Neveljük tanítványainkat a gyakorla-  
tias önálló munkára.

9. A tanulókat be kell vonni az óra-  
vezetésbe (részfeladatokkal). Igyekezünk kö-  
zülük minél több önálló vezetőt kiképezni.

10. Minden tanuló saját maga is igye-  
kezzen biztosítani önmaga számára a leg-  
jobb fizikai megterhelés lehetőségét a test-  
nevelési órán.

Az aktivitás mértékének megvizsgálása ér-  
dekében a megye és Pécs város középiskolái-  
ban széles körű felméréseket végeztünk.

Iskola	Meg- figyelések száma	Összes mozgási ideje	Önálló munka ideje
Mohácsi Ált. Gimn.	20	18:50	7:05
Komlói Ált. Gimn.	20	19:35	6:15
Szigetvár Gimn.	20	22:15	5:15
Siklói Gimn.	20	17:52	5:15

## *Pécs város*

Széchenyi Gimn.	20	20:18	5:35
Nagy Lajos Gimn.	29	22:53	6:15
Leőwey Klára Gimn.	20	20:20	4:35
Janus Pannonius Gimn.	20	19:55	5:15
Közgazd. Ip. Tag.	20	18:35	5:10
Közgazd. Ker. Tag.	20	20:35	6:20
Építőipari Techn.	20	21:38	5:28
Gépipari Techn.	20	22:30	7:13

A felsorolt szám adatok arra engednek következtetni, hogy az említett iskolákban az aktivitás szintje megfelelő mértékű, ugyanakkor biztosítva van a tanulók megfelelő megterhelése is. Világosan látni kell azonban, hogy e számok tartalmazzák az alacsony és közepes intenzitású mozgásokat is, melyeknek hatására a szervezetben nem mindig történik változás. Általában azonban megállapítható, hogy a megterhelés szempontjából beszámítható reális idő

10 perc körül mozog. Ez az előző évekkel ellentétben mindenképpen eredményesnek tekinthető. Az aktivitás növekedésére utal az önálló foglalkozások idejének növekedése, ahol a gyakorlati alkalmazás megvalósulása egyre inkább biztosított.

### C) Szervezeti keretek

Az elmúlt években ebben a tekintetben fejlődöttünk legtöbbször. Testnevelőink jelentős része már megszabadult attól a béklyótól, hogy egyenkénti osztályfoglalkoztatást szervezzen. Általános tapasztalat az, hogy a csapatfoglalkoztatás-formát találják a nevelők a legalkalmasabbnak. Különösen Komlón, Siklóson, sásdi járásban, Sellyénstb. úgyszólván általánosan csapatfoglalkoztatási formában dolgozzák fel az új anyagot nevelőink.

Ismeretes, hogy a csapatfoglalkoztatási forma már inkább a tanultak önálló alkalmazását elősegítő szervezeti keret, azonban befolyásolja ezt a létesítmény és felszerelés ellátottság. Természetes, hogy Pécsen, Komlón ma már helyes az a törekvés, hogy az együttes osztályfoglalkoztatást alkalmazzák mint formát az új anyag feldolgozása során.

Ebben a tekintetben nem lehet receptet adni nevelőink kezébe, az azonban tény, hogy a tanulói aktivitás kibontakoztatása tekintetében az ún. hagyományos módszereknél nem maradhatunk meg minden alkalommal, keresni kell az újat is. Felvethető, hogy a testnevelési óra eddigi szervezeti kötöttsége bizony sokszor béklyóba kötötte a testnevelőt, és időszerű lenne megfelelő alapossággal vizsgálni olyan irányban, hogy a testnevelési óra szerkezetét a gyakorlati élet követelménye szerint hogyan változtassuk meg.

Itt kívánom megemlíteni, hogy amikor a tanulók önálló munkájáról, öntevékenységről beszélünk, figyelembe kell vennünk a testnevelés mint tantárgy által kínált rengeteg apró lehetőséget, mint pl. a szerek kikészítése, pályák gondozása, jelölése stb. Ebben a tekintetben igen komoly fejlődést tapasztaltunk az elmúlt évek során.

Ezekkel az ún. „apróbb” lehetőségekkel is nagymértékben befolyásolható a tanulók aktivitása.

### D) Pedagógus és tanítvány viszonya

Az eddigiekből is világosan kitűnik, hogy a tanulói aktivitás kibontakozásában a pedagógusnak vezető szerepe van. Tapasztalataink szerint legnagyobb probléma az, hogy testnevelő tanáraink egy része sok esetben a tanulók spontán aktivitására alapoz, és nem gondolja, hogy az aktivitásra is nevelni kell. Ebben a tekintetben figyelembe kell venni bizonyos felnőtt szempontúságot, hisz a jövő társadalmára készíti fel a tanulókat. Sokszor nem tudják megérteni pedagógusaink, hogy a tanítás órákon hogyan lehet eljutni addig, hogy egy bizonyos szakaszban a közvetlen irányítás érvényesül, később a pedagógus háttérbe vonul és széles teret enged a tanulói tevékenységnek. A pedagógus ilyen közvetett irányítási munkája természetesen sokkal nehezebb, mint az ún. direkt módszer.

Nagyon kevés helyen tapasztalható még, hogy testnevelést tanító nevelőink az órán kívüli nevelőmunkában közvetett módon részt vesznek. Ahol azonban ez megvalósul pl. Komló belváros, Szigetvár, Siklós, Sellye stb., a tanulói aktivitás, ezen keresztül a testnevelés iránti szeretet rendkívül magas szinten áll.

Ebben a kérdésben csak úgy tud fejlődni megyénk iskolai testnevelési helyzete, ha:

1. A tantestületeinkben tovább javul a testnevelés iránti helyes szemlélet, a testnevelési órákon a nevelők megfelelő légkört tudnak teremteni, és az egész iskolában a testnevelés megfelelő helyre kerül.

2. Meg kell szüntetni, száműzni kell iskoláink életéből az autokratikus (kiabálós) módszereket, mert ezzel csak kárt okozunk ügyünknek.

3. Rendkívül fontos szerepe van a tanulói aktivitás kibontakozásában a pedagógus példamutatásának.

## E) A tanulók aktivizálásának lehetőségei a testnevelési órán kívül

Tantárgyunk jellegéből fakadóan a tanulók aktivizálásának rendkívül sok lehetősége kínálkozik. Ebben a tekintetben az a tapasztalatunk, hogy egyre jobban felhasználják nevelőink az iskolai sport által kínálgató lehetőségeket. Ismeretes, hogy az iskolai nevelőmunkában egyre inkább tisztázódik a tömegszervezetek tevékenysége, melyeknek gazdag programja igen sok lehetőséget nyújt az ifjúság számára.

Aktív, jól szervezett szocialista közösségi élet nem képzelhető el az iskolában élet-erős KISZ, ill. úttörőszervezet nélkül. E szervezeteknek kell a közösség vezető erejévé, a közösség sokoldalú társadalmi, politikai tevékenységének és a tanulók sza-

bad ideje helyes kihasználásának az ún. aktív pihenésnek is szerzőjévé, ifjúsági szinten az irányítójává válniuk. (Szokolszky)

Ennek megfelelően az úttörő sportmunkában, valamint a középiskolai sportmunkában rengeteg lehetőség kínálkozik a tanulók aktivitásának fokozásához. Az úttörő sportfoglalkozásokon belül legnagyobb hatása tapasztalataink szerint az őrök közötti versenyeknek van, de nem elhanyagolandó az újabb egyre inkább szervezettebbé váló szakköri tevékenység sem.

Befejezve megállapíthatom, hogy megyénk területén a tanulói aktivitás kibontakoztatása, fokozása területén csak a kezdeti lépéseket tettük meg. A továbbiakban az a feladat, hogy sokkal elmélyültebb nevelési munkát végezzünk ezen a területen.

---

## A köredzés mint kondícióedzés szervezési, módszertani formája\*

MANFRED SCHOLICH

Mintegy húsz évvel ezelőtt az atlétaedzők a termi edzéseken olyan szervezési formát alkalmaztak, amelyik a mai köredzésnek elődjét képezte. F. Koch, nemzetközileg ismert atlétaedző kijelentése szerint — aki ezt az edzésformát maga is továbbfejlesztette — a termi kondícióedzést annak idején a következőképpen hajtották végre.

\*Részlet a szerzőnek a *Theorie und Praxis der Körperkultur* 1965. júniusi számában megjelent *Köredzés c. tanulmányából* (TTKI dokumentáció 1566 sz.)

Miután a sportolókat versenyáguknak megfelelően beosztották (futók, ugrók, dobók), felálltak különböző gyakorlási állomásokon, és ott előírt gyakorlatanyagot abszolvták. Az edzésadagolás különböző volt az egyes csoportoknak megfelelően. A gyakorlási idő mintegy három percet vett igénybe az egyes gyakorlási helyeken. Amennyiben az egyik csoport teljesítette a feladatot, állomást változtatott. Ezzel valamiféle körforgás keletkezett a teremben. Ennek a szervezési formának abban állott az előnye, hogy az edzésidőt gazdaságosabban használta ki az eddiginél, emellett a rendelkezésre álló szerek felhasználásában is mutatkozott nagyfokú célszerűség. Valamennyi sportoló egy időben tudott gyakorolni.

Az edző, aki ilyen formában szervezte az edzést, az egyes gyakorlatprogramokat nem anatómiai-fiziológiai szempontok szerint állította össze. Nem voltak még használatban teljesítménylapok sem, amelyeknek segítségével önellenőrzést végezhetek volna a sportolók testi javulásukat illetően. Ennek ellenére ez az organizációs forma közkedveltségnek örvendett a sportolók körében

és nagyszerű teljesítményjavulást hozott magával. A felejtethetlen Rudolf Harbig kondícióedzése is ilyen módon bonyolódott le. A fasizmus örültsége révén felszított háború ezt az edzésformát is a múltba, a feledésbe taszította. Angol edzők és testnevelő tanárok ismét felelevenítették az edzésnek ezt a módját (Morgan és Adamson, Leeds Egyetem), mivel olyan edzésformát kerestek tanulóik és a főiskolák számára, amelyik mind az izomerőt, mind a szervi erőket javítja, és érdekes és vonzó hatású. Hosszabb kísérletezés után, mikoris figyelembe vettek más edzésrendszereket is, olyan edzésformát találtak, amelyik elképzeléseiknek megfelelt. Így nevezték el edzés módszereiket circuit-tréningnek. Ezzel az edzésformával tanulóik számára érdekes és a fitnes-tréning hatásához hasonló valamit találtak. Kísérletüket 14–15 éves tanulókkal végezték, amit azután nagyszerűen alátámasztottak orvosi és sportgyakorlati tesztekkel. A kísérlet végeredménye egy magasan biztos teljesítményjavulásra utalt a módszer alkalmazásával.

*Morgan és Adamson kísérlete két csoporttal (14–15 éves fiatalok.)*

A kísérleti csoport a kötelező három testnevelési órán kívül egy alkalommal délután önkéntes alapon  $3 \times 10$  perces tartós erőedzésen vett részt a circuit-tréningrendszer keretében. A kísérlet kiterjedt első alkalommal 4 hétre. Az ellenőrző csoport csak a kötelező testnevelési órákon vett részt. A csoportokat úgy válogatták össze, hogy a két csoport tanulói testileg, teljesítmény vonatkozásában szinte teljesen kiegyenlítették voltak. Egy klasszifikációs indexet alkalmaztak, amelyik a következő formulát jelentette:  $20 \times \text{életkor} \times 6 \times \text{nagyság} + \text{testsúly}$ . A továbbiakban valamennyi tanulót próbának vetettek alá a kísérlet elején és végén és mindegyik tanuló számára kiszámították a fitnesindexet.

#### 1. Keringéspróba

A Harvard-lépőteszt segítségével (lépcsőre fellépés) megkapták a maximális szívfrek-

venciát (1 percre vonatkoztatva), a vérnyomás magasságát, a futásban mutatkozó állóképességet és az abból következő kipihe-nési készséget terhelés után.

#### 2. Atlétikus erőre vonatkozó próba

Ezt úgy hajtották végre, hogy a tanuló társát emelte fel és vitte járásban, futásban és lépcsőn járásban.

#### 3. Az úgynevezett testi teljesítmény-index kimutatása

Erre a célra állóhelyzetből történő súlylökést alkalmaztak, helyből távolugrást, valamint figyelembe vették a tanuló testsúlyát. A kísérleti csoport kísérleti programja a következő gyakorlatokból állt. 300 m-es bemelegítő futás és lazítás, majd ezt követték különböző erőgyakorlatok, mászás, karhajlítás, korlát, kötél, lengés, húzózkodás nyújtón, törzsemelés és törzshajlítás hátra padon stb. Ezt a programot a kísérleti csoport három héten keresztül heti egy alkalommal átlag  $3 \times 10$  perces gyakorlási idővel végezte. A tanulóknak arra kell törekedniük, hogy a számukra egyénileg meghatározott programot egyre rövidebb idő alatt teljesítsék. A végső próba azt bizonyította, hogy az általános erőnlét egyértelműen javult a kísérleti csoportnál, összehasonlítva az ellenőrző csoporttal. 1952-ben Morgan és Adamson kísérleti eredményeikkel a nyilvánosság elé léptek. Azóta a circuit-tréning először Angliában bevonult a labdarugó-, rugby-játékosok, evezősök és atlétikai klubok programjában, mivel a szervezésben és a végrehajtásban a módszer egyszerűsége ellenére rendkívül hatékonyságát mutatkozott. Az angol atlétikai főedző, Doherty, a circuit-edzést a következőképpen értékelte. „Az alapvető az edzésnek ennél a fajtájánál, hogy nincs szükség kiegészítésre valamely speciális sportág felkészülésénél. Képessé teszi a sportolót arra, hogy önmagát megfigyelje, és teljesítőképességét, annak javulását megállapítsa.”

Az angol ortopéd szakember, Bertie

Mee, a circuit-tréninget a gyógytestnevelőknek is ajánlja, mivel a páciens ezzel olyan helyzetbe tud kerülni, hogy a gyakorlás terjedelmét vagy a gyakorlási időlerövidítést teljesítőképességének, illetve a javulásnak megfelelően maga állapítsa meg. Ez növeli a páciens önbizalmát.

A circuit-edzés nálunk általában kör-edzés néven szerepel és így lett ismertté. Ha az ember a circuit-edzés eredeti céljából indul ki, vagyis az izomerő fejlesztése a szervi erők fejlesztésével kapcsolatban, akkor a köredzés kifejezés nem egészen pontos. Helyesebb lenne körfolyamat-edzésről beszélni. Azonban ez a kifejezésbeli változás nem érinti túlságosan a lényegét, mert a köredzés kifejezi az edzésmódszer szervezi lefolyását. Számunkra a köredzés a kondíció-edzés hatásos szervezési-metodikai formája lett. Éppen ezért ezt a fogalmat mint a fő fogalmat alkalmazzuk, és megkülönböztetjük a köredzésnek több változatát aszerint, hogy a mozgástulajdonságok fejlesztésében milyen különböző alapmódszereket vesznek figyelembe. Az eredeti circuit-tréning edzésforma úgy tűnik, hogy a köredzésnek csak egy változata, ha a tartós teljesítmény módszerével határozzuk meg a gyakorlásnál a terhelést és ilyen módszerrel szabályozzuk.

Köredzésen és változatain értjük a gyakorlásnak azon szervezési-metodikai formáit, amelyek a mozgástulajdonságok tökéletesítésére, fejlesztésére, tehát az erő, gyorsaság és állóképesség, különösen pedig ezek komplex formáinak mint erő-állóképesség, gyorsasági állóképesség és gyorsasági erő szolgálnak. A változatokat úgy különítjük el egymástól, hogy milyen terhelési módszereket alkalmazunk.

Minden esetre a progresszív terhelés elvét kell felhasználni, amikor is az edzés-terhelés nagyságát fiziológiai ismeretek figyelembevételével alapvetően egyénien kell meghatározni, és egy úgynevezett maximális próbából kell levezetni. Ezáltal tudjuk kerülni a túlterheléseket. A köredzés lehetővé teszi azt, hogy nagy szám-

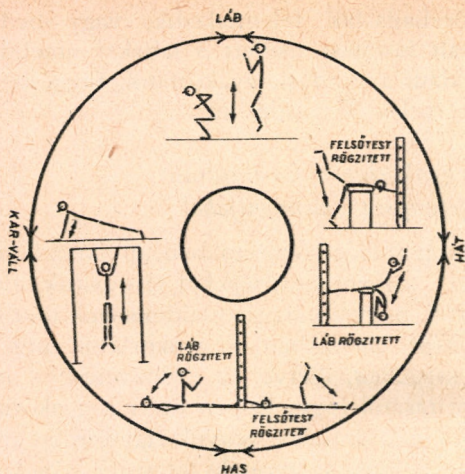
ban vegyenek részt gyakorlók egy időben, és ugyanakkor egyéni edzésadagolásra is mód nyílik. Az egyéni edzésadagolás sokféleképpen határozható meg. Pontosán körülhatárolt gyakorlási idővel, meghatározott szünetekkel vagy egyre rövidebbé váló gyakorlási idővel stb. stb. A teljesítmény-lapok a teljesítményfejlődés ellenőrzésére szolgálnak, amelyre alapul az edzésadagolás. A köredzésben való rendszeres részvétel egyúttal becsületességre, önállóságra, állhatatosságra, célratörékvésre nevel és szorgalmazza az akarati tulajdonságok fejlődését.

### *A köredzés különböző változatainak célja*

A köredzés változatait azzal a céllal alkalmazzuk, hogy lehetőleg valamennyi izomcsoportot egyformán, a keringés és a légzés rendszerét ugyanakkor állandóan megterheljük. Egy meghatározott alapmódszer, illetve alap-terhelési módszer felhasználásával lehetővé válik az, hogy a mozgástulajdonságokat differenciáltan fejlesszük, azok komplex fejlesztésére lehetőséget adjunk. Az egyik módszer szerint az állóképességet fejlesztjük többé-kevésbé. Azonban, ha összességében tekintjük a módszereket, akkor bármelyik változat alkalmazásával a teljesítőképességet és az erőnlétet növelni tudjuk.

### *A köredzés jelképe*

A fő izomcsoportok gyakorlással történő váltakozó terhelése, igénybevétele sematikus ábrázolható (1. ábra). Ez az ábra azt mutatja, hogy a fő izomcsoportok terhelését az egyes állomásokon váltogatni kell. Mindez azt jelenti, hogy miközben az egyik fő izomcsoportot megterheljük, a másik izomcsoport aktívan tud pihenni. Ezért kell a gyakorlatokat a mellékelt szimbólum alapján egymásra építeni. Az is lehetséges, hogy két vagy három különböző gyakorlattal vesszük igénybe ugyanazokat az izomcsoportokat közvetlenül egymás után, aszerint, hogy milyen erős hatást akarunk kiváltani. A kedvező az, amikor az első gya-



korlat a lábat terheli meg. A keringés- és légzésrendszer a terhelés fokától függően, valamint a köredzés methodikai alakításától függően alapvetően erősen kell, hogy terhelve legyen. Ezáltal a köredzés célja megvalósul, nevezetesen az, hogy az izomerőt a szervi erőkkal összefüggésben kell fejleszteni.

*A gyakorlatok rendszerezése, anatómiai osztályozás és különböző terhelési fok szerint*

A gyakorlatokat úgy kell kiválasztanunk, hogy az izmoknak folyamatos igénybevételét biztosítsuk, miáltal a gyakorlatok anatómiai osztályozását is elvégezzük.

### 1. A lábizomzat fejlesztésére szolgáló gyakorlatok

Erre alkalmasak a járó-, futó-, ugró-, szökdelőgyakorlatok, amelyek a boka-, térd- és csipőízületet hajlítják, feszítik. Ezáltal a boka, alszár, comb és ülőizomzat erősödik. Szinte valamennyi lábizomzatot fejlesztő gyakorlatnál igénybe vesszük a csípő-, has- és hátizomzatot is bizonyos módon. Ugyanakkor a hátizomzat, valamint a kar- és vállizomzat fejlesztését célzó gyakorlatok is bevonják a lábakat, például a súlyemelő gyakorlatok. Éppen ezért a lábizomzat fejlesztésére szolgáló gyakorlatokat általánosan ható gyakorlatként is megjelölhetjük.

### 2. A kar- és vállizomzat fejlesztésére szolgáló gyakorlatok

Azok a gyakorlatok, amelyek a kar- és vállizomzatot, valamint részben a hátizomzatot erősítik, különböző szempontok alapján választhatók ki. Különbség van közöttük, hogy vajon a kar ellenállást kell, hogy legyőzzön könyökben hajlított vagy nyújtott állapotban, illetve hajlítani vagy nyújtani kell ellenállással egybekötve. Éppen ezért megkülönböztethetjük a húzó-, nyomó-, illetve szakító- és dobógyakorlatokat, a nyújtó-, támasz- vagy lökögyakorlatoktól. Ha a kéz és ujj izomzatát kell erősítenünk, akkor az úgynevezett fogó-, szilárdan tartó gyakorlatokat kell alkalmazni. Az egyes összehúzóadási formák rendszerint kiegészítik egymást. Például a súlyzó ellökésénél vagy áthelyezésénél egymás után kerülnek sorra a fogó, rögzítő, húzó, szakító, nyújtó és lökö hatások. Különösen erősítik az ilyen gyakorlatok a trapézizomzatot, az oldalfűrészizmokat, a deltaizmot, a bicepszet és tricepszet, valamint az alkarizomzatot. Erősödnek továbbá a nagy mellizmok, és részben a hosszú hát és egyenes hasizmok.

### 3. A hasizomzat fejlesztésére szolgáló gyakorlatok

Hasizomgyakorlatokhoz tartoznak azok, amelyek egyrészt rögzített felsőtest mellett a nyújtott vagy hajlított lábat a törzshöz közelítik, vagy fejmagasságban mozgatják, vagy ha a törzs rögzített lábak esetében a combhoz közeledik. Minden esetre figyelembe kell azt is venni, hogy ezeknél a gyakorlatoknál igen erősen igénybe van véve a horpaszizom (lágycikizom). A hasizomzatot számos gyakorlattal lehet — főleg súlyzó igénybevételével — erősíteni.

Ilyen gyakorlatok például súlyzókkal végzett lendületek nyújtott karral, a vízszintes helyzetig, fejmagasságig. Ezekben a gyakorlatokban a hasizomtevékenység sztatikus jellegét kell elsősorban figyelembe venni.

#### 4. Hátizomzatot fejlesztő gyakorlatok

Minden olyan gyakorlat fejleszti a hátizomzatot, amelyben egy terhet emelünk vagy saját törzsünket, karunkat vagy lábunk súlyát emeljük. Annak érdekében, hogy az ágyékcsigolyák károsodását megakadályozzuk, úgy kell végrehajtanunk a gyakorlatokat, hogy a főtéher ne 90 fokos szögállásban érje egyedül a gerincoszlopot, hanem a teher egy részét vegye át a láb feszítőereje. Sérülésveszély mindenekelőtt akkor áll elő, ha a súlyzókkal való gyakorlás technikáját elhanyagoljuk. Alapelv az legyen, hogy hajlított lábak mellett egyenes tartást vegyünk fel kiinduló állásban. A hátizomzat erősítésére nagyszerűen alkalmasak ezért azok a gyakorlatok, amelyeknél a felsőtest rögzített lábak mellett

előrehajlásból felemelkedik, vagy pedig fixált felsőtest mellett a lábakat emeljük. Például a bordásfalgyakorlatok függésben, lábemelés és nyújtás stb.

#### A gyakorlatok kiválasztása ingererősség szempontjából

Már az előző fejezetekben, amikor a fiziológiai törvényszerűségeket tárgyaltuk, előadtuk, hogy a mozgástulajdonságok tökéletesítése elsősorban a gyakorlatok ingererősségének, illetve az erőbevetésnek intenzitásától függ. Éppen ezért a gyakorlatok kiválasztásakor vegyük figyelembe azt, hogy milyen színvonalú legyen a köredzés programja, milyen terhelési fokot akarunk felhasználni, és ehhez keressük meg az átlagosan szükséges erőbevetést.

---

## A tanítás gyakorlatából

---

### Atlétikai mozgások célszerű oktatása a testnevelési órán

GAÁL LAJOS

Az általános iskolai testnevelési Tanterv és Utasítás hangsúlyozottan írja elő: „... nagyon fontos, hogy a testnevelési órákon a tanulók fejlettségükhöz mértén sok és erőteljes hatású gyakorlatanyagot végezzenek, és minél kevesebb legyen az az idő, amelyet egy-egy tanuló terhelés nélkül vagy alacsony terhelést jelentő mozgással tölt el.” Ez a kívánalom értelemszerűen vonatkozik a középiskolai testnevelésre is.

Az Utasításban foglalt fenti előírás megvalósítására és az atlétikai mozgásanyag lehető legeredményesebb elsajátítására megfelelő és elegendő gyakorlási alkalmat kell biztosítanunk a tanulóknak. Az eredményes oktatás szempontjából nem közömbös tehát, hogy a tanulók foglalkoztatása milyen szervezeti formában történik.

Minden testnevelő tanár örök problémája, hogyan lehet a rövid, 45 perces órát a leghatékonyabban kihasználni, hogyan lehet a kitűzött célokat és feladatokat maximálisan megvalósítani. Talán egy kicsit merészen azt is mondhatnánk, nekünk is keresnünk kell a termelékenység növelésének és a minőség megjavításának lehetőségeit testnevelő munkánk folyamán.

#### Foglalkoztatási formák

Először röviden vizsgáljuk meg azokat a foglalkoztatási formákat, amelyek az atlétikai mozgásanyag oktatásánál a legeredményesebbeknek bizonyulnak. A tantervi Utasítás erre vonatkozóan a következőket mondja: „A testnevelési órákon a tanulók fejlesztő hatású, élettani megterhelése, valamint az egy tanulóra eső gyakorlási idő nö-

velése, a tantárgyi feladatok eredményes megoldásának egyik fontos problémája. Arra kell tehát törekedni, hogy minél több tanuló dolgozzon egyidejűen, és ezért előnyben kell részesíteni az együttes osztály- és csapatfoglalkozásokat."

A tapasztalatok azt igazolják, hogy testnevelő tanáraink általában eleget is tesznek ennek a tantervi utasításnak. Leggyakrabban ugyanis az osztály- és csapatfoglalkoztatás különböző formáit (együttes, csoportos, egyenkénti) szokták alkalmazni oktatásuk során. Ezeknek a foglalkoztatási formáknak előnyei és hátrányai mindenki előtt ismeretesek, így ezekre nem kívánok részletesen kitérni. Problémát jelenthet viszont a foglalkoztatási formák helyes megválasztása. A foglalkoztatás legmegfelelőbb formájának megválasztása ugyanis függ az atlétikai mozgásanyag természetétől; a gyakorlóléhsely (pálya, udvar, tornaterem) nagyságától és alakjától; a rendelkezésre álló berendezések (pl. ugrógödör) számától, nagyságától és elhelyezésétől; a szerek és eszközök (pl. magasugrómércek és lécek, súlygolyók stb.) számától stb. A fentiekben kívül figyelembe kell még vennünk tanítványaink létszámát, korát, nemét, előképzettségét; a foglalkozás célját (előkészítő, új vagy gyakorlási anyagot oktatunk-e); az időjárást stb. Így előfordulhat az az eset is, hogy ugyanazt az atlétikai mozgást különböző esetekben és alkalmakkor különböző foglalkoztatási formában oktathatjuk.

### Szervezési formák

Külön kell foglalkoznunk azzal a problémával, ami az egyes osztályok létszámából adódik. Iskoláink többségében ugyanis 35–40, sőt néha még ennél is nagyobb létszámú osztályok, vagy tanulócsoporthoz vannak. Ez a körülmény a testnevelő tanár számára komoly nehézséget jelenhet. A nagy létszámú osztályokban is biztosítani kell az előírt mozgásanyag minél jobb és minél eredményesebb oktatását. Ezt a nehéz feladatot a megfelelő foglalkoztatási formák megválasztása mellett csak ügyes szervezéssel oldhatja meg.

Az alábbiakban ezekre a szervezési formákra mutatok be néhány példát:

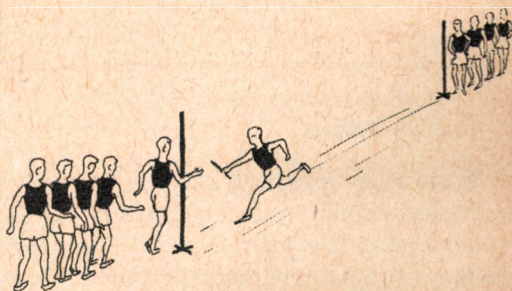
### Futásgyakorlatok

A futásgyakorlatok oktatása és levezetése szervezési szempontból általában nem okoz különösebb nehézséget. Talán csak a váltófutással kapcsolatban érdemes néhány gondolatot felvetni.

A váltófutás előkészítését már az általános iskola alsó tagozatában kell elkezdni játékos váltófutások alkalmazásával. A felső tagozatban eleinte tartjuk meg ezeket a játékos formákat, csak a feladatokat nehezítjük meg pl. a távolság növelésével.

#### 1. Átfutó váltó

A tanulók a váltást először kézzel átadással, majd labdaátadással, és végül váltóbot átadásával hajtják végre.

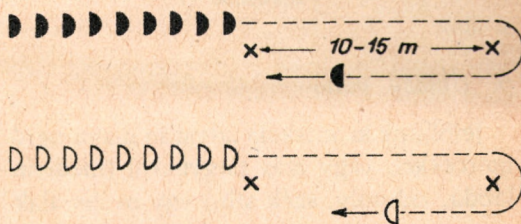


1. ábra

#### 2. Váltófutás tárgy kerülésével

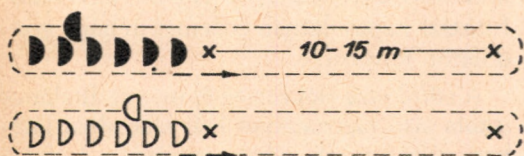
Hasonló az előző váltóhoz, de most futás közben egy tárgyat, pl. magasugrómérce, széket vagy egy felmentett tanulót kell a tanulóknak megkerülniük, azután visszafutva váltaniuk.

2. ábra



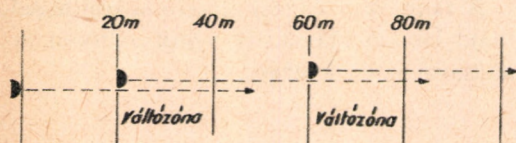
### 3. Botátvétel az átadó bevarásával

Erre legalkalmasabb a kerülő váltók egyik formája, amelynél a botot vivő tanuló visszafutás után még a saját oszlopát is megkerüli, és úgy adja át a váltóbotot az oszlop elején őt állva váró társának.



3. ábra

### 4. Váltás repülőváltással egyenes pályán a váltóhatárok betartásával



4. ábra

### 5. Váltófutás tárgy kerülésével és repülőváltással

A szokásos körváltók helyett, ha nem áll rendelkezésünkre megfelelő pálya, az iskola udvarán is gyakoroltathatjuk a repülőváltást versenyszerű keretek között. A terület nagyságától és az osztály létszámától függően 2—3—4 csapatot állítunk fel.

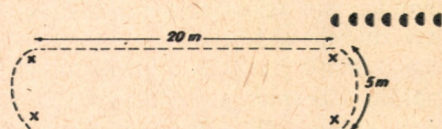


5. ábra

### 6. Üldöző váltó

Jelöljük ki az iskola udvarán magasugró-mércékkel, vagy más tárgyakkal (medicinlabda, zsámoly, szék stb.) egy ovális alakú

pályát. A két hosszabbik oldalon állítsunk fel egy-egy csapatot. Minden tanuló egy kör lefutása után, a kijelölt váltózónán belül adja át a váltóbotot a következő futónak. Győz az a csapat, amelyiknek utolsó futója előbb ér vissza kiindulási helyére. Egy kör hossza kb. 50 m, a váltózóna 20 m legyen.



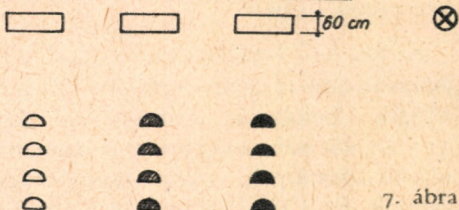
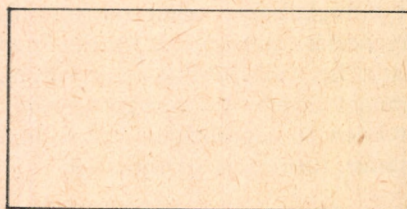
DDDDDDDD

6. ábra

### Ugrásgyakorlatok

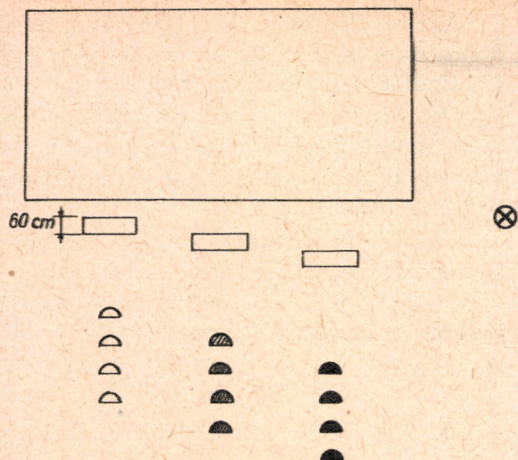
#### Távolugrás

A távolugrás oktatása és a tanult mozgások begyakorlása egy ugrógödör esetében is lehetséges csoportos osztályfoglalkoztatási forma alkalmazásával. Ehhez a tanulókat az ugrógödör szélesebbik oldaláról ugotatjuk.



7. ábra

Az ily módon végzett ugrásoknál a különböző képességű tanulók (különösen a koedukált osztályokban) gyakoroltatása sem okoz problémát, mert az elugrás helyét (elugrósávokat) az ugrógödörtől különböző távolságra jelöljük ki.

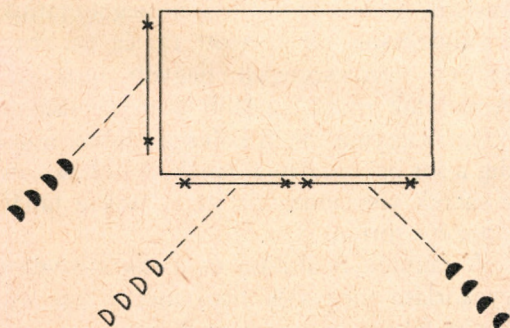


8. ábra

### Magasugrás

Szervezési szempontból talán a magasugrás oktatása és gyakoroltatása okozza a legnagyobb problémát. Még a csapatfoglalkoztatási forma alkalmazásánál is nehézségként jelentkezik a tanulók testi felépítettségének, fejlődési folyamatának és képességének különböző volta. Ezért éppen olyan helytelen az ugrólécet minden ugrás után 5 cm-rel emelni, mint állandóan ugyanazon az alacsony magasságon tartani. Az első esetben a tanulók többsége csak nézőként, nem pedig gyakorlóként venne részt a testnevelési órán, amikor a legjobbak még ugranak. A második eset pedig a tanulók többségét megfosztaná képességeik fejlesztésének lehetőségeitől. Éppen ezért iskolai oktatómunkánk során olyan szervezési

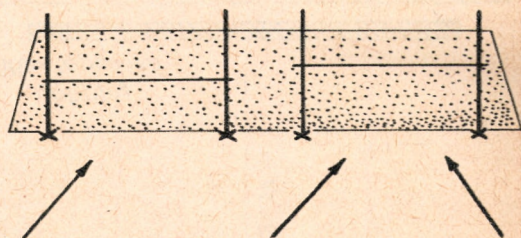
9. ábra



formákat és kereteket kell keresnünk és felhasználnunk, amelyek a fent említett hibalehetőségeket kiküszöbölik.

Egy ugrógödör esetén is kialakíthatunk 2–3–4 ugróhelyet. Ehhez megfelelő számú magasugrómérce és az ugrógödör nagyságától függően 2,5–3 m-es lécdarabok szükségesek.

Ebben az esetben az ugróléceket a tanulók képességeinek megfelelően különböző magasságokra helyezhetjük. Az ugrómércekhez viszonyítva a tanulók felállíthatók ugrólábuk és képességük szerint is.



10. ábra

Ha mindössze egy elugróhely létesíthető, a gyakorlás csak csapatfoglalkozás keretében valósítható meg gazdaságosan. Ilyenkor is célszerű azonban a csapatokat képesség szerint összeállítani.

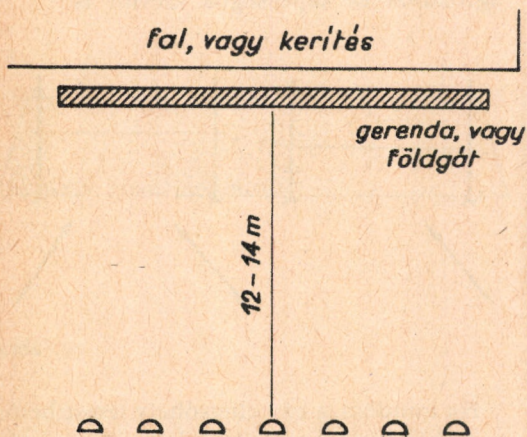
### Dobásgyakorlatok

A dobásgyakorlatok oktatását — beleértve az új ismeretek átadását és a begyakorlást is — a rendelkezésre álló szerek száma miatt, továbbá a balesetveszély csökkentése és az optimális intenzitás biztosítása érdekében legjobb csapatfoglalkoztatási formában megoldani. Ez alól talán csak a kislabdahajtás lehet kivétel, ha rendelkezünk elegendő kislabdával.

Mivel a balesetveszély a dobásoknál (kivéve természetesen a kislabdahajtást) igen nagy, a testnevelő tanár körültekintően válassza meg a foglalkozás helyét. A dobásokat csak a tanár vezényszavára, jelzésére hajtják végre a tanulók, és csak vezényszóra, jelzésre mehetnek el a kidobott szerekért.

## Súlylökés

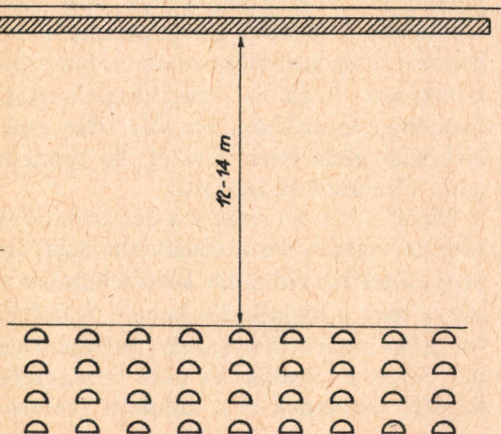
A súlylökés helyét lehetőleg úgy válasszuk meg, hogy a golyók puha, laza, homokos talajra essenek. A kemény talajon ugyanis a golyók messze elgurulhatnak, ami jelentős idővesztéssel jár. Ezért a guruló golyók felfogására ajánlatos a kisdobás helyétől 12–14 m-re kb. 20–30 cm magas földgátat építeni. Helyettesítheti ezt földre fektetett fatörzs, gerenda vagy esetleg fal is (a tövében földgáttal).



11. ábra

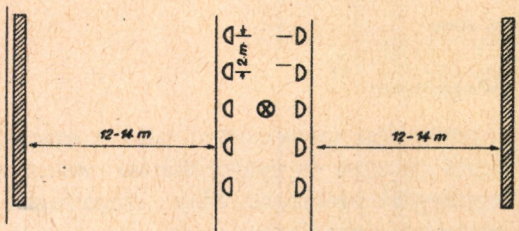
A súlylökés oktatása történhet csoportos osztályfoglalkoztatási formában. Állítsuk a tanulókat az osztály létszámától és a rendelkezésre álló súlygolyók számától függően háromsoros, vagy négysoros vonalba.

12. ábra



Sípjelre először az első sor dob, majd dobás után az első sor az utolsó sor mögé áll. Ezután a második sorban levő tanulók sípjelre elmennek a súlygolyókért, majd visszatérve dobáshoz állnak fel a dobóvonal mögött. Újabb sípjelre a második sor dob, és így tovább.

A gyakoroltatáshoz legjobb a csapatfoglalkoztatási forma. (Lásd a 11. ábrát!) A csapat tagjainak elhelyezése és a dobások gyakorlása megoldható még a 13. ábra szerint is:



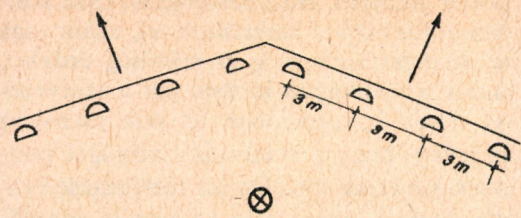
13. ábra

A diszkoszvetés és gerelyhajítás oktatásához már megfelelő nagyságú szabad térség szükséges. Ezért szerepelnek ezek a dobás-gyakorlatok a középiskolában csak kiegészítő tantervi anyagként.

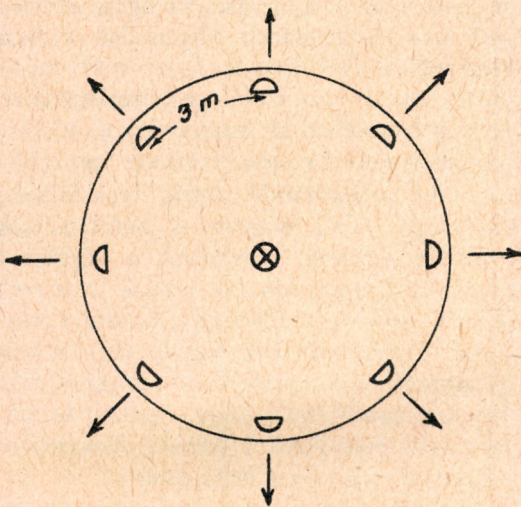
### Diszkoszvetés

Mivel a diszkoszvetést csak megfelelő szerrel lehet oktatni és gyakorolni, és nem valószínű, hogy egy egész osztálynak tudunk elegendő diszkoszt biztosítani, csapatfoglalkoztatási forma alkalmazását javaslom. A tanulók felállítását megoldhatjuk a súlylökésnél alkalmazott 11. és 13. ábra szerint, természetesen nagyobb térségen. A tanulók most legalább 3 m távolságra álljanak egymástól. A balkezes dobók mindig a sor bal oldalán álljanak. A dobások és a szerek visszahozatala itt is csak a tanár sípjelére történhet.

A tanulók felállítása és a diszkoszvetés gyakorlása megvalósítható még a 14. 15. ábrán feltüntetett formában is:



14. ábra



15. ábra

### Gerelyhajítás

Kezdeti fokon talán még szakmailag is helyesebb, ha nem szabályos gerellyel dob-  
nak a tanulók. A tapasztalatok ugyanis azt  
bizonyítják, hogy ekkor nem a szer súlya,  
hanem inkább a hossza jelent problémát  
a tanulóknak. Ezért kezdetben kb. 150–160  
cm hosszú mogorófavesszővel dobassunk.  
Így még a szer hiánya sem lehet akadálya a  
gerelyhajítás oktatásának.

Gerelyhajításhoz a tanulókat állítsuk fel  
egysoros vonalba. Minden dobást csak síp-  
jelre hajtsanak végre, és csak sípjelre men-  
jenek a kidobott gerely (bot) után. A gerely  
felvétele után ismét álljanak fel egysoros  
vonalba, és jelre hajtsák végre a következő  
dobást stb.

A leírtakkal kapcsolatban megjegyzem,  
hogy nem volt célom a testnevelési tanterv  
valamennyi atlétikai mozgásanyagának ok-  
tatási módját, lehetőségét és legcélszerűbb

formáit ismertetni. Csupán néhány gya-  
korlati példán keresztül azt kívántam be-  
mutatni, hogyan lehet a tantervi Utasítás-  
ban foglalt, idevonatkozó előírásoknak ele-  
get tenni. A bemutatott példák szerény kie-  
gészítésül, esetleg gondolatébresztőként  
szolgálhatnak testnevelő kollégáimnak a már  
eddig is jól bevált és gazdag módszeres  
munkájukhoz.

### Felhasznált irodalom:

1. Testnevelési Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára. Tankönyvkiadó, 1963.
2. Dr. Kálmánchey Zoltán: Testnevelés-elmélet. Tankönyvkiadó, 1962.
3. Dr. Bácsalmási Péter—Koltai Jenő: Az atlétika oktatása. TF tankönyv, 1962.
4. Dr. Günter Thies: Leichtathletik 1961.
5. Dr. Kardos Alajos—Gaál Lajos: Atlétika. Tankönyvkiadó, 1965.

### Szabolcs-Szatmár megyei hír

1965-ben több szükségortnatermet tudtunk be-  
állítani a vásárosnaményi és a kisvárdai járásban.  
Különösen örvendetes, hogy a vásárosnaményi  
járásban 4 községben szeptembertől kezdve  
használhatók a tornatermek. A szükségortna-  
termetek volt tantermekből alakították át, és  
ellátták a legszükségesebb felszereléssel: bordás-  
fal, számoly, szőnyeg, ugrószekrény stb. A „leg-  
ideálisabb” szükségortnatermet a mándoki isko-  
lában állítottuk be felújítási költségvetésből, közel  
70 ezer forint értékben. Mérete: 25×8×3,5 m.

A 6 szükségortnatermet úgy sikerült létre-  
hozni, hogy az iskolák igazgatói, a járási tanácsok  
művelődésügyi osztályai nagyban segítségünkre  
voltak és mindenben támogattak.

Jeles István  
járási szakfelügyelő

# Tematikus tervezés — tananyagfelbontás

BURKA ENDRE

Nincs könnyű helyzetben a nevelő, amikor a Tanterv alapján az évi, sőt több évi munkáját tervezi meg tanmenetében. A tervekészítés sokrétű műveletet foglal magában. Ezek között meghatározó jelentősége van a *tantervi témák felbontásának, az anyagfelbontásnak*. Érthető okokból ez a a legbonyolultabb része a tervekészítésnek, hiszen nagyon sokféle követelménynek kell eleget tenni. Alapjában véve két fő feladatot kell a tervező munkának ebben a fázisában megoldani:

a) a Tantervben előírt egyes témákat (magasugrás, súlylökés, talajtorna stb.) *kisebb egységekre* kell szétbontani;

b) ezen kisebb egységek *feldolgozási menetét* meg kell tervezni (az oktatási folyamat felvázolása).

E két feladatot a tanmenetkészítés gyakorlatában általában egyidejűen oldjuk ugyan meg, *logikailag* azonban mindkét feladat külön, önálló műveletet jelent. A következőkben az *elsőként* jelzett feladat problémáit kíséreljük meg részletesebben megvilágítani az érvényes tantervek koncepciójával összefüggésben.

## A Tanterv és az Utasítás együttes figyelembevétele

Első megközelítésben úgy tűnhet, hogy a tantervi anyag terjedelmét és mélységét a kérdéses anyag természete, sajátos összetettsége önmagában is meghatározza. Az anyag sajátossága, belső összetettsége valóban alapvető jelentőségű ebből a szempontból, de mindjárt hozzá is kell tenni: nem egyedül meghatározó. Legyen szabad erre

példát említeni. Ha a távolugrást csak kondicionálás céljára használjuk fel, akkor csak az az ingermennyiség és minőség érdekel, amely a távolugrás közben éri a szerkezetet. Ilyen koncepcióban fel sem merül az az igény, hogy a nekifutás távolságát pontosan kimérjük stb. De ha történetesen valaki sportol, akkor már nagyon is jelentős a lépéshossz stabilizálása, a nekifutás távolságának pontos kimérése, az ugrás ökonómájának a fokozása stb. Míg az első esetben elegendő a távolugrás legegyszerűbb módjának csupán hozzátételleges elsajátítása is, az utóbbi esetben az ismereteknek, a készségeknek sokkal szélesebb körére van szükség. Az elsajátítandó anyag terjedelmét, mélységét tehát nagyon is befolyásolják azok az igények, amelyeket a képzéssel szemben támasztunk. Az iskolai testnevelésben ezeket az igényeket a *tantárgyi feladatok* fogalmazzák meg, melyek végső fokon a tanterv koncepciójában realizálódnak. Így azt mondhatjuk, hogy a tananyag terjedelmét, mélységét a *tanterv koncepciója ugyancsak jelentősen befolyásolja*.

A tanterv szövegezése, az előírások tartalma, módja valóban tükrözi is a tanterv koncepcióját. Erre mutat az a körülmény is, hogy a különböző időszakban készült testnevelési tantervek jelentős különbséget mutatnak nemcsak az anyag kiválasztásában, hanem még *ugyanazon anyag* előírásának módjában is.

Kérdés most csupán az, hogy a Tanterv szövege mennyire képes visszaadni a Tanterv koncepcióját, mennyire képes valamennyi összefüggésében körülhatárolni a tanítás anyagát. A Tanterv — önmagában — erre valójában nem képes teljes mértékben. Részben ezért van szükség arra, hogy a tantervekhez utasításokat is kiadjanak, melyek többek között a tanterv koncepcióját is kifejtik. Ez ad támpontot arra, hogy a tananyag feldolgozása milyen irányban mozogjon, hogy az az iskola nevelési céljával összhangban legyen. Ezek szerint a tervező munkában nem elég csak a tantervre támaszkodni, *a Tantervet és az Utasítást együttesen kell figyelembe venni!*

Ezekre az összefüggésekre azért volt szükséges kitérni, mert gyakran lehet találni azzal a jelenséggel, hogy az iskolai tanításban a változásokat kissé leszűkítetten értelmezik: tartalmi változásokat csupán az egyes testgyakorlati ágak anyagának a módosításában, a módszertani változásokat pedig mindenekelőtt a teljesítménynövelést és a tömegfoglalkoztatást elősegítő módszerek, eljárások változásában érzékelik, figyelmen kívül hagyva a képzéssel szemben támasztott igények változásait, a tanterv koncepciójában mutatkozó különbségeket. Könnyen be lehet azonban látni, hogy az ilyen megítélés egyoldalú, mert nincs nevelési koncepciótól független tartalom és metodikai rendszer, ill. az oktatás tartalma és módszertani rendszere szükségképpen nevelési irányultságot hordoz magában.

### *Az oktatási folyamat befolyása a tervezésre*

A tervezésben meszemenően figyelembe kell venni, hogy egy-egy tantervi téma oktatása nem lehet csupán egy mozgás mechanikus begyakorlásának a folyamata, hanem egyben egy bonyolult *megismerési folyamatnak* is kell lennie. Ennek a körülménynak annál erőteljesebb a befolyása a tervezésre, minél inkább azt az igényt támasztjuk az oktatással szemben, hogy értelmesen megalapozott tudáshoz juttassa a tanulókat, és nyújtson lehetőséget a tanultak széles körű alkalmazására. Ez ismét könnyen belátható. Még viszonylag magas szintű sportteljesítmény elérése is elképzelhető anélkül, hogy a sportoló tisztában lenne azzal, hogy egy-egy mozdulat, vagy a mozgás egy-egy mozzanata valójában (és pontosan) milyen konkrét mozgásfeladat megoldását szolgálja és ez hogyan realizálódik a mozgástechnikában. De képtelenség lenne ilyen ismeretek híján elérni azt, hogy a sportoló a megszerzett tudását ne csak a sportban, hanem szélesebb körben, az élet más területein is biztonságosan tudja alkalmazni.

Az iskolareform törekvéseinek, így a testnevelési tanterv reformjának is egyik központi gondolata volt a gyakorlatiasság igényének,

a megszerzett tudás minél szélesebb körben való alkalmazási követelményének az érvényesítése. Ez az oka annak is, hogy az új tanterv bevezetése óta a tanuló tudatosságáról, tudatos aktivitásáról mind sokoldalúban esik szó. Ez az igény teljesen jogos. A különböző sportágak tantervében meghatározott anyagának az elsajátítása kétségtelenül javítja a tanulók mozgásának az ökonómiáját, de azt is tudomásul kell venni, hogy bármilyen igényesen sajátítják is el a tanulók az egyes sportmozgásokat, ez nem hozza magával automatikusan a feladatmegoldó képesség sokoldalú fejlődését. Példa lehet erre a távolugrás. A nekifutás kimunkálása során egyik fő törekvésünk a nekifutás távolságának az állandósítása, hogy az elugrás mindig optimálisan, az elugrógerendáról történjék. Az élet — ezzel ellentétesen — azt kívánja meg, hogy a különböző ugrásfeladatok során — a nekifutás távolságától függetlenül is — az erősebb, az elrugaskodó lábról legyünk képesek felugorni. Nyilvánvaló, hogy a lépéshossz, a nekifutás távolságának a stabilizálása *mellett* ennek a másik feladatnak a megoldására is fel kell készíteni a tanulókat. A gyakorlatiasság, a tanultaknak nemcsak a sportban való alkalmazására nevelés igénye a tanítási anyag feldolgozásának egy sajátos, de vitathatatlanul jogos irányultságot szab. Nem kétséges, hogy ez a tervezést erősen befolyásolja márcsak azért is, mert olyan oktatási folyamatot kell figyelembe vennünk, mely — mint megismerési folyamat — jóval meghaladja e fogalomnak a testnevelésben hagyományos értelmezését. Ez a probléma pedig egy-egy tantervi témának kisebb egységekre való felbontásában is jelentkezik.

### *A témabontás gyakorlati problémái*

Amikor a tantervi témák bontásáról beszélünk, akkor elsősorban nem az elsajátítandó *mozgás* részekre bontására gondolunk. Ez a tervezőmunka másik fázisában történik meg, nevezetesen az oktatási folyamat tervezésében. Maga a Tanterv is a mozgásanyagot — a kérdéses mozgásanyag

természetének megfelelően — *probléma-körökbe ágyazva* tartalmazza. Ez a tantervi koncepciónak szükségszerű következménye (tudatosság!). A távolugrásban a helyes talajérés nemcsak *már mozgástechnikai részlet* szerepel a Tantervben, hanem beleágyazva abba a problémába, hogy a helyes talajéréssel *hogyan valósul meg a talajfogás késleltetése*. Az elsajátítandó mozgásanyaggal összefüggésben szükséges a tanulóknak a közlendő ismereteknek a körét és mélységét is körvonalazni. Ez lényegében azonos azzal, amit a magyarázat alkalmával kívánunk a tanulókkal közölni. A témabontásban ezt a körülményt messzemenően figyelembe kell venni, hiszen ez a tematikus tervezés lényege.

A másik fontos követelmény az, hogy az egyes résztémákhoz tervezendő gyakorlatanyag valóban alkalmas legyen a kérdéses probléma megértéséhez és a megoldás gyakorlásához. Ha pl. az a közvetlen feladatunk, hogy a dobások valamelyikének a tanítása során megértsük azt, hogy a dobásteljesítmény egyenesen arányos a szergyorsítás útjával, akkor ehhez olyan dobásgyakorlatokat is kell tervezni, amelyek szemléletessé teszik ezt az összefüggést. Dobjanak tehát a tanulók pl. növekvő távolságra elhelyezett célra. A legkisebb távolságra való dobás esetén elegendő lesz *csupán a kar* dobó mozgása. Amint nő a dobás távolsága — csupán spontán mozgástapasztalatok alapján is — növelik a tanulók a dobószert gyorsításának az útját: először esetleg csak a *váll elfordításával*, majd *hátrahajlással, hátralépéssel* is. Ezzel a megoldással nemcsak az összefüggés felismerését könnyíthetjük meg, de egyúttal felismertetjük a dobástechnikának azokat a *mozzanatait* (vállfordítás, hátralépés stb.), amelyek révén ez az összefüggés a dobásban megvalósul, kifejezésre jut!

A fentiek világosan mutatják, hogy nemcsak a Tanterv által előírt mozgásanyagot (és az értelemszerűen hozzá kapcsolódó előkészítő, rávezető gyakorlatokat) kell megtervezni, hanem a tapasztalatszerzést, a megértést, de a tanultak alkalmazását

szolgáló gyakorlatokat is. A tervezésnek a most részletezett szakasza ugyan még nem kívánja meg feltétlenül a konkrét gyakorlatok megtervezését is, de feladatszerűen már mindenképpen körvonalazandók ebben a szakaszban is.

Nézzük meg ezeket a problémákat egy-két gyakorlati példán:

### *Magasugrás,*

általános iskola 5. osztály

1. A Tanterv ebben az osztályban írja elő az *elugró láb tudatosítását*. Mindenekelőtt azt kell tisztázni, hogy a *magyarázat során* milyen kérdésekre kell kitérni. Ezek a következők:

a) Féllábról történő felugráskor általában ugyanazon lábunkról ugrunk fel. Ez az elugró láb. Hogy ki melyik lábát használja felugrásra, egyéni dolog, az ügyességet nem befolyásolja. (Ez utóbbira azért nem érdektelen rámutatni, mert a „ballábas” jelzőnek pejoratív jelentése is van!)

b) Lehetséges, hogy valaki kétlábás ugró, azaz váltogatva használja a lábát a felugrások alkalmával.

c) Az elugró lábról a felugrás valóban eredményesebb is.

A *gyakorlatanyag* tervezése (és így a témabontás) szempontjából is két résztémára tagolható ez az anyag:

a) Az első két probléma együttesen oldható meg. A gyakorlatanyagnak olyannak kell lennie, amely készíti a tanulókat arra, hogy mindig az elugró lábukról ugorjanak fel. Ez legalább közepes teljesítményt igénylő ugrások esetében valósul meg. Az alacsony teljesítményt követelő ugrások esetén előfordulhat, hogy a tanulók tetszőleges lábukról ugoranak fel (amelyikre éppen „kijön” a lépés).

Ilyen ugrások lehetnek:

— 30–50 cm magas ugrómérce, ugrózsámoly, nagyobb labda vagy más hasonló méretű akadály átugrása.

— Érintőmagasság felett felfüggesztett labda vagy hasonló magasságú tárgy (faág,

lomb, háló stb.) megérintése 3—5 lépés nekifutással, féllábról felugorva.

— Felugrás 2—3 részes ugrószekrényre 3—5 lépés nekifutással, féllábról felugorva stb.

b) A c) pontban említett probléma megvilágításához már maximális teljesítményt kívánó ugrások szükségesek. Mindkét lábról végzett ugrások eredményeinek összehasonlítása lehet csak meggyőző.

Ilyen ugrások lehetnek:

— Távolugrás váltogatott lábról történő elugrással. Melyik lábunkról tuduk nagyobbat ugorni?

— Magasugró versenyek merőleges irányú nekifutással (a 4. osztály előírása szerint). Melyik lábról elugorva tudunk magasabbat ugorni?

— Sorozatugrás féllábbal, 3 lépés nekifutással kettős-hármas ugrás ugyanazon lábbal. Melyik lábbal végzett ugrás esetén jutunk távolabb?

2. A következő oktatási feladat az *elugró láb tudatos használatára való nevelés*.

A *magyarázat* alkalmával a tanulóknak arra kell rámutatni, hogy az ugrásfeladatok eredményes megoldása megkívánja, hogy bármely akadály átugrásakor az elugró lábról legyenek képesek felugorni.

A felhasználandó *gyakorlatok* elsősorban azt célozzák, hogy különböző távolságról nekifutva hozzászoktassák a tanulókat ahhoz, hogy az elugró lábukról ugorjanak fel, azaz felbecsüljék a távolságot és lépéshosszukat az elugróhelyhez viszonyítva korrigálják.

Ilyen ugrások lehetnek:

— Kisebb — legfeljebb 30—50 cm magas — akadályok átugrása 8—10 lépés nekifutással. Felugrás az elugró, érkezés a lendítő lábra.

— Távolugrás változó távolságról nekifutva, felugrás mindig az elugró lábról.

— Átfutás egymástól különböző távolságra elhelyezett akadályok felett. Az akadályok előtt felugrás az elugró, leérkezés (és továbbfutás) a lendítő lábra.

— Néhány (3—5) lépés nekifutással fel-

ugrás kötélre mászókulcsolásba. (Felugrás féllábról.)

— Ugrások emelt elugróhelyről. Néhány lépés nekifutással fellépés és meredek felugrás számolyról, ugrószekrény felső rekeszéről stb.

3. Természetszerűen önálló feladat a magasugrás lépőtechnikájának az *elsajátítása*. A *magyarázatnak* értelemszerűen ki kell térnie a helyes oldalra való felállásra (az elrugaszkodó lábat figyelembe véve), továbbá az ugrás végrehajtásának a módjára. (3—5 lépés nekifutással, a futómozgásnak megfelelő karlendítéssel felugrás az elugró lábról; a lendítő, majd az elrugaszkodó láb átlendítése a lécc felett; talajérés a lendítő lábon.)

*Gyakorlatanyaga* közvetlenül az ugrás-technika elsajátítását célozza: szükség szerint előkészítő és rávezető gyakorlatok; az ugrás technikájának a gyakorlása (gyakorló ugrások); magasugróversenyek; speciális ugróügyességet fejlesztő gyakorlatok. (Megjegyzendő ez utóbbi feladattal kapcsolatban az, hogy ennek az egész témakörnek az ugrógyakorlatai végső fokon *ezt is* szolgálják!)

4. Végül e tantervi téma utolsó rész-témája a *nekifutás helyes iránya*. A *magyarázat során* arra kell rávilágítani, hogy a túl meredek és a túlzottan kis szögben végzett nekifutás hibás, mert csökkenti az ugrás-teljesítményt. Meredek nekifutás esetén távolról kell elugrani, hogy emelkedés-kor le ne verjük a lécet, ezért sok erőt pazarolunk el, amit az ugrás magasságának a növelésére használhatnánk fel. Ellenkező esetben sokáig repülünk a lécc felett, így nagyobb a veszély, hogy a lécet az emelkedés-kor vagy az ugrás legmagasabb pontján, a leszálló ívben leverjük.

Ezek a problémák az egyéni legnagyobb teljesítmény alkalmával jelentkeznek. A *gyakorlatanyagnak* ezért azt kell példáznia, hogy helytelen irányú nekifutás esetén csökken az egyéni teljesítmény.

Ilyen gyakorlatok lehetnek:

— Magasugrás meredek nekifutással. Az elugrás helyének megfigyeltetése és

összehasonlítása rézsútos, helyes irányú nekifutással végzett ugrás felugróhelyével.

— Magasugrás kis szögben végzett nekifutással, a lécc feletti repülés tartamának („hosszának”) megfigyeltetésével.

— Magasugrás közel az egyéni legnagyobb magasságon meredek és kis szögben végzett nekifutással annak megfigyeltetésére, hogy a léccet így könnyebben verik le, mint helyes irányban végzett nekifutás esetén.

A témabontás, az egyes kisebb egységek nem mindig szolgálják közvetlenül valamely készség elsajátítását vagy valamely képesség fejlesztését. Lehet, hogy egyes gyakorlatok csak tapasztalati alapul szolgálnak *egy-egy probléma megértéséhez, egy-egy összefüggés felismertetéséhez*. Ez semmiképpen sem kárbavesztett idő, mert a saját tapasztalatokon alapuló ismeret szilárdabb, tartósabb, másrészt a végzett gyakorlatok végső fokon a tanulók készségeit, képességeit fejlesztik. Ezért a „csupán” demonstrálást célzó gyakorlatokat is többször végeztessük el a tanulókkal, mert a megismertetendő összefüggés éppen esetleg statisztikusan mutatható ki csak, mert nem minden egyes esetben szembetűnő (pl. az, hogy az elugró lábról végzett ugrások mindig eredményesebbek, esetleg csak az ugrások többségére érvényes, de nem minden egyes ugrás lesz tényleg eredményesebb is).

### Talajtorna

általános iskola 5. osztály

A talajgyakorlatok anyaga — az atlétikához hasonlóan — ugyancsak egy átfogóbb problémakörbe ágyazott. Ebben az osztályban a gyakorlatelemek befejező és kiinduló helyzetének variálhatósága és ennek a gyakorlatkapcsolásban játszott szerepe áll a középpontban. A Tantervben előírt gyakorlatelemek kiinduló és befejező helyzete nagy mértékben variálható, s ezzel sokrétű lehetőséget nyújt ennek az összefüggésnek a megértésére és alkalmazására. A témabontás három önálló egységet eredményez.

1. Az egyik problémakör a *gyakorlatelemek kiinduló és befejező helyzetének variálhatósága*. A változtathatóság tudatosítása az egyes gyakorlatelemek különböző változatainak az elsajátítása révén oldható meg. A *gyakorlatokat* — mint az szokásos is — a legegyszerűbben, a legkönnyebben elsajátítható változatokkal kezdve állítsuk össze. Ilyen gyakorlatok lehetnek pl.:

a) Gurulóátfordulás előre, terpeszállásból — nyújtott ülésbe.

Gurulóátfordulás előre, terpeszállásból — guggolótámaszba.

Gurulóátfordulás előre, guggolótámaszból — nyújtott ülésbe.

Gurulóátfordulás előre, guggolótámaszból — guggolótámaszba stb.

b) Gurulóátfordulás hátra hajlított ülésből — térdelőtámaszba.

Gurulóátfordulás, hátra nyújtott ülésből — térdelőtámaszba.

Gurulóátfordulás hátra, guggolótámaszból — térdelőtámaszba stb.

c) Tarkóállás nyújtott ülésből.

Tarkóállás guggolótámaszból.

Tarkóállás alapállásból (guggolóálláson át).

Amikor a tanulók már kellő jártasságra tettek szert, *önálló feladatként* újabb variációkat is kereshetnek.

2. A másik problémakör a *gyakorlatkapcsolás feltételének* (szabálynak) a megtanítása. Ezzel kapcsolatban azt kell *megvilágitani* a tanulóknak, hogy két gyakorlatelemet akkor lehet folyamatosan, zökkenő nélkül összekapcsolni, ha az egyik elem befejező helyzetéből a másik végrehajtható. A *kiválasztott gyakorlatok* demonstrálják a helyes kapcsolást. Ebben az osztályban a példagyakorlatok ilyen „közvetlen” kapcsolásra mutassanak csak rá, összekötő elemeket ne alkalmazzunk. Az összekötő elemek alkalmazása ( a különböző testhelyzetek közötti átmenet érdekében) a 7. osztály anyaga. A gyakorlatkezdés és befejezés is lehetőleg egy mozdulattal történjék. (pl. alapállásból ugrás terpeszállásba vagy ereszkedés guggolótámaszba stb).

Ilyen gyakorlatok lehetnek:

- a) Gurulóátfordulás előre, nyújtott ülésbe — nyújtott ülésből gurulóátfordulás hátra, térdelőtámaszba.
- b) Gurulóátfordulás előre, nyújtott ülésbe — gurulás hátra tarkóállásba.
- c) Gurulóátfordulás hátra, térdelő támaszba — gurulás előre guggolótámaszba stb.

Lehet példát említeni arra is, hogy egyes esetekben a kiinduló és befejező helyzetek összehangolása nem lehetséges, pl.

tarkóállás — ? — gurulóátfordulás előre.

Ne feledkezzünk meg a témakör feldolgozása alkalmával annak az érzékeltetéséről, hogy a folyamatos, zökkenő nélküli gyakorlatkapcsolás nemcsak célszerű, de *szép* is. Az erre való rámutatás minden esetben kívánatos, de különösen nem hanyagolható el a tornában. Ilyen esetben — helytelen kapcsolat bemutatásával — érzékeltessük is.

3. Végül az előbbi két problémakört össze kell kapcsolnunk annak tudatosításával, hogy az egyes gyakorlatelemeket szándékosan variáljuk a szép, folyamatos gyakorlatkapcsolás érdekében (gyakorlatszerkesztés). A *gyakorlatanyag* már ismert elemek variációit tartalmazhatja, de *olyan elrendezésben*, hogy egy meghatározott elemhez kapcsoljuk a már ismerteket megfelelő variációban. Ilyen gyakorlatok lehetnek pl.:

- a) Gurulóátfordulás előre, nyújtott ülésbe — gurulóátfordulás hátra.  
Gurulóátfordulás előre, nyújtott ülésbe — tarkóállás.
- b) Gurulóátfordulás hátra, guggolótámaszba — gurulóátfordulás hátra, guggolótámaszba.  
Gurulóátfordulás hátra, guggolótámaszba — gurulóátfordulás előre, nyújtott ülésbe.  
Gurulóátfordulás hátra, guggolótámaszba — tarkóállás.

c) A kézállásba fellendülést (segítséggel) is használjuk fel annak szemléltetésére, hogy *csak* olyan gyakorlatelemekhez kap-

csolható, melyek guggolótámaszban vagy alapállásban fejeződnek, ill. fejezhetők be. (A kézállás kiinduló helyzetének variálása a képzettségnek ezen a fokán legfeljebb ilyen változatokat tesz lehetővé, ezért a *megelőző* gyakorlategem befejező helyzetét változtatjuk.)

Egyes témakörök feldolgozása igen jó lehetőséget nyújt az *önálló feladatokra*. Ezzel célszerű minél többet élni, mert aktivizálja a tanulókat és tudásuk is tartósabb lesz. Ilyen feladatok lehetnek?

- a) Hányféleképpen kapcsolhatsz össze:  
két gurulóátfordulást előre?  
két gurulóátfordulást hátra?  
gurulóátfordulást előre és hátra?  
gurulóátfordulást hátra és tarkóállást?
- b) Tanulj meg és mutass be két gyakorlatelemből álló gyakorlatot két kapcsolási változatban!

c) Állíts össze magadnak a tanult gyakorlatelemek felhasználásával összefüggő gyakorlatot és mutasd be! stb.

A felhozott bontási példákkal kapcsolatban végezetül a következőkre szükséges felhívni a figyelmet:

1. Az egyes tantervi témabontások *csak a kisebb egységekre való tagolást példázzák*, a feldolgozás menetének (az oktatási folyamatnak) a megtervezése ezen *túlmenő* probléma.

Ezzel kapcsolatban rá kell mutatni annak szükségességére, hogy már a *tanmenet-készítés* alkalmával elvégezzük az egyes tantervi témák bontását, és legyen elképzelésünk a hozzájuk kapcsolódó gyakorlatok *jellegéről*, a *gyakorlatanyag összeállításának alapelveiről* (mit kell szemléltetnünk, milyen természetű feladatokat kell a tanulóknak adnunk stb.). Elegendőnek látszik ezért az egyes részm témákat csupán *címszavakban megtervezni a tanmenetben* utalással legfeljebb arra, hogy milyen vonatkozásban kívánunk foglalkozni velük az egyes időszakokban (pl. atlétika esetében az ismétlődő gyakorlás időszakaiban). A felhozott bontási példákat alapul véve a következő címszavakra lehet gondolni:

**Magasugrás:** Az elugró láb tudatosítása (jelentése, fontossága).

Az elugró láb tudatos használata.

A lépőtechnika.

A nekifutás helyes iránya.

**Talajtorna:** A gyakorlatelemek kiinduló és befejező helyzetének variálhatósága (gurulóátf. előre, hátra, tarkóállás).

A gyakorlatkapcsolás szabálya.

Gyakorlattervezés (szabályalkalmazás).

*A gyakorlatanyag megtervezése, összeválogatása már a tanítási órákra való felkészüléshez sorolható feladat.*

2. A gyakorlatanyag összeállítása alkalmával ne csak arra legyünk tekintettel, hogy egyiket vagy másikat gyakorolták-e már a tanulók vagy tudják-e már. Az egyes gyakorlatok (akár atlétikáról, akár tornáról van szó) *elrendezésükben más-más oldalról vizsgálhatják meg a problémát.* Pl. a „gurulóátfordulás előre, nyújtott ülésbe; gurulóátfordulás hátra” elemkapcsolat:

— lehet példa csupán arra, hogy két gyakorlatelem akkor kapcsolható, ha az egyik befejező helyzetéből a másik végrehajtható;

— de lehet példa arra is, hogy a gyakorlatelemeket a kapcsolás érdekében tudatosan, szándékosan variáljuk (gyakorlatszerkesztés), ha egy *olyan példasorban szerepel*, amelyben az előre gurulóátforduláshoz

(nyújtott ülésben) kapcsolandó elemek kiinduló helyzetét változtatgatjuk szándékosan, hogy az összekötés folyamatos legyen;

— és előkerülhet ez a kapcsolat úgy is, hogy azt a feladatot adjuk a tanulóknak, hogy az előre és hátra gurulóátfordulást kapcsolják össze többféleképpen. Így ismét egy más szempontból összeállított gyakorlatsorozatba kerül. Ezzel nemcsak újabb és újabb lehetőségek nyílnak az egyes elemek és elemkapcsolatok gyakorlására, hanem egyben *mélyülnek a tanulók ismeretei*, melynek eredményeképpen mind jobban megértik a tanultak lényegét, és fejlődnek késégeik az *ismeretek alkalmazásában is.*

3. Végül fel kell hívni a figyelmet az érvényes tantervek koncepciójával összefüggésben annak szükségességére, hogy *a tanulók teljesítményét sokoldalúan értékeljük.* Talán felesleges rámutatni arra, hogy a magasugrás témabontási példájában érzékelhető tendencia mennyire ellentmond az egyoldalú számszerű teljesítményértékelésnek. De a talajtorna anyagának bontását bemutató példa is ellentmond annak a szokásos eljárásnak, hogy egyes gyakorlatelemek begyakorlása után megtanulnak a tanulók egy összefüggő gyakorlatot, melyet ellenőrző órán bemutatnak. Ezzel kapcsolatban csupán utalni szeretnénk arra, hogy az osztályzás új alapelveinek érvényesítése nagymértékben azzal függ össze, hogy mennyire sikerül az új tantervek koncepcióját a gyakorlati munkában megvalósítani. A fentiek ehhez kívánnak néhány gondolattal hozzájárulni.

---

## Felhívás!

Kérjük olvasóinkat, hogy közlésre szánt cikkeiket gépelve, két példányban küldjék meg a szerkesztőség címére (Budapest, VII., Gorkij fasor 17–21). — A papírlapnak csak az egyik oldalra, kettes sortávolsággal írjanak. Egy-egy oldalra 30 sort gépeljenek. A sor hossza 66 betűhely. A cikk terjedelme legfeljebb 6–8 gépelt oldal lehet.

A rajzokat, táblázatokat, fényképeket külön mellékletként, megfelelő ábraszöveggel (képaláírással) ellátva küldjék be.

# Megfigyeléseim a magasugrás tanításában

NEMCSIK PÁL

Az őszi hónapokban a kedvező időjárás következtében kiváló alkalom nyílt arra, hogy a szabadban elvégezhető mozgásanyagokat elmélyültebb formában dolgozhassuk fel. Nem akadályozott meg bennünket legrégebb ellenségünk, az időjárás abban, hogy az atlétikai mozgásanyag technikáját tökéletesítsük, a tanulók eredményeit fokozzuk.

Már harmadik tanévben oktatunk az új Tanterv és Utasítás szerint. Módunkban állt egy-egy mozgásanyaggal kapcsolatosan saját oktatási körülményeink alapján alkalmazott kísérleteinket ellenőrizni, kijavítani vagy véglegesen alkalmazni azt, ami bevált.

A kísérletezés során szerzett tapasztalataink többek között választ adtak arra is, hogy egy-egy főbb mozgásanyaggal kapcsolatban jól választottuk-e meg a k i e g é s z í t ő t a n t e r v mozgásanyagát.

Ez a foglalkozási anyag döntő mértékben attól függött, hogy az oktatás dologi előfeltételei milyen mértékben biztosítottak. Nem kis szerepe volt annak sem, hogy a nevelő milyen sportág iránt érzett vonalmat, milyen mozgásformát oktat, gyakoroltat szívesen.

E két tényező kölcsönhatásban van egymással és sok esetben meg is szabja a kiegészítő tanterv anyagát. Egyik objektív karakterű, másik szubjektív. Mindkettő kínálja a lehetőséget a probléma célszerű megoldására.

A pedagógus szabadsága érvényesül tehát abban, hogy mit választ a nevelő a kiegészítő tanterv anyagául. Feltétlen hasznos lesz bármely mozgásanyag, amely benne

szerepel a kiegészítő tantervben. De az objektív és szubjektív hatótényezők mellett feltétlenül szem előtt kell tartani egy harmadik meghatározó tényezőt is: a pedagógiai cél érvényesülését. A felszerelésbeli adottság vagy a nevelő által előnyben részesített sportág önmagában még nem biztosítéka annak, hogy érvényesülni fognak a szocialista pedagógia célkitűzései az oktatás során. Ez a körülmény figyelmeztet arra, hogy a kiegészítő tanterv mozgásanyaga sem lehet öncél, hanem a szocialista pedagógiai célkitűzéseink eszközrendszerének egyik komponense. Mint ilyen, a legkülönbözőbb nevelési célok elérésére szolgál: technikai készség fejlesztése, testi, fizikai képességek fokozása, közösségi érzésre nevelés, akaraterő edzése stb.

Mivel az új tantervben az atlétikai mozgásformák között a magasugrás technikai követelményének kérdésében vettem észre a legjelentősebb módosítást, ezért ezt a mozgásanyagot választottam kiegészítő tantervi anyagként az elmúlt évek során. Már három év tapasztalatai gyűlnek össze feljegyzéseimben és ezek a felismerések arra ösztönöznek, hogy elsősorban a magam számára vonjak le bizonyos következtetéseket. Ezekről szeretnék röviden beszámolni a továbbiakban.

a) *A magasugrás technikájának problémája az általános iskolában*

A tantervi anyag nevelőink előtt jól ismert. Ez az anyag természetesen az ált. isk. 1–8. osztályára vonatkozik. Az eredményes oktatás elképzelhetetlen akkor, ha az ismeretek nem koncentrikusan bővülnek egy-egy mozgásanyaggal kapcsolatosan. Ismernie kell a nevelőnek azt az anyagot, amit a tanulók az iskola alsó osztályaiiban megismertek, gyakoroltak, elsajátítottak. Ennek ismeretében végezheti eredményesebben munkáját a felső tagozat osztályaiban.

Különösen a magasugrásnál szembetűnik az a hiányosság, ha a nevelő nem ismeri pontosan az alsó tagozatos tantervi követelményt. Könnyen megtörténhet, hogy ráfordul a nevelő az 5. osztályos tanulókra,

mert azok az ugrólécra merőlegesen futnak rá és ugranak át azon. A „mindentudó” nevelő megmutatja, hogy nem onnan kell nekifutni. Erre a tanulók csak azt válaszolják: „De mi így tanultuk!” És kiderül, hogy jól tanulták, csak a nevelőnek kellene jobban ismernie az alsó tagozati testnevelési tantervi anyagot.

De maradjunk az 5. osztály anyagánál, mely alapvető feladatul tűzi ki az elugróláb tudatosítását. Hogy ezt a nevelő tudatosítani tudja, szabad kísérletet engedélyez a tanulóknak.

Mikor ezt tettem, azt tapasztaltam, hogy a leánytanulók merőlegesen futottak az ugróléc vonalára, és lépőtechnikával jutottak át a lécz fölé. Ez a jelenség azzal magyarázható, hogy következetesen alkalmazták korábbi ismereteiket.

Így szokták meg, a nekifutás iránya már tudatos, de az elugróláb és a lépőtechnika tudatosítása későbbi feladat. Igazolása ez annak is, hogy a lépőtechnikának van egyedül létjogosultsága a lányok esetében az ált. iskolában. Hiszen közismerten alkalmas a rugalmasság fejlesztésére, a természetes mozgásformától a legkevésbé tér el — bár eredményessége korlátozott —, a lányok számára a nehézségi fokát tekintve is legalkalmasabb arra, hogy alaptantervi anyagul szolgáljon.

Más a helyzet az 5. o. fiúknál. Ha szabadon kísérletezhetnek az ugrással, nem ugranak merőleges ráfutással közép-ről. Fejlettebb mozgáskészségük az eredményrevezetőbb technikák alkalmazására serkentik őket. Ezeket még nem tanulták, csak próbálkoznak azok alkalmazásával. A fiúk a lépőtechnikával végrehajtott ugrásokat általában  $30^\circ$ -os szög alatti ráfutással hajtják végre. Már tapasztalták azt, hogy eredményesebb ennek az iránynak a megválasztása, mint a merőlegesség. Az a jelenség, hogy guruló-, hasmánt- és ollózótechnikával is ugranak, nyilvánvalóvá teszi a fejlettebb mozgáskészség érvényesülését.

Ezért válik be a tantervben a gurulótechnika alkalmazása kiegészítő tantervi anyagként.

Tapasztalatból tudjuk, hogy felsőbb osztályokban a fiúk nagy előszeretettel alkalmazzák a guruló-mellett a hasmánttechnikát is, annak ellenére, hogy a hasmánttechnika nem szerepel a kiegészítő tantervi anyagban. Sőt ez a technika a 8. osztály esetében kiszorítja a gurulótechnikát és rivalizál a lépőtechnikával.

Felvetődik a kérdés, vajon a kiegészítő tanterv anyagában van-e lehetősége arra a nevelőnek, hogy a fiúk esetében engedélyezze a tantervben jelenleg nem szereplő hasmánttechnika alkalmazását?

Véleményem szerint abban az esetben igen, ha az alaptanterv követelményeiben foglaltak már a tanulók számára túlhaladtak. Amikor már az a pozitívum, ami a lépőtechnikában rejlik, sajátja a tanulóknak. Hiszen bebizonyosodott előtte, hogy mind a hasmánt, mind a gurulótechnika stilizáltabb, összetettebb mozgásformájával, a súlypont előnyösebb elhelyezésével nagyobb eredmények elérésére teszik képessé őket. Van rá eset, hogy magasugró versenyeken spontán kialakult közösséget alkotnak azok a tanulók, akik egyforma stílusban ugranak. Nem vitás, hogy ezekből a guruló- és a hasmánttechnikával ugrók kerülnek ki győztesen a lépőtechnikát alkalmazókkal szemben.

A technikáról sok szót ejthetnénk még, de ez nem férne el jelen beszámolómban. Végezetül még annyit, hogy nagyon indokolt a koedukált testnevelési óra megszüntetése az ált. isk. felső osztályaiban didaktikai szempontból is. A magasugrás esetében olyan szembevetendő különbözőség áll fenn a technikát illetőleg, különösen a 5. osztályban, amelyben a tanulónál dominánsabb jelenség a mozgásforma utánzással történő elsajátítása. Később, midőn a tudatos elemek kerülnek előtérbe, ez már nem jelent olyan nagy problémát.

#### *b) Az ugrás eredményességéről és az osztályozásról*

A tanulókkal szemben nem a számszerű követelmény vezetett arra, hogy a számszerű felmérését elvegezzem. Céлом csu-

pán az volt, hogy az eredmények nyilván-  
tartásából kitűnjék, vajon melyik az a leg-  
alkalmasabb szint, amelyen egy osztályban  
lemérhető a technikai készségben beállott  
változás, tökéletesedés.

Ezt a szintet nemcsak nehéz lenne köz-  
pontilag meghatározni, hanem helytelen  
is lenne. Ezt a nevelőnek magának lehet és  
célszerű megállapítani megfigyelései, fel-  
jegyzései alapján. Ez a szint változó, függ  
az osztály átlagos teljesítményeitől, az pedig  
az osztály testi fejlettségének, az előző évek  
technikai tökéletesedést célzó gyakorlatok  
mennyiségének és minőségének a függvé-  
nye.

Hogyan alakítom ki a fejlettségi szintre  
jellemző teljesítményt? Előbb ugróverse-  
nyek formájában elvégzem a számszerű fel-  
mérést. Kiszámítom az osztály teljesít-  
ményátlagát. Ez mindig magasabb, mint  
amelyet megszabhatok a számonkérés szint-  
jének. Hiszen a fiúk nemcsak lépőtechni-  
kával ugranak, és ezért magasabb teljesít-  
ményt is érnek el.

A számonkérés szintjénél figyelembe ve-  
szem azt, hogy azon a magasságon a kí-  
vánt technikát minden tanuló eredménye-  
sen végre tudja hajtani — kivételt képez  
néhány tanuló, akikről későbbiekben szó-  
lok — oly módon, hogy tudatosan figyel  
a mozgás elemeinek célszerű és eredmé-  
nyes végrehajtására.

A szintek és osztályátlagok évenként vál-  
tozhatnak, miként erre már utaltam. Az  
ábrán szembeűnő néhány sajátosság, mely  
általános biológiai és pedagógiai jelensé-  
gekre irányítja rá figyelmünket.

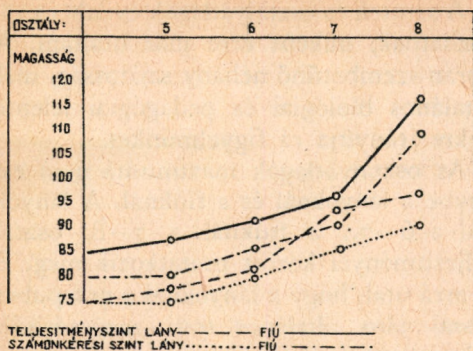
Az osztályátlagok maximuma nem esik  
egybe a lányoknál és a fiúknál. A lányok-  
nál a 6—7., a fiúknál a 7—8. osztály  
teljesítményei között mutatkozik meg. Ez  
is arra utal, hogy a lányoknál a praepuber-  
tással járó általános testi megerősödés,  
fokozottabb fejlődés (izomzat és csontrend-  
szerben realizálódott változás) egy-két év-  
vel korábban következik be, mint a fiúknál.  
Ily módon hat ki a fizikai adottságban be-  
álló változás az azt demonstráló teljesít-  
ményátlag alakulására.

Az is figyelemre méltó, hogy a fiúk tel-  
jesítményátlaga a testi fejlődés mellett az  
eredményesebb technika (guruló, hasmánt)  
alkalmazásának következtében még roha-  
mosabban emelkedik, mint a lányok ese-  
tében.

A számonkérés, „osztályozás” szintje  
mesterséges jellegű, az átlagos képességű  
tanulókhoz mért. Nem liberális, nem maxi-  
malista, hanem optimális és pedagógiai  
elvek által meghatározott. Csak így szol-  
gálhat egyrészt a tanulók tudásszintjének  
reális felmérésére a nevelő számára, más-  
részt elérhető, ösztönző perspektíva gya-  
nánt minden növendék számára.

Osztály	Létszám	Technika					Mozgásgátlásos	
		lépő		guruló	hasmánt	ollózó	fiú	lány
		fiú	lány	fiú	fiú	fiú		
5/a	28	10	14	1	1	1		1
5/b	28	10	13	3	1			1
6.	34	9	12	5	5		1	2
7.	33	13	8	3	7		1	1
8.	22	9	6		6			1

1. ábra: Alkalmazott technika az ált. isk. tanulók magasugrásánál a borsodnádasdi iskolában  
1965/66. tanévben



2. ábra: Kimutatás a tanulók teljesítményszintjéről és a számonkérés szintjének változásáról

### c) A mozgásgátlásos tanulókkal való foglalkozásról

A technikai megoszlást tartalmazó táblán feltüntettem azoknak a tanulóknak a számát, akik egy-egy osztályban nem voltak képesek a technika elsajátítására, a számonkérés szintjének teljesítésére. Ezeknek a száma nem nagy, de mégis külön problémát jelent a nevelőnek. Nem mehet tovább érdektelenül egy nevelő sem az ilyen tanulók mellett. Nem vallhatja azt, hogy a gyengébb pusztuljon, hulljon ki a rostán.

Nem hagyhatja magukra a problémás tanulókat egy szocialista gyermekközösségben, és nem függesztheti figyelmét a kiválasztottakra.

Hogy miért nem tud egy ált. iskolás magasat ugrani, erre a bonyolult kérdésre nehéz pontos választ adni. Mindenesetre az okát kell előbb felkutatni, és ezt követően kell külön foglalkozni a nevelőnek ezekkel a tanulókkal.

Lehetnek biológiai rendellenességből fakadó okok éppúgy, mint pszichés alapokra visszavezethető okok. Pl. biológiai jellegű ok a normális testi fejlettségi szinttől való kóros lemaradás, gyermekkori betegségek, kóros elhízás vagy az idegrendszer struktúrájában mutatkozó kisebb-nagyobb hiányosságok. Mindezek képtelenné tehetik a tanulót arra, hogy a magasugrást még a legalacsonyabb szinten is nyilvánosság előtt (osztályközösség vagy a gyakorló téren tar-

tózkodó idegenek előtt) egyáltalán meg is kísérelje.

Nincs szomorúbb látvány, mint az a tanuló, aki köztudottan mozgásgátlásos, és szólítás után nekifutását szégyenkező megtorpanással fejezi be a többi tanuló jóízű nevetésétől kísérvé.

Nem feltétlenül biológiai akadályai vannak azonban annak, hogy egyes tanulók csak a kísérletezés stádiumáig jutnak el. A pszichés alapon magyarázható kisebbségi érzés, a kudarcból való félelem olyanokat is visszatartathat az ugrástól, akik normálisan fejlettek. Elég egy pedagógiailag helytelen ösztönzés egy udvarra tévedt nevelőtől, mint pl. „Szamár vagy! Még ezt sem tudod átugrani!” mely nyomot hagy a tanuló érzélemvilágában és gátolhatja őt munkájában.

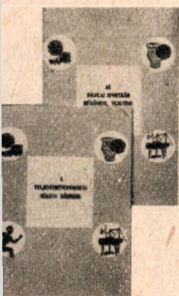
Ha a nevelő az okot tisztázta azoknál a tanulóknál, akiknél a magasugrási készség erősen korlátozott, célszerű az ilyen tanulókkal a sportköri órákon korrepetálás-szerűen foglalkozni. Ha szakszerű a velük való foglalkozás, és kellő mennyiségű előkészítő és célgyimnasztikai gyakorlatot tartalmaz, előbb-utóbb ezeknek a tanulóknak a számát minimálisra csökkenthetjük.

A foglalkozásokat követőleg akkor kapcsoljuk be őket a többi tanulókkal közös gyakorlásba, amikor azok munkáját nem gátolják.

\*

Nincs mód arra, hogy ezen a helyen részletezzem egyéb megfigyeléseimet a magasugrással kapcsolatosan (pl. az elugró láb milyen összefüggésben van a távolugrásnál alkalmazott elrugaszkodó lábbal; a testsúly és teljesítmény összefüggéséről; baleseti veszélyek a magasugrás oktatása során.)

Annak bizonyítására elegendő ez a beszámoló, hogy van lehetőségünk egyes mozgásanyaggal kapcsolatos megfigyeléseink összegyűjtésére, a kiegészítő tanterv anyagával éppúgy, mint az alaptantervvel. Ezek a megfigyelések színvonalasabbá tehetik munkánkat, mert fokozzák azt a képességüket, amelyet Makarenko a „pedagógus mesterségbeli tudásának” nevez.



## Sportmódszertan diákoknak...

A közép fokú tanintézetek sportköreiben sok tízezer tanuló fiatal ismerkedik meg a különböző sportágak alapjaival, versenyez iskolai vagy magasabb szinten. Több ezerre tehető azoknak a tanulóknak a száma is, akik a testnevelő tanárok irányításával szervezik és rendezik a sportfoglalkozásokat, városi bajnokságokat, túrákat és egyéb sporteseményeket.

Ma már szép számmal vannak olyan pedagógusok is, akik felismerték a testnevelésnek és sportnak egészségfejlesztő általános nevelő hatását, és szívesen töltik el szabad idejük egy részét a tanulóifjúsággal együtt a természetben vagy éppen valamelyik sportág edzésein, versenyen. Nem véletlenül hangsúlyozzuk lépten-nyomon a testnevelő tanárok sportköri irányító tevékenységét! Manapság szinte képzelhetetlen, hogy a megnövekedett iskolai sportfeladatokat egyedül a testnevelő tanár oldja meg, szervezzen, rendezzen, felügyeljen. Sok-sok éves, jól bevált gyakorlat, hogy a legrátermettebb tanuló tanár irányításával, ellenőrzésével képeket „felnőttek módjára” szervezni, rendezni kell, illetve diáktársaik sportéletét.

A diák sportvezetőképző tanfolyamokon, amelyeknek már kialakult rendszere van, és az iskolákban is szép hagyományokkal rendelkeznek — megismerkednek a helyi szervezés, a sportköri vezetés alap-

ismereteivel. A megszerzett ismeretek fel-  
frissítését, új ismeretek megszerzését kívánja elősegíteni a Magyar Testnevelési és Sportszövetség Oktatási és Tudományos Osztálya a közelmúltban kiadott „Módszertani Útmutató” füzetével.

A sorozat füzetei az iskolai sportköri munka különféle területeit veszik sorra. Megismertetik olvasóikat a sportkör működésével, vezetésének problémáival. Segítséget nyújtanak és példákat említenek a szervezeti élet kialakításához, a sportkörben tisztséget viselőknak feladataik meghatározásához és minél jobb ellátásához.

A kiadásra kerülő füzetek között lesz olyan, amelyik az iskolai tömegsport szervezését, lebonyolítását fogja megkönnyíteni vagy például olyan is, amelyik a természet kedvelőinek fog segítséget nyújtani kirándulásaik, túráik, táborozásaik rendezéséhez.

A szakosztályokban sportoló fiatalok szakmai munkájához nyújt segítséget, — és elsősorban a testnevelő tanárok számára készült, de az oktatással foglalkozók egyaránt nagy hasznát veszik a sorozat „A teljesítményfokozás néhány kérdése” című füzetének. E tanulmány szempontokat ad ahhoz, hogy az iskolai testnevelés és sport — adott lehetőségei mellett — még hasznosabban töltsen be feladatát, a testnevelési órák és sportköri foglalkozások pedig a mozgásinger adagolásának kedvezőbb módszere révén növekedjék. A sportkör időszzerű gazdasági kérdéseit ismerteti a „Gazdasági útmutató” című füzet, amely segítséget nyújt a helyes pénzgazdálkodáshoz, a sportkör gazdasági ügyeinek intézéséhez. Végül tervezünk egy olyan füzetet is kiadni, amelyikben összegyűjtjük mindazokat a határozatokat és rendeleteket, amelyek a tanulóifjúság iskolai és iskolán kívüli sportolásának feltételeit szabályozzák.

Véleményünk szerint e kiadványok csak akkor fogják céljukat elérni, ha minden közép fokú iskolai sportkörben kézzel kézre járnak a kis füzetecskék, és minden diák sportaktivista választ kap belőlük a felmerült problémáik megoldásához.

Mezőfy András

## Bolgar tudományos kutató magyarországi tanulmányútja

Iván Popov, a szófiai Pedagógiai Tudományos Kutató Intézet munkatársa a közelmúltban részletesen tanulmányozta a magyar iskolai testnevelés és sport tartalmi és szervezeti kereteit. Tanulmányútjának elsődleges célja az általános iskola 1–4. osztályaiban folyó testnevelés tantervi anyagának, azok módszertani feldolgozásának főbb vonásokban való megismerése volt. Ehhez kapcsolódóan Popov elvtárs az 1–4. osztályban tanító nevelők képzését is részletesen tanulmányozta. Az általános iskolai 1–4. osztályok testnevelési koncepciójának jobb megítélése céljából megismerkedett az óvodai testneveléssel és — testnevelési vonatkozásban — az óvónőképzéssel is.

Látogatást végzett és megbeszéléseket folytatott az iskolai testnevelés és sport felsőbb állami és társadalmi szerveinél, a Testnevelési Főiskolán, a Testnevelési Tudományos Kutatóintézet és az Országos Testnevelési és Sportegészségügyi Intézet tudományos munkatársainál.

Iván Popov elvtárs személyében nemcsak a tudományosan jól képzett kartársat ismertük meg, hanem a szenvedélyes kutatót is, aki időt és fáradságot nem kímélve, már itt-tartózkodása alatt tolmácsi fordítással részletesen megismerte az általa tanulmányozott témák teljes dokumentációs anyagát. Ezért számunkra különösen mértékadók azok a reflexiók, amelyeket a testnevelés vonatkozásában tett.

Megítélése szerint a két ország iskolai testnevelése és sportja, különösen a testnevelési órák tartalmi és szerkezeti vonatkozásaiban, a hasonlóság mellett (a testnevelés előtt álló feladatok) több lényeges eltérést is mutat. Elsősorban a tantárgyi testnevelés érdemjegyeinek a megállapítására vonatkozó elvi álláspontban van nagy különbség. Az órák szerkezeti felépí-



*A Spartacus tatai nemzetközi tájékozdási versenyén a bp.-i VIII. Vörösmarty gimnázium csapata a II. helyen végzett, megelőzve több hazai és külföldi csapatot. A fenti képen az I. helyezett svéd csapat (Ulf Hakansson, egyéni győztes, Lars Hammarstrum, Stura Johansson). Az alsó képen a II. helyezett Vörösmarty Gimnázium csapata (Horváth Attila, Kovács Gábor, Kempen Miklós).*

Kozák Lajos felv.



tésében a nálunk tapasztalt nagyfokú rugalmasság (a tartalom által megszabott szerkezeti felépítés változatossága) Bulgáriában még elvileg sem megalapozott.

Rendkívül kedvező benyomást tett Popov elvtársra az iskolai sport tömegesítésének az elsődleges célkitűzése és az arra szolgáló szervezeti és anyagi lehetőségek gazdagsága. Ilyen törekvés Bulgáriában is van de megközelítőleg sem ilyen hatékony és rendszerezett.

## ОБУЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРЕ

№ 2, 1966 г.

<i>Иштван Шош</i> : Обучение физкультуре в классах с совместным обучением .....	33
<i>д-р Габриелла Секель</i> : Влияние урока физкультуры на дворе на человеческий организм .....	38
<i>Отто Орос</i> : Олит в связи с активизацией учеников .....	40
<i>Манфред Шолх</i> : Тренировка по кругу, как организационная, методическая форма тренировки кондиции .....	42
<i>Лайош Гал</i> : Целесообразное обучение движениям по атлетике .....	46
<i>Эндре Бурка</i> : Тематическое планирование — разложение учебного материала .....	52
<i>Пал Немчик</i> : Мои наблюдения в области обучения прыжка в высоту .....	59

## СООБЩЕНИЯ

### ХРОНИКА

## K Ö R P E R E R Z I E H U N G

Heft 2/1966.

<i>István Sós</i> : Körpererziehung in den Klassen mit Koedukation .....	33
<i>Dr. Gabriella Székely</i> : Die Wirkung der Unterrichtsstunde im Freien auf den menschlichen Organismus .....	38
<i>Otto Orosz</i> : Einige Erfahrungen über die Schüleraktivität .....	40
<i>Manfred Schlich</i> : Das Kreistraining — eine organisations-methode Form des Konditionstrainings .....	42
<i>Lajos Gaál</i> : Zielgemässer Unterricht der Bewegungen der Athletik .....	46
<i>Endre Burka</i> : Thematische Planung — Verteilung des Lehrstoffes .....	52
<i>Pál Nemcsik</i> : Meine Beobachtungen im Unterricht des Hochsprungs .....	59

## MITTEILUNGEN

### UMSCHAU

Iván Popov igen elismerően nyilatkozott a látogatott iskolákban tapasztalt testnevelési órák magas színvonaláról. Az órák tartalmi anyaga mindig megegyezett a *Tanterv* tanmenetben feldolgozott anyagának időbeosztásával. Ez a körülmény lehetővé tette számára, hogy az iskolai testnevelés munkáját a tantervi elgondolások következetes megvalósításának a realitásában vizsgálja. Őszinte véleménye szerint a tanítást vezető nevelők nem bemutató órákat tartottak, hanem a rendes napi oktató-nevelő munkájukat végezték a szokott eredményekkel és esetleges hiányosságokkal.

A minisztériumban folytatott megbeszélései során tájékoztatást adott a bolgár

testnevelési és sportmozgalom elsődleges célkitűzéseiről, s azokról a tudományos kutatásokról, melyek napjainkban a bolgár iskolai testnevelés és sportmunka tudományos alapjait lesznek hivatva megalapozni. Ezek a törekvések elsősorban antropológiai adatfelmérések tapasztalatai alapján, az általános népegészségügy vonatkozásában igényelnek majd következetes, tervszerű, és jól megalapozott iskolai testnevelést.

Reméljük, hogy Iván Popov magyarországi tanulmányútja hozzájárulhat nemcsak a két nemzet tanulóifjúságának magasabb szintű testneveléséhez, hanem ezen túlmenően, a két baráti ország kapcsolatainak további erősítéséhez.

Nyíri János

**Ára: 2,40 Ft**

# **A testnevelés tanítása**

**EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ**

**a Posta Központi Hírlapirodnál  
(Budapest, V., József nádor tér 1),  
vagy bármely postahivatalnál.**

**Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft,  
félévre 7,20 Ft.**

**Csekk számlaszám: 61.256**

---

**Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán  
feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól  
kezdve kéri!**

**Indexszám: 25 110**

# A testnevelés tanítása



A MŰVELŐDÉSÜGYI  
MINISZTERIUM  
MÓDSZERTANI  
FOLYÓIRATA  
II. ÉVFOLYAM  
1966.

3.



Kozák Lajos felvétele

# A testnevelés tanítása

Szerkesztő

Burka Endre

Szerkesztő bizottság

Bellay Lászlóné

dr. Kálmánchey Zoltán

Nyíri János

Paku Ernő

Raffel Zoltán

Sós István

dr. Székely Gabriella

Szuh Csaba

*E számunk munkatársai: Burka Endre OPI tanszékvezető, Budapest, Hargitay György tanár, Budapest, Kecskeméti Gábor szakfelügyelő, Békés, Kovács Ilona, főisk. tanár, Budapest, dr. Krizsanez Károlyné főisk. tanár, Budapest, Merő Nóra TF hallgató, Budapest, Nyíri János MM. főelőadó, Budapest, Somkuti Ede szakfelügyelő, Komló, Sós István MTS orsz. testnevelési szakfelügyelő, Budapest, Szabó Ildikó TF hallgató, Budapest, Tiboldi Tibor OPI munkatárs, Budapest.*

## TARTALOM

Nyíri János: A tanulófjúság részvétele az Országos Sportnapokon .....	65
Burka Endre: Önállóságra nevelés a testnevelésben .....	67
Tiboldi Tibor: A tanulói teljesítmények értelmezése és az osztályozás .....	71
Sós István: Az osztályozás egyes kérdéseinek helyes értelmezéséről .....	75
Kovács Ilona: A nevelőmunka néhány kérdése a könnyített testnevelésben .....	81
Hargitay György: Cirkuit rendszerű órák a lányok testnevelésében .....	83
Dr. Krizsanez Károlyné: Kötélgyakorlatok gyermekeknek .....	88

## TÁJÉKOZTATÓ

## SZEMLE

*Megjelenik évente hatszor*

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék. — Telefon: 228—203, 228—238, 228—609, 108 mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvölgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető a Posta Központi Hírlapirodánál (Budapest, V., József nádor tér 1.) és bármely postahivatalnál. Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft. — Csekk-számlaszám: egyéni: 61.256, közületi: 61.066 (vagy átutalás az MNB 8. sz. folyószám-lábjára).

66.617 Egyetemi Nyomda, Budapest

# A tanulóifjúság részvétele az Országos Sportnapokon

NYÍRI JÁNOS

A tanulóifjúság iskolai testnevelésének tartalmát meghatározó tantervek fontos célkitűzésként jelölik meg az iskolai testnevelés feladataiban a rendszeres sportolás megkedveltetését. „Arra kell törekedni, hogy minél több tanuló jusson el a képzettségnek, az érdeklődésnek, belátásnak arra a fokára, hogy bekapcsolódjék a sportéletbe, és ott rendszeresen tevékenykedve szokásává váljék ezirányú igényeinek kielégítése. A tanórán kívüli sporttevékenységük ugyanis nemcsak testi fejlődésük, edzettségük növelése szempontjából nagyon jelentős, hanem azért is, mert hozzájárul a rendszeres sportolás szokásának meggyökereztetéséhez.”

A gimnáziumi tantervi utasítás fenti idézete alapján világos, hogy a tanulóifjúság testnevelése egyrésztől nem szűkülhet le csupán a heti két tanórai testnevelésre, másrészt már az iskoláskorban élni kell a jó szokások megalapozásának a lehetőségével. Ma még nem állíthatjuk, hogy tanulóifjúságunk nagyobb többsége igénybe veszi a tanórán kívüli sportolás lehetőségeit. Ezért talán elsősorban azoknak a tanulóknak lenne jó alkalom a „Sportolj velünk” jelszót kitűzött Országos Sportnapok programjába való bekapcsolódás, akik sem az iskolai, sem más egyesületi sportkörben nem tevékenykednek. Kétségtelen, hogy az ünnepélyek bemutatóinak reprezentatív jellege szükségszerűen indokolja a színvonalas képviseletet. Ezért nem nélkülözhető az iskolák legjobb sportolóinak a részvétele — de mellettük he-



lyet kellene juttatni az addig rendszeresen nem sportoló és kiemelkedő képességekkel nem rendelkező tanulók számára is.

Az ünnepélyes bemutatók előkészítése, felkészítése, szervezése, részvételi és betanítási szempontból egyaránt nem egyszerű és nem problémamentes.

E cikk keretében néhány javaslatot szeretnénk tenni a sokféle probléma megoldására. Első figyelembe veendő problémát az ünnepélyeken részt vevő tanulók kiválasztása okozhatja. Alapvetően fontos, hogy azokat a tanulókat válasszuk ki (és készítsük fel), akik részt is fognak venni a bemutatókon. A tanulók kiválasztásánál tehát tanulóivali vonatkozásban kell az ünnepély idején (és az azt megelőző héten) várható, vagy már biztosan ismert elfoglaltságokat (iskolai, osztálykirándulás, termelési gyakorlat, különböző táborok stb.) döntően

figyelembe venni. A kiválasztást ne pillanatnyi hangulat (tanár és tanítvány részéről egyaránt) döntse el. A kiválasztás eredménye és függvénye legyen az évi (több évi) magatartási jellemzőknek és a testnevelés iránti érdeklődésnek. A kiválasztásnál a tanulót jellemző szemléletnek elsőbbséget kell adni az ilyen vonatkozásban negatív, bár jobb sportolói képességekkel rendelkező tanulókkal szemben.

Számtalan problémát okoz a felkészítés idejének a megállapítása. Ha a kiválasztás helyes szempontjait alkalmazzuk, nagymértékben csökken a bemutatóra való felkészülés idejének és azon való részvételnek a sokféle gondja.

A helyes szemlélet fontosságát az indokolja, hogy az ünnepélyes bemutatón való részvételt és az arra való lelkiismeretes felkészülést a tanulóknak személyes megbecsülésüknek kell tekinteniük.

A felkészülés idejére többféle — iskolánként változó — lehetőség van. Minden lehetőséget igénybe vehetünk, csupán a tanórai testnevelési órákat nem, olyan vonatkozásban, hogy egy-egy osztály testnevelési óráin a bemutatóra készülő kis számú tanulóval fő feladatként foglalkozunk —

a többiek pedig szabadon, tanári ellenőrzés nélkül tevékenykedjenek. Természetesen, ha a bemutató műsorszámáa valamennyi tanuló számára megfelelő foglalkoztatási lehetőséget ad, pl. gimnasztikai anyagot, akkor a testnevelési óra megfelelő részébe beállíthatjuk, de nem kizárólagos jelleggel.

A felkészülés ne csupán mechanikus sulykolásszerű tevékenység legyen, hanem szemléletformálás is. A foglalkozások szervezését és tartalmát tegyük olyanná, hogy azokon való részvétel szórakoztató és egészségügyi hatású is legyen. Fel kell használni szokás- és készségformálásra. Érezzék jól magukat a résztvevők, hogy ezek a foglalkozások igényükké váljanak. Fontos szempontként, illetve feladatként kell tekintelnünk azt is, hogy a bemutatóra készülő tanulók a testnevelést és sportot ne csupán az ünnepélyre, azaz egy napra való tevékenységként tekintsék. Az ünnepélyvel ne fejeződjék be a részt vevő tanulók tanórán kívüli sporttevékenysége. Ezért is helyes, ha a felkészülést nem a tanórai testnevelésre korlátozzuk, hanem a napi élet helyes ritmusának a kialakítására — a szabad idő helyes felhasználásának egyik területként vesszük igénybe.

---

## Baleset-elhárítási kézikönyv a testnevelés tanításához

A Pedagógusok Szakszervezete szerkesztésében a Táncsics Kiadó Vállalat kiadásában jelentős mű látott napvilágot. A baleset-elhárítási kézikönyv módszertani kérdésekkel foglalkozik és harmadik lépcsője annak az akciónak, amelyet a Pedagógusok Szakszervezete Munkaügyi és Szociális Osztálya tesz az iskolai testnevelés balesetmentesebb tanítása érdekében.

A kézikönyv mintegy 15 ív terjedelemben foglalkozik az általános és a középiskolai testnevelés tantervében szereplő gyakorlatok baleset-elhárítási teendőivel, a testnevelési és sportfoglalkozások egészségügyi vonatkozásaival, a balesetek bejelentésére és nyilvántartására vonatkozó rendelkezésekkel, a testnevelési balesetek kártalanítására vonatkozó juttatásokkal és a hatályos jogszabályok magyarázatával.

Számos fénykép és rajz teszi szemléletessé a művet, melyet az iskolai gondnokságok rendeltek meg az iskoláknak.

(T. T.)

# Önállóságra nevelés a testnevelésben

BURKA ENDRE

A tavaszi tantestületi nevelési értekezleten a tanulók önállóságát fokozó munkaformákról sok szó esett. A dolog természete szerint a vitaanyag nem utalhatott az egyes tantárgyak sajátosságaira. A téma fontossága szükségessé teszi azonban, hogy az önálló munka problémáit tantárgyi vonatkozásban is sokoldalúan vizsgáljuk meg. A jelen cikk az első lépést akarja ebbe az irányba megtenni.

## Az önálló munka tantárgyi jelentősége

Úgy gondolom, nem szorul bizonyításra, hogy a tanulók önálló, aktív munkája a tananyag feldolgozásában mennyivel eredményesebb, mint a hagyományos, jórészt passzív receptivitáson alapuló tanulás. A tanulók ezen az úton mélyebb, tartósabb, alkalmazhatóbb — a szokásos terminussal jelölve — *teljesítményképesebb tudáshoz juthatnak.*

A testnevelésben egy kissé hajlamosak vagyunk arra, hogy a teljesítményképes tudáson egyoldalúan csak a sporteredményekben lemérhető teljesítményt értsük: a jó futó, dobó, ugró teljesítményt, a színvonalas, szépen végrehajtott tornagyakorlatot, az eredményes játékot. A teljesítményképes tudás ezt a teljesítményt természetesen magába foglalja, de alapvető hiba lenne, ha csak erre szorítkozna. A teljesség igénye nélkül említék néhány olyan nevelési problémát, amely a „teljesítményképes tudás” értelmezését tantárgyi vonatkozásban is szükségszerűen bővíti.

A tanulók tudását a szűkebben értelme-

zett sportteljesítmény mellett *sokoldalú feladatmegoldó képességnek is jellemeznie kell.* Nyilvánvaló azonban, hogy a kislabda hajításban vagy a súlylökésben szerzett tudás automatikusan nem hozza magával egy szélesebb értelemben felfogott dobóügyesség, a magas- vagy távolugrásban elért jó teljesítményszint pedig a sokoldalú ugróügyesség kialakulását. Ez a probléma a tanterv koncepciójának megfelelően akkor oldódik meg, ha a *kislabdahajítás, a súlylökés, a magas- és távolugrás tanítását egy szélesen értelmezett dobó-, ill. ugróügyesség-fejlesztésnek a keretében oldjuk meg.* Az életre való felkészítés, a gyakorlatiaság igénye ezt a testnevelésben is megköveteli, és ennek konzekvenciáit nemcsak a tantervben, hanem mindenekelőtt a tanítás gyakorlatában kell levonni. Ez praktikus azt jelenti, hogy a tanulókat képessé kell tenni arra, hogy különböző mozgásfeladatokat önállóan és sikeresen legyenek képesek megoldani. Ez azonban semmiképpen sem valósítható meg úgy, hogy a tanítási órákon a tanulók önállóságát háttérbe szorítjuk.

Az önállóságra nevelés fontosságát figyelembe kell vennünk az öntevékeny sportolásra való felkészítés szempontjából is. Egyrészt képessé kell tenni a tanulókat az önképzésre, az önművelésre a tanult sportágakban. Másrészt tekintetbe kell venni azt, hogy az iskolai keretekben valójában a sportágaknak csak egy szűk körében tudunk képzést nyújtani, és semmiféle biztosíték sincs arra, hogy a tanulók éppen a megismert sportágakat fogják választani az iskola utáni testedzésükre. Sőt, a tapasztalat szerint az érdeklődésük nagyon is szerteágazó. *Olyan képzésre kell tehát törekedni, amelynek birtokában képessé válnak egy új vagy legalábbis kevésbé ismert sportágban való gyors tájékozódásra és esetleg csupán önművelés útján is szerit tenni az alapokra.* Az önállóságnak ebben a vonatkozásban különös jelentőséget ad az, hogy a tanulók nagyobb részének valóban csak az önképzés útján áll módjában megismerkedni más sportágakkal. (Pl. evezés, sízés,

korcsolyázás, úszás, tenisz, asztalitenisz stb.) Ehhez az alapvető testi képességek fejlettsége értelemszerűen szükséges, de önmagában nem elegendő. Törekedni kell tehát arra is, hogy a tanulóknak a sajátos problémameglátást kifejlesszük, hogy felismerjék a sportágban megoldandó sajátos feladatokat, hamar megértsék lényegét és képessékké váljanak eredményes megoldásukra. Ez a feladat azonban csak akkor oldható meg eredményesen, ha a tanulók már a tanítási órákon is hozzászoknak, gyakorolják ezeket a feladatokat (legalábbis a tanult sportágak vonatkozásában). Egy diktáló, autokratikus vezetés mellett a képzés csak nagyon szűk keretek között oldható meg.

Meg kell jegyezni azonban, hogy csupán a tanár utalásai, magyarázatai nem elégségesek ennek a feladatnak a megoldásához. Önállóságra nevelni csak önálló munkán keresztül lehet, csak úgy, hogy a tanuló valóban maga birkózik a problémákkal, a nehézségekkel.

### *Jelenlegi gyakorlatunk néhány problémája*

Általában szokásos, hogy a tanulókat különböző szervezési feladatokkal — szerek, pályák előkészítése, játéktér vonalozása, játékvezetés, pontozás stb. — megbízzuk. Ez nagyon jelentős mozzanat az önállóságra nevelésben. Kevésbé jellemzi azonban ez az önállóság, ez az aktivitás a tanulók munkáját a *tananyag feldolgozásában, az oktatási folyamatban.*

Ennek a jelenségnek vannak hagyományai. Hagyományos metodikánkban természetesnek tartottuk, hogy a különböző gyakorlatokat vezényszóra végeztettük. A magyarázatok jellege is közlő, utasító volt, amely a tanuló számára csak egyetlen feladatot jelentett: a kapott utasítás minél pontosabb végrehajtását. Érthető, hogy ez a metodika szükségképpen ellentmondásos, mert ugyanakkor a játékok viszont nem adnak módot ilyen autokratikus vezetésre, és a tanulóknak a játékokban adódó feladatok megoldásában (főként egyéni taktikai vo-

natkozásban) teljesen önállóan kellett dönteniük. S mivel hiányzott a kellő felkészítés, ki-ki a maga meglátására, jobb esetben az ügyesebbek utánzására volt utalva.

Ez a gyakorlat érthetően hat ma is, sokszor olyan „elvi állásponttal” alátámasztottan, hogy „csak arra számíthatok biztosan, amit magam csinállok”. Ez az álláspont több szempontból is vitatható. Egyrészt szükségszerűen hozza magával az egyenkénti osztályfoglalkoztatást, ami az időkihasználást gazdaságtalanná teszi, másrészt csökkenti a tanulók gyakorlási lehetőségét, csökken a fiziológiai terhelés, de nő a fegyelmetlenség. Természetesen nem a szükséges vagy kényszermegoldás eseteiről van szó, hanem arról, amikor ez valóban mint „elvi álláspont” érvényesül. De vitatható abból a szempontból is, hogy lehetetlenné teszi a tanulóknak az egyéni ütemben való munkát, az egyéni képességekhez való alkalmazkodást akár a feladatokban, akár a fiziológiai terhelés vonatkozásában.

A csapatfoglalkozás nyújtja a legoptimálisabb lehetőséget a tanulók önálló munkájához. Jelenleg azonban ezeket nem használjuk ki eléggé. Ez a foglalkozási forma általában annyiban nyújt lehetőséget a tanulóknak az önállóságra, hogy egy körében — az „eligazítás” során — megadott utasítást egy későbbi időpontban kell végrehajtani. Valódi önállóság csak igen ritkán jellemzi ezt a foglalkozási formát.

### *Az önálló munka lehetőségei*

A tanulók önállóságának a növelését a hagyományos eljárások, a „beidegzettség” valóban komolyan akadályozzák. A kialakult, szinte sztereotíp megoldások állandó, tudatos felülvizsgálatára kell rászánnia magát annak, aki tervszerűen akarja fejleszteni a tanulók öntevékenységét az oktató munkában. A legnagyobb nehézséget azonban azoknak a lehetőségeknek a felderítése okozza, hogy hol, milyen természetű feladatokban szükséges és célszerű a tanulók önállóságára építeni. Nyilvánvaló, hogy nem egy öncélú öntevékenységről van szó,

hanem olyan esetekről, amikor a *tantárgyi célkitűzésekkel, a kérdéses osztály tantervi anyagával összhangban elmélyíthetők a tanulók ismeretei, fejleszthetők jártasságaik, képességeik.*

Nem arról van tehát szó, hogy a tanulók — legalábbis az iskolai tanítás szintjén — „kitalálják” a testgyakorlatokat, új gyakorlatokat, játékokat konstruáljanak. Ha erről nincs is szó, de szó lehet a tornában pl. arról, hogy megismerve a gyakorlatelemek variálásának a lehetőségeit, a már ismert gyakorlatelemeket változtassák: a kiinduló és a befejező helyzeteket önállóan variálják, könnyítsék, nehezítsék a gyakorlatelemeket — a gyakorlatelemek természetének megfelelően — feladatokkal: fordulatokkal, lábmozgásokkal, felugrásokkal stb.

Meglehetősen bő lehetőség nyílik az önállóságra akkor is, ha valamely szabály, összefüggés felismertetését akarjuk elérni. Lehetőségünk van egyrészt arra, hogy a tanulónak megfelelően összeválogatott feladatokat adunk, öntevékeny megfigyeléseik eredményeképpen velük, de legalábbis közreműködésükkel fogalmazzuk meg a szabályt, az összefüggést (pl. a felugrás meredeksége és a kitámasztás mértéke közötti összefüggés; a tornában a gyakorlat-  
elemek kapcsolásának szabályai; a sportjátékokban a védő helyezkedésének a szabályai stb). A megismert összefüggések, szabályok alkalmazásában pedig szinte korlátlan lehetőségek nyílnak az öntevékenység számára. Figyelembe kell ugyanis vennünk a tantervi utasításnak azt az intencióját, hogy a tanulónak lehetőséget kell adni arra, hogy tudásukat ne csak a megismert sportágakban mélyítsék el, hanem mozgás-  
műveltségük szélesebb alapokra helyezése érdekében a legkülönbözőbb mozgásfeladatok megoldására is fel kell tudniuk használni. Ezért pl. a meredek felugrás alapvető szabályát ne csak a magasugrásban juttassák érvényre, hanem alkalmazzák több más ugrásfeladatban. Önálló feladat lehet ezért olyan konkrét ugrásfeladatok „találása” (és helyes végrehajtásának elsajátítása!), amelyek ilyen meredek felugrást

kívánnak (pl. felugrás 4—5 részes ugrószerényre, faág elérése felugrással stb.). A tornában a gyakorlatelemek kapcsolásának szabályait önálló munkaként gyakorlatszerkesztésben alkalmazhatják. A feladatjátékok pedig szinte kimeríthetetlen lehetőséget kínálnak a tanultak alkalmazására (akadályleküzdések).

A gyakorlás, a képességfejlesztés — megfelelő előkészítés esetén — igen kedvező lehetőségeket nyújt az öntevékenységre. Elegendő csak az egyre inkább terjedő „kiegészítő feladatokra” vagy akár a köredzés szervezeti formájára gondolnunk.

Természetes, hogy a tanulók önállósága, öntevékenysége az önállóság fokát tekintve nagyon széles skálán helyezkedhet el. Az is természetes, hogy nemcsak a tananyag feldolgozásában, hanem a munka megszervezésében, irányításában is meg kell nyílnia. Ennek tág teret kell biztosítanunk oktató-nevelő munkánkban. Hogy mi van a tanuló fejében, hogy miről hogyan gondolkodik, egy diktáló, autokratikus vezetés esetén nem világlik ki. Oktató munkánk eredményessége szempontjából pedig egyáltalán nem közömbös, hogy erről sokoldalúan tájékozottak legyünk.

### *Az önálló munka feltételei*

Gyakran hangzik el tanárok részéről az az ellenvetés, hogy a tanulók nem képesek az önálló munkára. „Ha magam irányítom őket, akkor is nehéz bekapcsolni mindenkit a munkába, hát még ha rájuk hagyom . . . !” Ezt az ellenvetést valós tapasztalatok mondatják. De legalább ilyen valós az is, hogy ezek a tapasztalatok olyan helyzetben keletkeztek, amelyben a tanulók kellő felkészítés nélkül kapták az „önálló” feladatot. Tény, hogy az önálló munka nem valószínűsíthető meg bármilyen feltételek mellett.

A legalapvetőbb feltétel az, hogy a *tanuló pontosan tudja tennivalóját.* Ezen most elsősorban nem az utasítás szabatos megfogalmazásának a szükségességét értjük, hanem azt, hogy *legyenek meg a tanulónak azok az ismeretei, amelyek alapján a feladatot önállóan meg tudja oldani.* Néhány

gyakorlatalem tudása a kapcsolási szabály ismerete nélkül nem elegendő az önálló gyakorlatszerkesztéshez. Az önálló feladat megoldásából találgatás lesz, de a siker reménye csak halvány. A fogótól való menekülés vagy a sportjátékokban a védőtől való elszakadás ismét csak találgatássá válik, ha nem ismert a térnyerés („tempónyerés”) lényege és módszere. A kellő tudatosság, a kellő ismeretek nélkül adott „önálló feladat” alig több a vakszerencés próbálgatásnál. Semmi csodálni való sincs azon, ha ez egy értelmes gyermeket nem ösztönöz munkára.

A másik fontos feltétel a megfelelő motiváció, azaz *valamilyen formában érdekeltté kell tenni a tanulókat abban, hogy a feladatot minél tökéletesebben oldják meg.* Az esetek túlnyomó többségében a motiválás elégtelenségével lehet találkozni. Túlságosan gyakori a külső motívumokkal való operálás: az utasítás (a tanár tekintélye), az osztályozás. De a külső indítékok közé lehet sorolni azt az elég gyakori esetet is, amikor a tanulókat „unalmas” feladatok gyors elvégzésére serkentjük azzal, hogy több idő lesz a játéokra. Lehetnek feladatok, amikor valóban külső indítékokra kell támaszkodni. De túl gyakran fordulnak hozzájuk akkor is, amikor pedig volna lehetőség arra, hogy érdekessé, vonzóvá tegyék a feladatot. Egy-egy probléma érdekes felvetése is elegendő lehet gyakran ahhoz, hogy a tanulók

ösztönzést kapjanak a megoldásukhoz. A tárgy természete a versengések révén kínálja a motívumokat. A győzelem megszerzése érdekében szívesen fejlesztik felkészültségüket a tanulók, s ez teljesen beilleszthető az oktató munkába.

*A tudatosság, a belátás-szükséges feltétel az öntevékenységhoz, de önmagában kevés, ha hiányoznak a megfelelő motívumok.*

Az elmondottakon felül arról sem szabad elfeledkezni, hogy *az öntevékenység is — mint minden más tulajdonság — csak gyakorlással fejlődik.* Az állandó közvetlen vezetéshez szokott osztály minden átmenet nélkül nem képes az önálló munkára. A kudarcok javarésze erre is visszavezethető. Egyik órától a másikra egyetlen tanuló sem képes önállóan dolgozni. Az önállóságot, az önálló munkára való képességet fokozatosan kell kifejleszteni azzal, hogy az előfeltételeket megteremtjük, és kezdetben kisebb, a tanulóknak egyszerű munkát kívánó önálló feladatokat adunk és csak fokozatosan, a tanulók fejlődési ütemének megfelelően növeljük mind terjedelemben, mind pedig az önállóság mértékében.

Igaz, hogy ez a munka sok fejtörést, sok energiát igényel. Igaz az is, hogy időigényesebb a közvetlen irányító, diktáló pedagógiánál. De az is igaz, hogy ez hozza a legtöbb sikert, örömet, és ez adja a legalaposabb képzettséget. Ezért éri meg a fáradságot.

---

## Felhívás!

Kérjük olvasóinkat, hogy közlésre szánt cikkeiket gépelve, két példányban küldjék meg a szerkesztőség címére (Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21). — A papírlapnak csak az egyik oldalra, kettes sortávolsággal írjanak. Egy-egy oldalra 30 sort gépeljenek. A sor hossza 66 betűhely. A cikk terjedelme legfeljebb 6—8 gépelt oldal lehet.

A rajzokat, táblázatokat, fényképeket külön mellékletként, megfelelő ábraszöveggel (képaláírással) ellátva küldjék be.

# A tanulói teljesítmények értelmezése és az osztályozás

TIBOLDI TIBOR

A tanulók értékelése és osztályozása a testnevelésből nap mint nap problémákat vet fel a nevelők számára, de olykor konfliktusokat okoz a nevelők, a tanulók és a szülők között még azután is, hogy a Művelődésügyi Minisztérium a szükséghez képest e kérdésben állást foglalt.

Az iskolareform a magasabb szintű oktató-nevelő munka mellett olyan igényt is támaszt a nevelőkkel szemben, hogy megtalálják a helyes utat a tanulók értékelésében is, amely a szocialista nevelés céljainak megfelelően hat.

A testnevelési órákon folyó értékelésnek egyik nagy hiányossága, hogy sok esetben leszűkül az osztályozásra. Igen gyakran az értékelésnek csak ezt az egyetlen formáját alkalmazzák nevelőink. Az értékelés így túlzottan oktatásközpontúvá válik, ahelyett, hogy a tanulók személyiségének sokoldalú fejlesztéséhez járulna hozzá.

Az értékelésnek az osztályozásra való leszűkítése helytelen, mert ilyen esetben a nevelő nem támaszkodik az értékelés pedagógiai eredményeire. Az értékelés ezzel sokat veszít az alapvető pedagógiai funkciójából, mert nem tudja a tanulókat megerősíteni abban, hogy jó úton haladnak, vagy idejében felfedni azokat a hibákat, amelyek a fejlődést gátolják.

A Művelődésügyi Közlöny 1965. augusztus hó 15-i számában ezeket olvassuk: „Az osztályozás célja, hogy a tantervi követelmények és a tanulói teljesítmények viszonyát érdemjegyek formájában kifejezze és ezzel a tanulót további munkára serkentsse.”

Amiért e kérdéssel ismét foglalkoznunk kell, azt az indokolja, hogy a gyakorlatban a *teljesítmény fogalma* igen tág határok között mozog — sok esetben csak a számszerű eredményeket jelenti —, és magának a teljesítménynek mint fogalomnak a megítélésében sem vallunk mindig azonos nézeteiket.

Az új tanterv követelményrendszere nem tartalmaz számszerű teljesítményszinteket, és ennek ellenére a tanulói teljesítményeket kell viszonyítani a tantervi követelményekhez a tanulók előrehaladásának megítélésében.

Felvetődik a kérdés, mit értünk tanulói teljesítményen és melyek a tanulói teljesítmény összetevői? Mi a tanulói teljesítmény lényege?

A fizikában ismert *teljesítmény* az élő szervezetre alkalmazva jelenti egyfelől az *erőfeszítés fokát*, tehát az erőfelhasználás és az energiafelhasználás mértékét. Ezt nevezzük szubjektív teljesítménynek, másfelől a *munka eredményét*, ez az objektív teljesítmény.

## A szubjektív teljesítmény fogalma

Ez a fizikában használatos fogalmakkal hasonlítható össze, mely szerint a teljesítmény: az erő által időegység alatt végzett munka. Mértékegysége a  $\text{mkp}/\text{sec}$ . Ebben az értelemben beszélünk egy motor teljesítményéről és emellett teljesen közömbös, hogy mire használódik fel az erő, vagyis a *munkának az eredménye* figyelmen kívül maradhat.

Hasonlóképpen vizsgálhatjuk az emberi szubjektív teljesítményt is, tekintet nélkül arra, hogy mire használjuk fel, tehát szoros munkára, sportra vagy játékra, vagy pedig destruktív vagy agresszív cselekvésre.

A testi szubjektív teljesítmény különleges kísérleti viszonyok között mérhető. Például dinamométerrel  $\text{mkp}/\text{sec}$ -ban kifejezhető.

Többen emlékeznek még az 1930-as évek tornász bajnokságaira, ahol a függeszkedő versenyt a lóerőben nyújtott teljesítmény alapján bírálták el.

Miért szükséges ennek ismerete a nevelő számára? Egyrészt azért, mert a különböző mozgásfeladatok erőt, állóképességet stb. igényelnek. Ha a feladat megoldásához ez az összetevő hiányzik, hiába van akarat és erőfeszítés. Másrészt azért fontos, mert a tanulók fizikai képzése, a képességek fejlesztése tantervi feladat, melynek megvalósítása elsősorban a nevelőktől függ.

A fejjállást csak akkor lehet megtanulni, ha a kellő karerőt kifejlesztettük a tanulóknál. A fejjállás nem egyensúlygyakorlat. A tanulót a technikai fogyatékosága miatt elmarasztalni nem teljesen indokolt, hiszen az függvénye a fizikai képességeknek is.

A gyakorlati élet komplex testi tevékenységénél pl. a foglalkozásbeli munkánál a teljesítmény meghatározása nehéz, a szellemi szubjektív teljesítmény mérése pedig lehetetlen, még ha feltételezzük egy különleges lelki energiának a jelenlétét mint a lelki történésnek a feltételét, akkor sincs lehetőségünk arra, hogy az ilyen energia felhasználását mérni tudjuk.

A tanulók *szubjektív teljesítményének ismerete* azonban igen nagy jelentőségű a nevelés és az oktatás számára, mert a gyermek megítélése és egyszersmind a pedagógus nevelői intézkedései attól függenek, vajon a gyermek „igyekszik-e vagy sem.”

A *szándékos figyelmet* különösen a koncentráció formájában mértékül vehetnénk az energia felhasználására és a külső kifejeződéseinek megfigyelése által *közvetve* megállapíthatnánk a felhasznált energiát. Nem szabad azonban figyelmen kívül hagyni, hogy a kifejezés képessége egyénileg különböző. Nem mindenkinél egyformán nyilvánul meg az *erőfeszítés*. Megfigyelhetünk gyermekeket, akik összeráncolt homlokkal, összeszorított fogakkal a *legnagyobb összpontosítás* benyomását keltik anélkül, hogy igazán igyekeznének, s vannak mások, akik szinte álmosan és egészen feloldódva, láthatólag részvétlenül ülnek az órán, és mégis szellemileg megfeszítetten tevékenykednek. A kifejezésből való következtetés a lelkiállapotra mindig bizonytalan, minden

kifejezés többfélét jelenthet, és ugyanazok a lelkiállapotok és élmények egész különböző módon és fokon fejeződhetnek ki. Ehhez járul még az is, hogy lehetségesek egészen vagy részben tudatos színlelések is.

Vannak akik a szellemi erőfeszítés fokozatát a kifáradás fokozatával határozzák meg. Sok időt és ötletet használtak fel a kifáradás módszeres kidolgozására. Ezekkel a módszerekkel és eredményekkel nem kívánok foglalkozni. A mi problémánk számára azért nem döntök, mert nem vették kellően tekintetbe a kifáradás és fáradtság „inkongruenciáját”. A kifáradás a teljesítményképesség objektív csökkenése, amelyet a nagyon erős energiafelhasználás idéz elő. A kimerültség állapota teljes teljesítményképtelenségre is vezethet. A fáradtság viszont a hiányzó teljesítményképesség szubjektív érzése, az objektív állapot szubjektív élménye.

Van azonban kifáradás, fáradtság érzése nélkül is. Így pl. bizonyos szellemi megbetegedéseknél, koponyasérüléseknél és érzelmi felhevültség állapotában, pl. öröm, izgalom közepette.

A másodfokú kifáradásnál is hiányzik a fáradtság érzése. Túlfáradás mutatkozik meg viszont a fokozott mozgástörekvésekben.

Van megfordítva is, van fáradtság kifáradás nélkül is. Ha eltekintünk a neurasteniánál fellépő krónikus fáradtságtól, ilyen esetekben a fáradtság nem a teljesítményképesség objektív csökkenésének a jele, hanem egy „pszichogén” teljesítmény nem akarásának a kifejezése, amely tudatlanul teljesítményképtelenségnek álcázza magát. Így pl. egy előadás hallgatása közben fáradtság léphet fel, mely elalváshoz vezethet. Minden tanár ismeri ezeket a fáradt, de nem kifáradt osztályokat. A funkció és az élmény itt nem fedik egymást. „A »nem akarokból« tudatlanul is »nem tudok« lesz”. Ez motiváció kérdése, mert a fáradtság rögtön eltűnne, az álmos rögtön éber lenne, ha *személyes érdekét érintenék*. Pl. a tanár egy új kirándulás vagy sport-

mérkőzés előkészületeiről beszélne. A fáradtságot mint egy általános kikapcsolódási tendenciát lehet ilyenkor felfogni, amely akkor tűnik fel, ha a figyelem és a szellemi energia felhasználása szubjektíve nem fizetődik ki.

A monoton munka közben is felléphet ilyen fáradtság. Az ilyen „pszichogén” fáradtságra jellemző, hogy ennek segítségével az egyén teljesen nyugodt lelkiismeret mellett kivonja magát egy megkövetelt teljesítmény alól, és azt hiszi, hogy többet nem tud teljesíteni, holott valójában nem akar.

A szubjektív teljesítmény megítélésének szempontjából számunkra világossá válik, hogy nagyon nehéz az objektív kifáradást a szubjektív fáradtságtól megkülönböztetni: jelei és következményei (kikapcsolódás) ugyanazok.

A kifáradás mérései ezért kevésbé alkalmasak arra, hogy egyidejűleg megállapíthassuk a szubjektív teljesítmény fokát, vagyis eldöntsük, hogy a gyermekek igyekeztek-e vagy sem? A tanár számára egy lehetőség marad, hogy a tanulók tevékenységét sokoldalúan motiválja. A tanulók életkori sajátosságainak figyelembevételével dolgozza fel érdekesen az anyagot, és változatosan gyakoroltasson úgy, hogy közben állandóan kísérje figyelemmel a tanulók munkáját, magatartását.

### *Az objektív teljesítmény fogalma*

Objektív teljesítményen a teljesítmény *eredményét értjük*. A fizika területén csak a gép számára pontosan megállapítható eredményről van szó, hasonlóan az emberi teljesítményeknél, pl. egy bányász termelési eredményénél.

Ha a teljesítmény *eredményének* (objektív teljesítmény) megállapításakor el is tekintünk a szubjektív teljesítménytől, vagyis a felhasznált energiától, mégis a gépek és minden emberi teljesítmény számára érvényes az ökonómia törvénye (gazdaságosság a mozgásban), vagyis az a követelmény, hogy az energiafelhasználás és az eredmény a lehető legkedvezőbb viszonyban álljanak egymással. Ez a köve-

telmény érvényes a testnevelésben is. Itt is törekedni kell az energia gazdaságos felhasználására a lehető legjobb eredmény elérése mellett.

A sportpszichológia a teljesítményen pontosan *cselekvés*, a *tevékenység végső* (mérhető, legalábbis *objektíven értékelhető*) *eredményét* érti, azaz azt a változást, amelyet létrehoz, elér — dr. Büchler Róbert szerint.

A kézállás, a távolugrás azonban olyan teljesítmény, amely eléggé különböző módon vihető végbe. Az egyik tanuló inkább az erejével, a másik inkább a gyorsaságával ér el nagyobb teljesítményt. Labdajátékban sokszor a „lélekjelenlét”, a kínálkozó helyzet ügyes kihasználásán múlhat csakúgy, mint a gyorsaságon. Mégsem hagyhatjuk figyelmen kívül az oktatásban a gazdaságosság, az ökonómia fejlesztését, azaz a helyes technika elsajátítását.

Az intellektuális tényezők — emberről lévén szó és nem gépekről — a teljesítményben nagy jelentőségűek. A cselekvés gazdaságos módjának megválasztása, kivitelezése intellektuális úton is történik. Nem véletlen, hogy a tanuló teljesítményének értékelésében, az osztályozásra vonatkozó hivatalos állásfoglalásban is jelentős szerepet játszik a tanuló intellektuális tevékenysége, a tanuló mozgásismerete. A Művelődésügyi Minisztérium hivatalos lapjából szeretném idézni az osztályozás szempontjai c. fejezetet: „A tanuló tanórai testnevelési érdemjegyének megállapításakor osztályoznunk kell: az oktatott mozgásanyag végrehajtásának minőségét, a benne szereplő mozgásfeladatok *lényegének ismeretét és megértését, a tanultak alkalmazásában elért jártasság színvonalát, vagyis a tanuló mozgásismeretét...*” A cselekvés (tevékenység) elemző vizsgálatánál dr. Büchler Róbert három tényezőt emel ki: „ingerkonstelláció, szervi állapot és a reakció”, amely a *sportteljesítményt* meghatározza. Általában ingerkonstelláción mindazokat a tényezőket értjük, amelyek minden tanuló számára egyaránt adottak, bár ugyanazok a külső feltételek (pálya,

terem, szerek) a legváltozatosabb hatást gyakorolhatják a tanulókra.

### A teljesítményértékelés általános problematikája

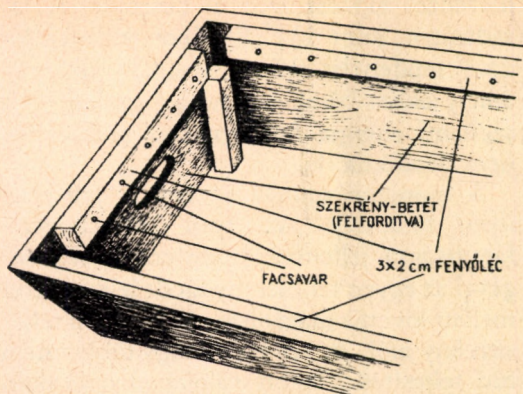
Minden teljesítményértékelés elsősorban az *oktató-nevelő munka* szolgálatában áll. Az iskolában folyó testnevelő munkának is ez az alapja. Ez érvényes az osztályteljesítményre éppúgy, mint az egyéni teljesítményekre.

A teljesítményértékelés csak egy része az általános tanulói értékelésnek, mert az értékelés még különleges problémák megoldását is feltételezi. Az új Rendtartás nem véletlenül vezeti be a szorgalom érdemjegyét, mert a számjegyekkel való osztályozás nem ad kielégítő képet a tanulóról.

A tanulói teljesítményértékelésre a testnevelésben már van *hivatalos irányelv* (jó lenne, ha minden testnevelést tanító nevelő megismerné), de általánosan érvényes mérték nincs. A teljesítményátlagnak nincs objektív mércéje. Ez helytől, időtől, tanulóktól függően változik.

Az objektív teljesítménynormák felállítására már régen történt kezdeményezés. Azokban a tárgyokban, amelyekben tájékozódásképpen felállították, semmi megnyugtató eredményre nem vezettek. Gondoljunk csak az 1956—58-as általános iskolai testnevelési tantervre. Soha annyi tanuló nem bukott meg testnevelésből, mint akkor, amikor kész normák szabályozták a teljesítmények értékelését.

Az osztályozás tartós és igazi nevelő hatása mégis éppen az objektivitásában van. Eszköz jellegű, hogy *a tanulókat a képességeik szerinti optimális teljesítmények elérésére buzdítsuk*, hogy tudásukat teljesítményeik valóságos értéke szerint minősítsük. Ezért a tárgyi osztályzat nem ad a tanulóról teljes értékelést, hanem *csupán* a tantárgyi teljesítményének, tárgyi tudásának értékelése. Nem egyetlen jellemzője a tanuló személyiségének, csupán egyszerű ténymegállapítás, amely megmutatja, mit tud a tanuló az osztályozás pillanatában a követelményekhez viszonyítva.



### Ugrószekrények rongálódásának megelőzése

Az ugrószekrények megrongálódásának leggyakrabban előforduló esete, hogy a betét vége vagy oldaldeszkája nem bírja el a — rendszerint elrontott — ugrásnál fellépő vízszintes irányú erőhatást, és lehasad az alsó szélé. Ennek megelőzése a következőképpen történhet:

A négy felső szekrényrész oldalához és végéhez alulról és belülről  $3 \times 2$  cm vastagságú fenyőfa léceket erősítünk úgy, hogy a szekrény sarkaiban levő keményfa oszlopocskák e lécek végeihez pontosan illeszkedjenek. Ezzel elérjük, hogy a terhelést nem a betét innenső deszkájának alsó szélé viseli teljes egészében, hanem annak nagyobb részét átveszi a felerősített lécek túlsó vége, mivel azok is támaszkodnak a sarki oszlopocskákhoz.

Ezen egyszerű módosítást érdemes elvégezni a még ép szekrényen is, mert ezzel kizárjuk a fenti rongálódás lehetőségét. Sőt, jó lenne, ha már a sportszergyárban így készülnének az ugrószekrények.

Kecskeméti Gábor

# Az osztályozás egyek kérdéseinek helyes értelmezéséről

SÓS ISTVÁN

E folyóirat 1965. évi 5. számában ismertettük a testnevelés érdemjegyének megállapításáról megjelent elvi állásfoglalást, és az ennek végrehajtására vonatkozó szempontokat. E két alapidokumentumot azóta a továbbképzési alkalmakon a nevelőkkel ismertették, magyarázták. Felmerült azonban néhány olyan kérdés, amelyben szükséges az egységes értelmezés kialakítása. Az alábbiakban ezeket ismertetjük, de kitérünk az eddigi tapasztalatokra is.

1. A testnevelési érdemjegy megállapításának rendelkezéseivel kapcsolatos tapasztalatok részben kedvezőek, részben kedvezőtlenek. Kedvezőek ott, ahol a nevelők ismerik és ennek alapján végzik is az oktató-nevelő munkájukat, mert a tanulók érdeklődése, aktivitása igen nagy mértékben emelkedett. Különösen kedvező hatást váltott ki az új eljárás a közepes vagy ennél rosszabb érdemjegyű tanulóknál, akik testnevelési osztályzatukat még a régi értékelés szerint kapták. Most elérhetőnek tartják a jobb osztályzatot. Ennek okai: a mérhető szintek eltörlése, az órán kifejtett aktivitás és az órán kívüli önkéntes tevékenység figyelembevételre a végső osztályzat megállapításakor.

Kedvezőtlen a tapasztalat azoknál a nevelőknél, akik nem ismerik sem az elvi állásfoglalást, sem a végrehajtási szempontokat. Ezek a nevelők arra hivatkoznak, hogy nem olvasták a Művelődésügyi Közlöny 1965. augusztus 15-i számát és e folyóirat sem jár iskolájukba. *E hiányosság megszüntetésében a testnevelési szakfelügyelet*

*is hatékonyabb lehetett volna.* Remélhető, hogy e tanév folyamán minden nevelő megismerkedik az új eljárással és a következő tanévtől már országsszerte az egységes elvek szerint osztályozzák majd nevelőink a tanulókat. (Itt jegyezzük meg, hogy a Munkaügyi Minisztérium a következő tanévben vezeti be iskoláiba az új osztályozási eljárást.)

Megemlíthetjük még a testnevelők harmadik csoportját, akik ismerik ugyan az új osztályozási eljárást, ezt azonban csak fenntartással fogadják el s a maguk eljárását mindennél jobbnak tartják s főleg a számszerű szintekhez ragaszkodnak továbbra is. Ez természetesen nemcsak osztályozási, hanem tantervfegyelmi kérdés is.

Az új osztályozási eljárás lényegében több éves előkészítés után, közös munka eredményeként született meg. A kísérletezések, próbálgatások ideje lejárt! Feladat most az egységes végrehajtás megvalósítása! A tantervi reform alapján elkészült testnevelési tantervek szellemének felel meg az új osztályozási eljárás, ezért e kettő szorosan egybekapcsolódik!

2. A tantervi követelmény értelmezésében eltéréseket tapasztaltunk. A tantervi követelményi szintet a tanterv bár nem összegezi, de a tanterv szövegezéséből és a tantervi utasításból ez világosan kivehető. Akkor tehát, amikor a tanulók teljesítményét a tantervi követelményekhez, a tantervi követelmény szintjéhez viszonyítjuk, akkor itt az illető osztály tantervi előírásait kell figyelembe venni. Ez a tantervi előírás — amely egyenlő a tantervi követelményi szinttel —, lényegében az 5-ös osztályzatot jelenti.

Így pl. az általános iskola 6. osztályában minden tanuló teljesítményét a 6. osztály tantervi előírásaihoz, a tantervi követelményi szinthez viszonyítjuk. A gyakorlatban akkor járunk el helyesen, ha valamely tantervi anyag rész (gyakorlat) közepes végrehajtási szintjét megállapítjuk és ebből kiindulva értékeljük a teljesítményt a közepestől jobbnak (4-esnek, vagy 5-ösnek),

illetve rosszabbnak (2-esnek vagy 1-esnek). A felső értékelési szintet tehát a tantervi előírás, végrehajtási mód határozza meg, nem pedig az osztály legügyesebb tanulójának a teljesítménye, aki esetleg hetenként még több sportfoglalkozáson is részt vesz.

3. A végrehajtási szempontokban azt szögeztük le, hogy: „Ellenőrző gyakorlatokat” csak az alaptanterv gyakorlatai közül választhatunk”. Ez így igaz is. Abban az esetben azonban, ha valamelyik iskola a kiegészítő anyagul az atlétikát választja, ott most már a magasugrást nem az át-

lépő technikával (az alaptanterv előírása szerint), hanem gurulótechnikával kell tanítani. Ebben az esetben az ellenőrző gyakorlat esetleg a gurulótechnika lehet, a fiúknál, mert más technika tanítására sor nem is kerülhet. Hasonló eset áll fenn a középiskola I. osztályában a lányoknál, ha a kiegészítő anyag a torna. Ebben az esetben a művészi torna anyagából jelölhetünk ki ellenőrző gyakorlatot — miután az alaptanterv művészi torna anyaga igen kevés.

*A kiegészítő tantervi anyagot egyébként értékelhetjük — értékelnünk is kell —, de csak*

### Átlageredmények az általános iskola leányosztályaiban

(A zárójelben levő számok az előfordult szélső határértékeket jelentik)

Mozgásanyag	Osztályzat	5. oszt.	6. oszt.	7. oszt.	8. oszt.
60 méter (5. és 6. oszt.-ban 50 m)	5	9,7 (11,2—8,8)	9 (11—8,7)	10,3 (11—9,6)	10,1 (10,7—9,6)
	4	9,8 (11,6—9)	9,1 (11,2—8,9)	10,7 (11,2—10)	10,5 (11,2—9,8)
	3	11,9 (11,8—9,2)	9,3 (11,4—9)	11,1 (11,5—10,4)	10,8 (11,7—10)
Távolugrás	5	275 (250—320)	300 (270—330)	320 (290—360)	335 (295—380)
	4	255 (230—300)	280 (260—310)	305 (280—340)	315 (285—365)
	3	230 (200—275)	250 (230—290)	285 (270—320)	295 (275—345)
Magasugrás	5	90 (80—100)	100 (90—105)	105 (100—110)	110 (105—115)
	4	80 (75—90)	90 (85—100)	100 (90—105)	105 (95—110)
	3	70 (65—85)	85 (75—90)	90 (80—100)	95 (85—105)
Kislabdahajítás	5	20 (15—25)	25 (20—28)	27 (24—30)	30 (25—32)
	4	18 (12—21)	20 (15—23)	24 (22—28)	25 (23—28)
	3	13 (10—18)	17 (12—20)	20 (18—24)	21 (20—24)

a folyamatos és nem az időszakos ellenőrzéssel (nem ellenőrző gyakorlatok formájában). Pl. az általános iskola 7. osztályában a súlylökés csak a kiegészítő anyagban szerepel. Ennek a tanítására tehát sor kerül ott, ahol az atlétika a kiegészítő anyag, s így ezt a folyamatos ellenőrzéssel osztályozhatjuk, de mint ellenőrző gyakorlatot nem jelölhetjük ki.

Folyamatos ellenőrzéssel osztályozhatjuk az egyéb kiegészítő anyagot: az úszást, az általános iskolában a labdarúgást, vala-

mint a téli sportokat. Az érdemjegyeket az aktivitás rovatába írjuk be.

4. A gyógytestnevelésre járó tanulók testnevelési érdemjegyét a gyógytestnevelést tanító nevelő állapítja meg és nem az anyaiskola testnevelője. A gyógytestnevelésből kapott érdemjegy az általános tanulmányi eredmény elbírálásakor azonos értékű a többi tantárgy érdemjegyével.

Többen felvetették, hogy a könnyített és a gyógytestnevelés érdemjegyét meg kellene különböztetni a rendes testnevelés

### Átlageredmények az általános iskola fiúosztályaiban

(A zárójelben levő számok az előfordult szélső határértékeket jelentik)

Mozgásanyag	Osztályzat	5. oszt.	6. oszt.	7. oszt.	8. oszt.
60 m (5. oszt.-ban 50 m)	5	9 (10,6—8,4)	9,5 (10,2—9,1)	9,4 (10,5—8,7)	9,2 (10—8,4)
	4	9,2 (11—8,5)	9,6 (10,6—9,5)	9,8 (10,7—9)	9,5 (10,3—8,7)
	3	9,7 (11,6—8,8)	9,9 (10,8—9,8)	10,4 (11,2—9,2)	10 (10,6—9)
Távolugrás	5	305 (270—370)	330 (270—360)	355 (315—400)	380 (325—425)
	4	285 (240—350)	305 (270—360)	335 (310—380)	360 (315—405)
	3	260 (220—330)	285 (260—340)	315 (290—360)	325 (305—385)
Magasugrás	5	100 (90—100)	105 (90—115)	110 (105—120)	120 (110—125)
	4	95 (80—105)	100 (90—110)	105 (95—115)	110 (105—120)
	3	80 (70—100)	90 (80—105)	95 (80—110)	100 (95—115)
Kislabdahajítás	5	32 (12—40)	36 (24—42)	40 (29—50)	44 (30—50)
	4	28 (19—38)	32 (21—40)	36 (27—45)	38 (28—45)
	3	24 (17—36)	28 (19—38)	32 (25—40)	35 (26—42)

érdemjegyétől, vagyis fel kellene tüntetni a bizonyítványban, hogy a tanuló melyik egészségügyi csoportban szerezte a testnevelési érdemjegyét.

Ebben a kérdésben az illetékesek már előbb állást foglaltak — ezért is nincs erre

utalás a 184/1963. MM. sz. utasításban — s a megkülönböztetés feltüntetését nem tartják helyesnek. A testnevelési osztályzat nem jelent valamiféle minősítési kategóriát, hanem azt kell kifejeznie, hogy a tanuló a vele szemben támasztott követel-

*Átlageredmények a középiskola leányosztályaiban*

(A zárójelben levő számok az előfordult szélső határértékeket jelentik)

Mozgásanyag	Osztályzat	1. oszt.	2. oszt.	3. oszt.	4. oszt.
60 méter	5	10 (10,2—9,5)	9,8 (10—9)	9,6 (9,8—9,2)	9,6 (9,7—9)
	4	10,4 (10,6—9,4)	10,2 (10,4—9,2)	10 (10,2—9,5)	10 (10,2—9,5)
	3	10,8 (11—9,6)	10,5 (10,6—9,4)	10,4 (10,4—10,4)	10,4 (10,6—10,2)
100 méter	5	15,6 (16,2—15,5)	16 (16,8—15,5)	16 (16,8—15,5)	16 (16,8—15,5)
	4	16,5 (17—16)	17 (17,3—16)	17 (17,2—16)	17 (17,2—16)
	3	17 (17,2—16,5)	17,5 (17,8—16,2)	18,5 (19—17)	17,5 (17,8—16,2)
Távolugrás	5	340 (290—370)	350 (320—400)	360 (330—410)	360 (330—410)
	4	310 (260—350)	320 (300—370)	330 (320—390)	330 (320—380)
	3	280 (230—330)	300 (270—340)	320 (290—380)	320 (290—390)
Magasugrás	5	110 (100—120)	115 (105—120)	115 (105—120)	115 (105—120)
	4	100 (95—105)	105 (100—110)	105 (100—110)	105 (100—110)
	3	90 (85—110)	95 (90—105)	95 (90—105)	95 (90—105)
Súlylökés (4 kg)	5	560 (550—600)	620 (580—620)	650 (600—700)	680 (620—720)
	4	510 (470—550)	560 (550—580)	600 (580—650)	630 (560—670)
	3	460 (340—500)	510 (500—550)	560 (550—600)	590 (550—650)

*Átlageredmények a középiskola fiúosztályaiban*

(A zárójelben levő számok az előfordult szélső határértékeket jelentik)

Mozgásanyag	Osztály- zat	1. oszt.	2. oszt.	3. oszt.	4. oszt.
60 méter	5	8,8 (10—8,6)	8,6 (8,8—8,5)	8,4 (8,6—8)	8,2 (8,4—8)
	4	9,2 (9,7—8,9)	9 (9,1—8,7)	8,6 (8,8—8,4)	8,4 (8,6—8,2)
	3	9,5 (10—9,1)	9,4 (9,6—8,9)	9 (9,1—9)	8,9 (9—8,7)
100 méter	5	14,2 (14,4—13,6)	13,8 (14—13,5)	13,6 (13,9—13)	13,4 (13,5—12,4)
	4	14,6 (14,8—14,2)	14,2 (14,4—14)	14 (14,2—13,5)	13,8 (14—13,2)
	3	15,2 (15,4—14,4)	14,8 (15—14)	14,5 (14,6—13,6)	14,2 (14,6—13,4)
Magasugrás	5	125 (120—135)	130 (125—140)	135 (130—140)	140 (135—150)
	4	120 (115—130)	125 (120—130)	130 (125—135)	135 (130—140)
	3	110 (105—120)	115 (110—125)	120 (115—130)	125 (120—135)
Távolugrás	5	430 (410—460)	450 (430—480)	470 (460—520)	490 (470—540)
	4	400 (385—440)	420 (410—440)	450 (440—490)	470 (455—510)
	3	370 (360—420)	400 (370—430)	420 (410—450)	440 (410—490)
Súlylökés (4 kg)	5	830 (750—860)	880 (800—920)	—	—
	4	790 (700—810)	820 (750—860)	—	—
	3	690 (650—800)	780 (760—900)	—	—
Súlylökés (5 kg)	5	800 (700—900)	850 (800—1000)	920 (900—1100)	1000 (950—1050)
	4	780 (650—800)	810 (750—900)	850 (800—900)	920 (900—950)
	3	650 (600—700)	740 (650—800)	760 (600—720)	850 (800—900)

ményeknek mennyiben felelt meg. Hogy ez a követelmény melyik egészségügyi kategóriában állítódik fel, az közömbös.

5. A leggyakrabban felvetett probléma az osztályozás adminisztrációja volt. Közlebből az, hogyan és miként történjék az érdemjegyek időszakos beírása az osztályozási naplóba. Az időszakos vagy a folyamatos beírásra az osztályozási napló testnevelési rovata erre nem alkalmas, itt a félévi és az év végi végosztályzat beírása lehetséges. Az igazgatók azonban ragaszkodnak ahhoz, hogy a testnevelésből is legyen beírva érdemjegy, amely időközben a szülőket tájékoztatja. Több iskolában megkövetelik — a Rendtartásra hivatkozva —, hogy minden hónapban legalább egy érdemjegyet kapjon a tanuló. Az új Rendtartás ilyen havonkénti megkötöttséget nem ír elő. Célszerűnek látszik azonban, ha az osztályozási naplóban és a tanuló ellenőrzőkönyvében is szerepel érdemjegy — a végső osztályzat lezárása előtti időszakban. Kérdés, az, hogy milyen érdemjegyet írjunk be és mikor, mert a végső érdemjegy 5 részérdemjegyből — a részérdemjegyek is szintén több részérdemjegyből — tevődik össze.

Javasoljuk — amíg az adminisztrációs kérdés végleg meg nem oldódik — az osztályozási naplóba és a tanulók ellenőrzőkönyvébe csak a torna, atlétika és játék részérdemjegyeiből írjunk be osztályzatot, amennyiben valamelyik részérdemjegyet már lezártunk. Pl. az őszi időszakban szerepelhet mint oktatási anyag az atlétika és a kézilabda. Ezekből a félévi osztályzatot nyilvánvalóan már november közepére lezárjuk. Novemberben tehát e két tanítási anyag részérdemjegyeit beírhatjuk. Tavasszal hasonlóan járhatunk el a félévi és az év végi osztályzat ideje között (pl. lezárjuk a torna osztályzatát március végéig).

Helyes azonban, ha mind az osztályfőnökök, mind a szülők tudják, hogy az így beírt osztályzatok csak részérdemjegyek, amelyek nagymértékben módosulhatnak az aktivitás, illetve az önkéntes sporttevékenység érdemjegyei alapján. A

végső osztályzat lezárása tehát csak félévkor és év végén lehetséges.

6. A tanórán kívüli önkéntes testnevelési és sporttevékenységet — mint ismeretes — két formában is értékelhetjük: egyrészt mennyiségi, másrészt minőségi szempontból. Utaltunk rá, hogy a minőségi értékeléskor — különösen a mérhető eredményeknél — a tanuló életkorának megfelelő *átlageredményeket vehetjük* figyelembe. Ennél jobb eredményeket 4-es vagy 5-ös, a rosszabbat 2-es osztályzattal értékelhetjük. (Ez utóbbi osztályzatnak a gyakorlatban már nemigen van jelentősége, mert ez az osztályzat már bizonyára nem javítja, hanem rontja a másik 4 részeredmény átlagát, tehát már aligha vehető figyelembe.)

A mérhető eredmények elbírálásához *tájékoztatásul* közöljük azokat a számszerű adatokat, amelyeket kb. 50 iskola adataiból állítottunk össze. Az adatok az egyes nevelők osztályozási szinttáblázataiból összegeződtek, s igen tanulságosak is annak igazolására, hogy *milyen nagy eltérések voltak nevelőnként a szintek megállapításában*. Ezek a nagy eltérések egyszersmind igazolásul szolgálhatnak a *számszerű szintek alapján történő osztályozási eljárás tarthatatlanságára*. A táblázatok az átlag osztályozási szinteket tüntetik fel — amelyeket elfogadhatunk az önkéntes foglalkozás értékelésére —, de feltüntetik a szélső határszinteket is. Ezekből kiviláglik, hogy az eltérés néhol a 100%-ot is eléri. Így pl. az általános fiú iskola 5. osztályában hajításból 5-ös osztályzatot jelentett 21 m is, de a 40 m is!!

Ismeretes az iskolák közötti különbség, létesítményi, felszerelési, nevelői ellátottság vagy egyéb (városi-falusi) szempontból, de még ezek a különbségek sem indokolják az eltérő értékelési szinteket. Helyes tehát, hogy az új tantervek nem tüntetnek fel számszerű szinteket és az osztályozás sem erre épül. A számszerű szinteket azonban, mint az osztályozás egyik részérdemjegyét figyelembe vehetjük — ha ezt a tanuló is akarja.

# A nevelőmunka néhány kérdése a könnyített testnevelésben

KOVÁCS ILONA

Sokszor megállapítottuk már, hogy a tanulók személyiségének a kialakítása milyen nagy mértékben függvénye a testnevelő tanár nevelőmunkájának. A könnyített testnevelésre utalt tanulók esetében ezek a nevelési feladatok még sokkal bonyolultabbak, mint a normál testnevelésben. Ezek megoldásához a testnevelő tanárnak tisztán kell látnia saját feladatait. Ez azonban megfelelő szemlélet kérdése is.

A legfontosabb az, hogy a tanár ne tekintse ezeket a tanulókat „selejtnek”. Igaz, hogy ezekből a tanulókból nem lehet bajnokokat, rekordereket nevelni, de az iskolai testnevelés célkitűzéseit kell szem előtt tartani, amely a testnevelés feladataiban a tanulók egészségének a megőrzését, növelését, a munkára való előkészítést jelöli meg.

De nemcsak fizikailag kell az életre felkészíteni a tanulókat, hanem lelkileg is. Elsősorban önbizalmukat kell kifejleszteni, és erre van is mód.

Olyan feladatokat adjon a tanár, amelyeket kevés gyakorlással elsajátíthatnak pl. célba dobás, gimnasztikai mozgássorozat, könnyű egyensúlyozó járások padon, gendrán stb. El kell érniük, hogy felnőtt korban teljes értékű tagjai legyenek dolgozó társadalmunknak, akik helyett nem a közösség többi tagjának kell dolgozni, hanem ők is képesek hozzájárulni munkájukkal a társadalmi javak termeléséhez. Nem szorul külön magyarázatra — ez köztudomású —, hogy az életszínvonal emelkedése függvénye a nemzeti jövedelem növekedé-

sének és nem éréktelen, hogy a társadalom minden tagja képes-e hozzájárulni ehhez.

Az alábbiakban a tanulók lelki felkészítéséről szeretnék néhány gondolatot elmondani.

A könnyített testnevelésre utalt tanulók lelki beállítottság szempontjából két nagy csoportba sorolhatók:

1. A kisebbségi érzésűek. Ezek nem teljes értékű tanulónak érzik magukat, ezért visszahúzódóak, zárkóztak.

2. Vannak tanulók, akik „betegségbe menekülnek”. Ők betegeknek tudják magukat, mely felmenti őket különböző kötelezettségek alól is. Ebbe a kategóriába rendszerint olyan tanulók tartoznak, akiket otthon nagyon kényeztetnek, mindentől óvnak, babusgatnak, mindent megcsinálnak helyettük és állandóan azt hallják, hogy ők betegek.

A tanárnak, mivel a könnyített testnevelésre utalt tanulók általában fokozottan érzékenyek, tapintatosnak kell lennie és módszereit egyénekhez szabottan kell alkalmaznia. Elsősorban a növendékek bizalmának az elnyerésére kell törekednie, hiszen a személyiség alakítása egyúttal érzelmi nevelési folyamat is: mély és tartós érzelmek nélkül nem kapcsolódhatunk sem embertársainkhoz, sem a munkához. Ezért beszéljessen sokat a tanulókkal egyénileg, de az öltözőben, folyóson folyó közös beszélgetésekbe is kapcsolódjon be. Igyekezzen segítséget adni különböző problémáik megoldásában.

Fontos, hogy a tanulók kezdettől fogva tudják, hogy ők csak átmenetileg vannak kiemelve, és amikor fizikai állapotuk ezt lehetővé teszi, ismét vissza-, ill. átkerülnek a normál testnevelésbe. Ez azért szükséges, hogy főként a „betegségbe menekült” tanulók véglegesnek ne tekintsék beosztásukat, melyet kényelmesebbnek gondolnak.

A könnyített testnevelésre utalt tanulók nagy része fél a testnevelési órától, feszült idegállapotban van, ennek következtében izomzata is kötött, merev. A ta-

nárnak törekednie kell arra, hogy az órákon ezt a feszültséget, szorongást feloldja. Erre különösen a tanév elején van szükség. Kezdek a munkát játékokkal, próbálja izomzatukat lazítani, és lehetőleg játsszon velük együtt. Így könnyebben feloldódnak, és közelebb kerülnek a testnevelő tanárhoz. Az órák vidám hangulatának megteremtése döntő tényező ebben a munkában. Legyen a tanár az óra vezetésében közvetlen, barátságos, ne kiabáljon, ne vezényeljen pattogósan, hanem beszéljen halkán, tegyen tréfás megjegyzéseket, de sohasem gúnyosakat. Óvakodjon a tanulók érzékenységének megbántásától.

Elsősorban a kisebbségi érzésű tanulók önbizalomhiányának a leküzdésére kell törekedni. Lehetővé kell tenni, hogy minél több örömlényt nyújtsunk nekik az órákon. Az órakezdeti játékokon kívül is játsszanak eleinte sok olyan játékot, amelyben mindenki részt tud venni. Legyen részük sok sikerélményben is. Ezt olyan feladatok adásával biztosíthatjuk, amelyeket biztosan meg tudnak oldani. Az év eleji felmérések ezért itt még fontosabbak, mint a normál testnevelésben, mert ez adja meg a kiindulási szintet a tanárnak. Nem szabad a dicsőrettel sem fukarkodni. A legkisebb fejlődést, eredményt szóvá

kell tenni, ez növeli, ill. megalapozza a tanulók önbizalmát.

A „betegségbe menekült” tanulóknak szintén nagyon fontos az örömlény. Rá kell jönniük, hogy „érdemes egészségesnek lenni”, mert sok örömet is nyújt a rendszeres testnevelés.

A fentiek a személyiség alakításának érzelmi vonatkozásai. A személyiség alakításában azonban nagy szerepe van az akaratnak is. Igen lényeges tulajdonság a tudatos cselekvés szempontjából az önállóság, a határozottság. Ezek kialakításának módszereiben nincs különbség a normál testnevelési órákhoz képest, miként a tanulói aktivitás érvényesítésének a módszereiben sem.

Fel szeretném hívni a figyelmet arra, hogy ezeknek a tanulóknak még sokkal nagyobb szükségük van a rendszeres testnevelésre, mint a teljesen egészségeseknek, mert ezek a testnevelés segítségével nyerik vissza egészségüket. Itt még nagyobb mértékben kell törekedni arra, hogy megszeressék a mozgást és igényeljék is azt. Arra kell nevelni őket, hogy az iskola elhagyása után se szűnjenek meg testgyakorlást folytatni. Tudatosítani kell bennük azt, hogy ellenkező esetben kondíciójuk leromlik, és munkabírásuk jelentősen csökken.



14 000 általános és középiskolás, gyakorlatokat végző tanuló nyitotta meg, ill. zárta be a budapesti május 1-i felvonulást. A tanulók 13 különböző gyakorlatot végeztek, melyeket Kerecsi Endre TF igazgató és Varga Sándor bp-i vezető szakfelügyelő terveztek. A szép felvonulásért köszönet illeti meg a gyakorlatokat betanító tanárokat és a mozgósítást végző KISZ-szervezeteket és iskolai sportköröket.

MTI Foto — Petrovits L. felv.

## A tanítás gyakorlatából

### Circuit rendszerű órák a leányok testnevelésében

HARGITAY GYÖRGY

A testnevelés iskolai létjogosultságát ma már a közvélemény sem igen vitatja, hanem sokkal inkább azt, hogy elég-e az a heti két 45 perces óra a mai kor gyorsan fejlődő, nagy mozgásigényű ifjúságának. A szakemberek eldöntötték már ezt a vitát: Nem! A jelen testnevelőjének tehát az a feladata, hogy a meglévő keretek között, a megfelelő módszerek megkeresésével és továbbfejlesztésével próbálja elérni a legjobb hatást.

A circuit edzés ma már a sport területén mindenütt elterjedt. Célja az idő maximális kihasználása a célnak megfelelő optimális megterhelés érdekében. A circuit óra szervezésében abban különbözik a testedzésben alkalmazott köredzéstől, hogy nem egy, hanem több körpályán haladnak a tanulók. Ezt két dolog indokolja. Először is az, hogy az edzésekhez viszonyított létszám (16—18 fő) itt lényegesen nagyobb (40—50 fő). Ilyen nagy létszámnak egy körön való mozgatása a legkritikább esetben sikerülne optimálisan. Másodszor a testnevelési órán több testgyakorlati ág és feladat is szerepelhet egy órán. Így az egyik körben dolgozó csoport pl. torna, a másik atlétika, a harmadik játék, a negyedik egyes, az ötödik edzés jellegű feladatokat kaphat. Tehát a testnevelési órának az edzésnél lényegesen sokrétűbb feladatait így körökre bontva könnyebben oldhatjuk meg. Jelenleg az ilyen elvek alapján tartott testnevelési órák tervezését

tartom az egyik legcélravezetőbb módszernek a fent említett probléma megoldására. Erénye, hogy nagy létszámú osztályok optimális mozgatását teszi lehetővé, tetszés szerint adagolható vele a megterhelés, és miután mindenkinek feladatot ad, nagymértékben csökkenti a fegyelmetlenség lehetőségét. Hátránya, hogy új anyag oktatására kevésbé alkalmas, sok szer kikészítését követeli, és csak megfelelő munkafegyelmű, a testnevelést értő és szerető osztályoknál alkalmazható teljes sikerrel. Rendkívül alkalmas gyakorló-, edző-, képességfejlesztő órák lebonyolítására.

Joggal felmerülhet egy kérdés: mi a különbség a circuit és a kiegészítő gyakorlatokkal tervezett óra között? A két órátípus között feltétlenül hasonlóság van, miután az előbbi valószínűleg az utóbbiból alakult ki. Lényeges különbség azonban, hogy a circuit órában nemcsak kiegészítő és ellenhatású gyakorlatokat teszünk egy fő gyakorlat mellé, hanem a testnevelési óra egyéb feladatait is megoldó gyakorlatokat építünk a körök anyagába azonos ranggal (tehát nem mellé!) és feladattal. Tehát egy-egy körpályán pl. több főgyakorlat is lehet, vagy az egész kör csak főgyakorlatokból állhat (pl. háromszögben felállított gerendán), vagy csak testi képességeket fejlesztő gyakorlatokból, illetve edző jellegű gyakorlatokból stb. Különbözik még abban is, hogy egy-egy körnek az időbeosztását, az állomások számát úgy kell megtervezni, hogy az ott dolgozók 70—80%-a állandóan dolgozzon, a 20—30% vagy ennél kevesebb pihenő tanuló állásideje rövid legyen!

A leányok testnevelési óráin is igen használható módszer ez, de a gyakorlási idők közé szüneteket kell iktatni, a kiegészítő állomások közé pedig pihentető (P) állomásokat helyezni. Ezt a speciális női biológiai és fiziológiai tulajdonságok (fáradékonyság, túlerőltetés veszélye, kisebb munkabírás, gyengébb fizikai felépítés stb.) teszi szükségessé. Ezt az órát „circuit intervall” magyarul „szakaszos körrendszerű” órának lehetne leginkább nevezni. A körrendszerű gyakorlást pihentető szünetekkel meg kell

szakítani, de ezeket az intervallumokat is ki kell használni. Ilyenkor magyarazzunk, javítsuk a hibákat, dicsérjünk, mutassuk be a mozgást a legszebben végző tanulóval stb.

Mint ahogy a pihenés biztosítására pihentető állomásokat terveztünk a körbe, úgy ha szükséges, a helyes időbeosztás megtartására időszabályozó állomásokat iktathatunk be. Ezek olyan állomások, amelyeknél a gyakorlat gyorsabban vagy lassabban is végrehajtható, jellegének elvesztése nélkül pl. átbújás karikán. Ha a tanuló látja, hogy előtte még közvetlenül vannak, lassan, ha pedig azt látja, hogy mögötte már várakozó van, gyorsabban hajtja végre a mozgást, így korrigálja az időbeli eltolódást. Ezeket a nem teljesen egy idő alatt végrehajtható gyakorlatokból álló állomások közé tesszük. A másik fontos szerepük, hogy az így várakozásra kényszerített tanulók sem állnak tétlenül, hanem, ha egyszerű munkát végezve is, de dolgoznak. Időszabályozó, zsilipelő szerepük miatt ezeket „zsilipelő állomásoknak” neveztem el.

A szerek előkészítése, mint már említettem, sokszor több időt vesz igénybe az átlagosnál. Ez azonban a gyakorlás folyamatossága következtében megtérül. A szerek felszerelésének idejét pontos magyarázattal, részletenkénti, több hullámban történő előkészítéssel, a tanulók gyors munkához szoktatásával, az osztály pozitív magatartásának kialakításával igen le lehet csökkenteni. Leegyszerűsíti a dolgot, ha a tanár úgy tervezi az óra előkészítő részét, hogy az ott használt szerek kis átrendezéssel alkalmasak legyenek főgyakorlatok körrendszerű gyakorlására. (1ab ábra). Jó az is, ha már az órát megelőző szünetben kikészítjük a szereket, és a bemelegítést, az általános és sokoldalú fejlesztést a szerek közötti üres területen szétszórta, vagy kör alakban, a szerek kikerülésével végezzük el (2. ábra) vagy magán a már felépített circuit pályán.

Arra, hogy ilyen rendszerben dolgozzanak az osztályok, tanítani, nevelni kell a tanulókat. A fokozatosság elvének betar-

tásával először egy, majd fokozatosan több kiegészítő gyakorlatot kell beiktatni a főgyakorlatok mellé, és ha ezt színesen állítjuk össze, később már igénylik is. Így válik fokozatosan, ez a számukra sokszor maximálisnak látszó órátípus optimálissá. Helyes, ha először a kiegészítő állomások jele mindig ugyanazt a kiegészítő gyakorlatot jelenti, pl. a karikán átbújást, a számolýon karhajlítást, az ugrókötéllal szökdelést stb. Így fokozva hét, nyolc kiegészítő gyakorlatot is alkalmazhatunk, mégsem lesz belőle kavargóság. Később, ha már megszokták ezt a gyakorlási formát, nem kell ennyire ragaszkodni a jel és a tevékenység kapcsolódásához, de sok állomás esetében felhasználásuk mindenképpen előnyös.

A pihenés és a munka helyes arányának adagolása a testnevelő tanár jó tervezésétől és a helyes órávezetéstől függ.

Az asszisztálást a kímélősök vagy a pihenő tanulók végzik, és közben egymást folyamatosan cserélgetik. Meg kell követelni, hogy a csoportok szinkronban dolgozzanak. (Pl. 1b ábra, 3—3 tanuló.) Nemcsak azért, mert esztétikailag szép látvány, hanem azért is, mert így egyformán tudjuk adagolni az egész osztály számára a megterhelést, és könnyen ellenőrizhető, hogy minden tanuló egyformán dolgozik-e.

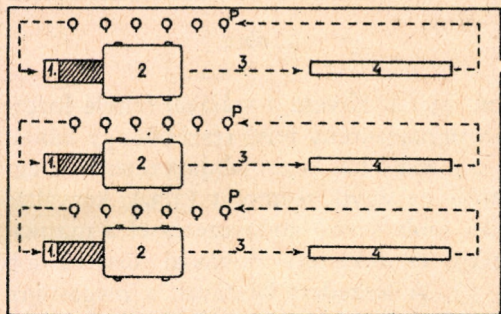
Az ilyen órák szellemi és fizikai téren egyaránt lényegesen nagyobb feladatok elé állítják a lányokat, mint a hagyományos módszerrel vezetett foglalkozások. A munkafegyelem és az óra hangulata csak akkor lesz jó, ha a tanulóknak megmagyarázzuk, mit miért csinálunk, és azt megértve, magukévá téve, szívesen is végzik. Az érzelmi hatások szerepe a női testnevelésben egyébként is igen fontos, ebben az esetben szinte döntő.

A következőkben szeretnék ilyen elvek alapján tervezett órákat bemutatni azok közül, amelyeket már a gyakorlatban is alkalmaztam, illetve alkalmazok.

*Az első óra torna jellegű, új anyaga (v. gyakorlási anyaga) szekrényugrás (zsugorkanyarlat, guggoló átugrás stb.). Gyakorlási anyaga gurulóátfordulás előre (v. hátra)*

és felfordított pad vékonyabb oldalán gerendagyakorlat (pl. érintőjárás, hármaslépés, keringő járás stb.). Ezek közül bármelyik anyag tetszés szerint választható. Nálam konkrétan a zsugorkanyarlat négyrészes szekrényen, a gurulóátfordulás előre, és az érintőjárás volt az anyag.

Az óra körbefutással kezdődik, majd háromsoros nyitott vonal kialakítása után a tanulók felszerelik az 1/a ábrán látható



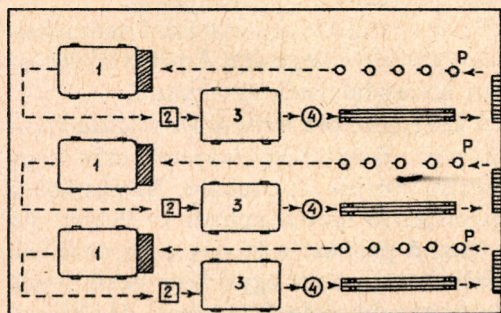
1a ábra

akadálypályát. Ezen végzik el a bemelegítést, az általános és sokoldalú fejlesztéssel összekapcsolva a következőképpen: Egy-más után, folyamatosan, a zsámolyon át fellépnek a szekrényre (1a/1), onnan leugranak a dupla szőnyegre, és végeznek egy előre v. hátra gurulóátfordulást (1a/2) továbbhaladva az üres területen (1a/3) tréfás-természetes talajgyakorlatokat hajtának végre pl. pókjárás, nyúlugrás stb. Elérve a padot, felmennek rá és ott (1a/4) újabb hatású tréfás padgyakorlatot pl. békaügetés, zsugorkanyarlatok stb. végeznek, majd visszafutnak és beállnak a sorba. Minden körben az 1a/2, 3, 4 munkahelye-

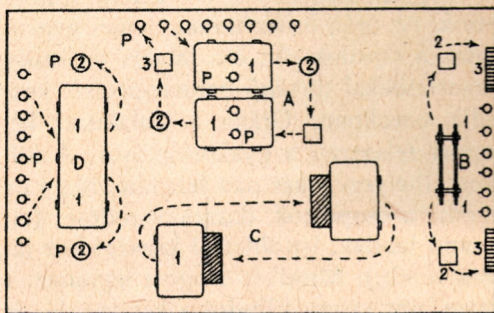
ken más és más feladatot adunk az általános és sokoldalú fejlesztésnek megfelelően. A főgyakorlatok egyszerű szerátrendezéssel kezdődnek. A szekrényeket elfordítják keresztbe, a dupla szőnyegből egyet átvisznek a túlsó oldalra (1b/1) egyet pedig a rajzon (1b/3) látható módon, a zsámoly (1b/2) és a karika (1b/4) vonalába. Ide helyezik a padot is, lapjával lefelé fordítva (1b/5). A sorok a padok régi helyén oszlopban sorakoznak. Egyszerre indul az első három és ugrik. Továbbhaladva megérinti a falat (ez a torlódás elkerülése miatt kell, ún. időzsilip). Visszakanyarodva balra kéztámasszal a zsámolyon végez egy „guggolótámasz — fekvőtámasz — guggolótámasz — fel” gyakorlatot. Továbbmenve egy gurulóátfordulást végez előre a szőnyegen, majd átbújik a karikán. Utána érintőjárással végigmegy a pad vékonyabb oldalán, továbbhaladva felmegy a bordásfalra (1b/6), majd lejön, beáll az ugrósor végére és pihen (P). Új anyagnál (vagy a terhelés adagolása miatt) két, három körönként meg lehet állítani a gyakorlást, és újabb fokozatot, feladatot adni, vagy egy általánosan jelentkező hibát kijavítani. A szerek elrakása után tetszés szerinti játékkal folytatódhat az óra.

A második szintén torna jellegű óra, de most négy csapatban dolgoznak a lányok. Ismétlő, gyakorló óra. A szereket, nagy számuk miatt már az órát megelőző szünetben kívánatos elrendezni.

Az előkészítő rész ezért kör alakban futásfeladatokkal kezdődik, majd kör alakban végzett általánosan és sokoldalúan fej-



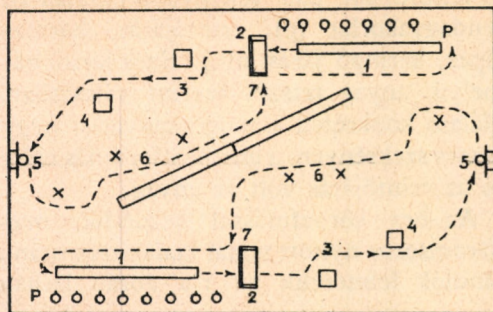
1b ábra



2. ábra

lesztő szabadgyakorlatokkal fejeződik be. Utána sorakozó négyes oszlopban szemben a gyűrűkkel a két ugrószekrény között (2/c). Innen csapatonként futás a kijelölt munkahelyre, ahol megkapják az egész osztály figyelmével a feladatokat. „A” csapat feladata gyűrűn ostorlendülettel, hajlított karú függésből zsugorlefűgés (2/A.1), továbbhaladva átbújni a karikán (2/A.2.), kéztámasszal a zsumolyon karhajlítás (2/A.3.), majd a másik gyűrűn folytatva ellenkező irányban ugyanez. A „B” csapat feladata párosával, felemás korlátan ostorlendülettel átguggolás az alsó karfára fekvő-fűgésbe (2/B.1.), továbbhaladva kéztámasszal a zsumolyon guggolótámasz, fekvőtámasz—guggolótámasz-fel (2/B.2.), utána felmegy a bordásfalra, átlépve a mellette levőre, lejön (2/B.3.), és beáll a sorába (P.). A „C” csapat kétfelé válva kezdi a munkát zsugorkanyarlattal, majd jobbra kanyarodva a másik szekrényen folytatja az ugrást (2/C.1.). A „D” csapat feladata fejállás párokban (2/D.1.), jobbra, illetve balra kanyarodással átbújik a karikán (2/D.2.), felmegy a létrára és hátsófüggésben két térdfelhúzást csinál (2/D.3.), majd ismét beáll a sorba. A cserék miatt időigényes az óra, ezért a végén az egész osztályt egyszerre foglalkoztató játékot tervezzük.

A következőkben egy labdás jellegű, pontosabban *kosárlabda órát* mutatok be. A tanulók a feladatokat két csoportban végzik. Érdekessége, hogy az általános és sokoldalú fejlesztést a főrészen a körrendszer egyik állomásán, a padon (3/1.) játékos és természetes padgyakorlatokkal oldjuk meg, amelyeket két körönként változtatunk. Az órán öt technikai elemet gyakorolnak a tanulók. Az óra labdás technikai gyakorlatokkal történő bemelegítéssel kezdődik párokban. Utána a kialakított két csoport felszereli a gyakorló pályát. A közepre elhelyezett két pad feladata, hogy ne engedje a csoportok összekeveredését (elpattanó labdák, lendülettől kisodródott játékosok stb.). Mindkét csoport ugyanazt a gyakorlatot végzi. Elindul a két tanuló, és különböző feladatokkal végigmegy a pa-



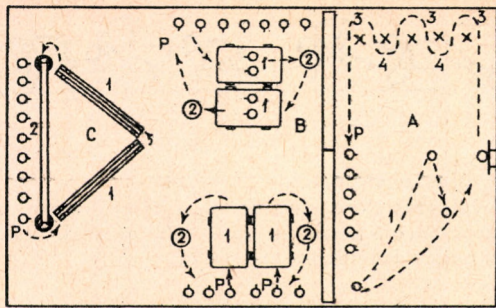
3. ábra

don (3/1.). Kivesz a szájával felfelé fordított ugrószekrény felső részéből egy labdát (3/2.), majd bal kezes labdavezetéssel megkerüli az egyik zsumolyt (3/3.), kézváltás után jobb kezes labdavezetéssel a másikat (3/4.), és fektetett dobással kosárra dob (3/5.). A leszedett labdával, a magasugró állványok megkerülésével jobb kezes, mély labdavezetéssel elindul visszafelé (3/6.), a labdatartó szekrény előtt szabályosan megáll (3/7.), visszarakja a labdáját, majd beáll a sor végére és pihen (3/P.).

A circuit rendszerű labdás órák sajnos, igen labdaigényesek. Ideális az volna, ha mindenkinek labdája volna, és így a gyakorlat végrehajtása nem függne a társ által használt labdától. A labdák számának csökkentését oldottam meg akkor, amikor a felfelé fordított szekrényt vagy zsumolyt labdákkal töltöttem meg (így elég tíz-tizen-négy labda 40-es osztálylétszám mellett is), és pontosan kiszámítottam, hogy mire a labdák a zsumolyból elfogynának, az első ember már visszaérkezik a labdájával. Így biztosítható a folyamatosság.

Ez az óra új anyag oktatására nem alkalmas, gyakorló jellegű óra. A pálya lebontása után kosárlabdajáték következik.

A következő óra *torna és kosárlabda* kombinációja. Bordásfalgyakorlatok után négy csapatra osztjuk az osztályt. Megkapják a felszerelendő szerek számát és helyét. Az elválasztó padokat a labdás csoporttal kell előkészíttetni, mert egyébként nekik lenne a legkönnyebb dolguk (4. ábra). Ha készen vannak, sorakoznak, és sípszóra együtt kez-



4. ábra

dik el a munkát. Az „A” csapat feladata: kétkéztes mellő átadással középre játszani a labdát (4/A.1.), majd el-elfutva a társa mellett visszakapott labdával fektetett dobás (4/A.2.). A lepattanó labdával jobb (4/A.3.) majd bal kezes labdavezetés (4/A.4.) váltásokkal, és végül beáll a sor végére (4/A.P.). A „B” csapat feladata ostorlendülettel lefüggés, majd fekvőfüggés és le (4/B.1.), utána a karikába ülve, csípőre tett kézzel ollózások lebegőfüggésben (4/B.2.), majd ellenkező irányban az egészet megismétli, és visszaáll sorába (4/B.P.). A „C” csapat feladata gerendán hármaslépés mögélépéssel először a felfordított padon (4/C.1.), majd visszafelé folyamatosan a gerendán (4/C.2.) végezve. A „D” csapat talajon terpeszállásból emelés fejállásba (3 mp); majd bukfenc (4/P.1.), továbbhaladva tíz szökdelés ki-be a karikába (4/D.2.), majd pihenés (4/D.P.). Ezután játék következik a gyakorlásra tervezett időtől függően.

Az itt leírt órát az én iskolám viszonyainak, anyagi és tárgyi feltételeinek figyelembevételével és kihasználásával terveztem. Természetesen máshol az eltérő feltételek számbavételével, a helyi sajátosságoknak

megfelelően lehet ezeket az elveket alkalmazni, hiszen éppen a kevés szer és a nagy létszám teszi indokolttá és hasznossá ezt a módszert.

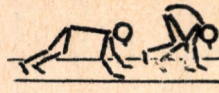
Ezek az elvek természetesen érvényesek a fiúk óráira is, de lényegesen kevesebb vagy teljesen elhagyott pihenővel. Az ilyen rendszerű órák az életkori sajátosságoknak megfelelően már általános iskolákban is megvalósíthatóak, természetesen egyszerűbb formában, kevesebb szellemi és fizikai megterhelést jelentő kiegészítő gyakorlattal. Felvetem azt a gondolatot, hogy koedukált osztályok foglalkoztatását a különböző tervezésű és terhelésű körökkel igen jól meg lehetne oldani. A most bemutatott órák a 38-as létszámú III. b. és a 41-es létszámú II. c. tiszta leányosztályok órái voltak.

Befejezésként külön kiemelve e módszer még egy előnyéről beszélni kell. Ez pedig az, hogy ezzel a módszerrel rövidebb idő alatt végezhető el az anyag, és az így felszabadult időt játékra lehet fordítani. Ha ezt tudatosítjuk velük, ezért is szívesen csinálják a tanulók. A több játék egyéb előnye még, hogy jobban szeretik a tanulók az órákat, felfrissíti, újabb munkára ösztönzi őket. Így aztán a komoly megterhelés ellenére testben léleken felfrissülve, jó hangulatban hagyják el a tornatermet.

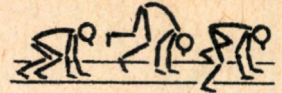
Írásommal kettős célt szeretnék elérni. Először is elismertetni ennek a módszernek létjogosultságát a női iskolai testnevelésben is. Másodszor pedig, hogy újabb ötleteket adjak azoknak a kartársaknak, akik ezt a módszert már valamilyen formában eddig is alkalmazták, valamint népszerűsíteni azok közt, akik még eddig nem ismerték volna.

# Kötélgyakorlatok gyermeknek

DR. KRIZSANECZ KÁROLYNÉ



9. ábra



10. ábra

Nyúlógrás előre a kötelek között.  
Nyúlógrás előre, zárt lábbal, a kötelek között és terpeszben a köteleken kívül. (Váltogatva). A kéz mindig a kötelek között marad.

## a) Párhuzamosan fektetett kötél



1. ábra



2. ábra



3. ábra

## b) Hullámvonalban fektetett kötél



11. ábra



12. ábra

Járás lábujjon a kötelek között.  
Járás lábujjon terpeszben, a köteleken kívül.  
Szökdelés egy lábon a kötelek között.

Szökdelés páros lábon előre, minden hurokba.  
Szökdelés páros lábon előre, minden második hurokba.



4. ábra



5. ábra



6. ábra



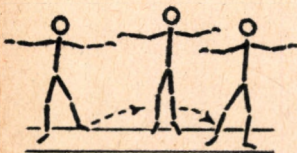
13. ábra



14. ábra

Szökdelés két lábon, terpeszben előre, a köteleken kívül.  
Szökdelés két lábon hátra, a kötelek között.  
Szökdelés páros lábon a kötelek között és terpeszben a köteleken kívül (váltogatva.)

Szökdelés egy lábon előre, minden hurokba.  
Négykézlábjárás előre, minden hurokba.



7. ábra



8. ábra



15. ábra



16. ábra

Galoppszökdelés oldalt, a kötelek között.  
Négykézlábjárás előre a kötelek között.

Négykézlábjárás előre, minden második hurokba.  
Nyúlógrás előre, minden hurokba.



17. ábra



18. ábra



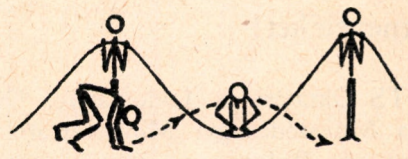
23. ábra

Nyúlugrás előre, minden második hurokba.  
Galoppszökdelés oldalt, minden hurokba.

Négykézlábjárás hátra hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.



19. ábra



24. ábra

Galoppszökdelés oldalt, minden második hurokba.

Nyúlugrás előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

c) Függőlegesen hullámvonalban tartott kötél.



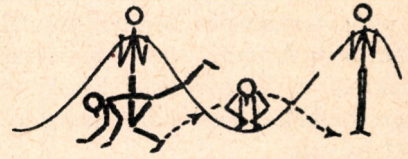
25. ábra



20. ábra

Sánta-róka előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

Járás előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.



26. ábra



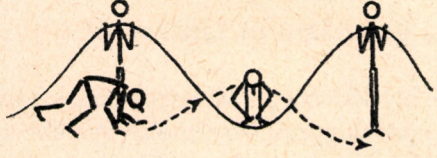
21. ábra

Sánta-róka hátra hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

Járás hátra hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.



27. ábra



22. ábra

Négykézlábjárás előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

Átugrás előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

---

## Tájékoztató

---

### Debrecen ismét várja a testnevelőket!

Az MTS Oktatási és Tudományos Osztálya a Művelődésügyi Minisztérium és az Országos Pedagógiai Intézet közreműködésével ebben az évben is rendez továbbképző tanfolyamot testnevelő tanárok számára. Sőt, ebben az évben két egyhetes tanfolyam is lesz.

Az első tanfolyam július 4—9-ig tart. Ezen a tanfolyamon 160 résztvevő lesz, elsősorban szakfelügyelők, szakmai munkaközösségvezetők, valamint az iskolai sport területén tisztséget viselő tanárok. Ugyanezen a tanfolyamon önálló csoportként azok a gyógytestnevelő tanárok is részt vesznek, akik korábban már végeztek valamilyen gyógytestnevelési tanfolyamot és ennek betetőzéseként most főként a belgyógyászati gyógytestnevelés köréből kapnak továbbképzést. A tanfolyam végén vizsgát is tesznek és a Testnevelési Főiskolától a gyógytestnevelés tanítására jogositó oklevelet kapnak.

A másik tanfolyam 11—16-ig tart, ezen általános és középiskolákban tanító tanárok vesznek részt. A létszám itt 180 lesz.

A tanfolyamok programja témaszerűen a múlt évihez lesz hasonló, de a tanfolyam vezetősége — figyelembe véve a múlt év tapasztalatait — fokozottabb összehangoltságra törekszik, és az előadókkal történt megbeszélés eredményeképpen az előadások a gyakorlati igényeket jobban ki fogják elégíteni.

A szervezési munkák java része már le is zárult. Az előadók elkészítették előadásuk részletes kivonatát, melyet a résztvevők

jegyzet formájában kapnak kézhez a tanfolyamon. A jelentkezések is megtörténtek, és remény van arra, hogy a tanfolyamokon nem maradnak üres helyek. Ebben az évben ugyanis jóval korábban kezdődtek meg a szervezési munkák, így mind a helyi TS-ek, mind pedig a tanárok jó előre számításba tudták venni a tanfolyamot. A tanfolyamra jelentkező tanárokat arra kérjük, hogy vállalásukat pontosan teljesítsék. Ha valami megoldhatatlan akadály merülne fel időközben, azonnal jelezzék a megyei TS-nek, illetve a vezető szakfelügyelőnek.

A tanfolyam kiegészítő programja is gazdagodik: az ebéd utáni és az esti szabad időben szinte állandóan lesz filmvetítés, melyet a résztvevők érdeklődésüknek megfelelően nézhetnek meg. Mindkét tanfolyamon lesz kirándulás is a Hortobágyra.

Az elmúlt évi tanfolyam igen kedvező visszhangot keltett mind az egyetemen, mind pedig a város, illetve a megye vezetőségénél. Így ebben az évben is lehet számolni e vezetőszervek teljes támogatásával. Ezt a támogatást már az előkészítő munkálatok idején is élvezzük, mert mind a megyei TS, mind pedig a város és a megye művelődésügyi vezetői legmesszebbmenő segítséget adnak a problémák megoldásához. Nyugodtan lehet mondani: Debrecen szívesen látja a testnevelőket ebben az évben is! Mi pedig a részt vevő kollégáknak jó pihenést és jó tanulást kívánunk!

B. E.

### Baranyai tapasztalatok a testi neveltségről és a gimnáziumi tantervről

A Művelődésügyi Minisztérium szokásos évi szakfelügyelői beszámoltatását ebben az évben Pécssett tartotta. Baranya megye szakfelügyelői két referátumot tartottak, melyek közül az egyik az általános iskolai tanulók testi neveltségi szintjével, a másik



a gimnáziumi tanterv bevezetésével kapcsolatos tapasztalatokról szólt. A két referátumhoz Somogy, Tolna és Zala megye szakfelügyelői adták hozzá e két problémakörben saját tapasztalataikat. Részt vettek még a tanácskozáson Fejér, Csongrád és Veszprém megye szakfelügyelői is. A tanácskozáson elhangzottakról vázlatosan az alábbiakban számolunk be.

### 1. Az 5–8. osztályos tanulók testi neveltségi szintje

A főreferátumot Orosz Ottó vezető szakfelügyelő tartotta. Referátumában elsősorban a megyei tapasztalatokról számolt be, de beszámolójához Pécs város szakfelügyelője is szolgáltatott adatokat.

Referátumának első részében ismertette a testnevelés tárgyi és személyi problémáit. A megyében a testnevelési órák 61,9%-át szakos nevelők látják el. 36 tornaterem és tornaszoba van az iskolákban, de mindössze 48 olyan iskola van, amelyben nem tudják a téli testnevelési órákat fedett helyen megtartani. Sok tornaterem nélküli iskolában ugyanis a zsidongót, a kultúrtermet veszik igénybe, vagy kabinetrendszer alkalmaznak. A legnagyobb a fejlődés a szabadterei létesítményekben.

A tanulók testi fejlettségének a megállapítása érdekében mintegy 1700 tanulón több testmérési adatot vettek fel. Az iskolák kö-

zött különböző nagyságú városi és vidéki iskolák is szerepeltek. A tanulók magassági adatai a *Nevelési terv*ben megadott átlagértékekhez képest lényegesen kedvezőbb képet mutattak. Ugyancsak kedvezőbb volt a tanulók átlagsúlya az országos átlaghoz képest. Megmérték a felkar kerületét is nyújtott és hajlított állapotban. A két adat között kb. 2 cm-es különbséget mértek. Érdekes azonban, hogy a 13–14 éves korban mind a fiúknál, mind a lányoknál ez hirtelen alacsony értéket mutatott: a fiúknál 1,7, a lányoknál 1,4, ill. 1,7 cm-t.

Kérdőíves módszerrel mérték fel a tanulók napirendjét, melyet a szakfelügyelők több esetben a helyszínen kontrolláltak. A tanulók 60,8%-ának van napirendje, de a kontrollvizsgálat azt mutatta, hogy csak mintegy 28%-a tartja valóban be. Ebben elsősorban a szülői ház marasztalható el. A tanulók 35%-a végez rendszeresen reggeli tornát. A tanulók éjszakai pihenésében is vannak problémák. A megvizsgáltak 65%-a alszik egyedül és csak 66,8% fekszik le 20 óráig. 265 tanuló 21 és 22 óra között fekszik le, de sokan 22 óra után. A tanulók 1/3-a közvetlenül ebéd után, pihenés nélkül tanul, Pécssett a tanulók 50%-a pedig este. A napközis gyermekek — a készülés miatt — kétnapi könyvet visznek magukkal minden nap, amelynek súlya 10–12 kg. Kiderült, hogy keveset játszanak a gyermekek, és ebben is kevés a mozgásos játék aránya. A táplálkozás általában helyes, de Mohá-

csón pl. a tanulók 10—15%-a nem reggelizik. A sportolási igény megvan a tanulóknál, 80,1% indult őrsi versenyeken. 47,6% tud úszni, 30% korcsolyázni, 90% kerékpározni, 88% túrázik, 31% vesz részt különböző különórákon (nyelv stb.).

A nevelőmunka tervezésére vannak kísérletek a gyakorlatban, de ebben a vonatkozásban még sok probléma van (mechanikus, nem illeszkedik az iskola egészének nevelési feladataihoz stb.).

A tanulók egyéni testnevelési felszerelése kielégítő (70%). A létesítmények egészségügyi szempontból való karbantartása azonban sokszor hiányos. A testnevelési óra utáni tisztálkodás sok helyen megoldatlan, „takarékosági” okokból néha még a fürdőt sem működtetik. A referátum végül a feladatokat foglalta össze: 1. 3 éves perspektivikus tervet készítenek a személyi ellátottság javítására. 2. Folytatják a kispálya-építési mozgalmat. 3. A siklósi járás példáján a szerellátást koncentrálják. 4. A helyi kezdeményezéseket jobban felkarolják (kabinettrendszer, kultúrotthonok igénybevétele stb.). 5. A testnevelési óra nevelési hatékonyságát fokozzák.

*Fenyves Alajos* (Pécs) korreferátumában a pécsi sajátosságokat emelte ki. Megemlítette, hogy 3—4 év alatt 5 sportkombinát épült a KISZ-bizottság támogatásával. Jellegetes városi tünetként mutatott rá arra, hogy a pécsi gyermekek keveset vannak szabad levegőn, és elég nagy a tanulók tanításon kívüli elfoglaltsága: volt olyan tanuló, akinél ez elérte a heti 7 többletórát (nyelv, zene stb.). Az iskolákban kedvezőtlenek a padok, sok a gerincdeformitások tanuló a középiskolákban.

*Mozolay János* (Tolna m.) korreferátumában a nevelőmunka koordinálásának a nehézségeiről beszélt. Megemlítette, hogy a téli foglalkozások tekintetében javulás tapasztalható. Kedvező a testnevelés és sport hatása a tanulókra: nőtt a tanulók sportolási kedve, a testnevelési órák edző hatása is emelkedő. A városi gyermekekre inkább az ügyesség, a gyorsaság a jellemző,

a falusiakat inkább az erő és az állóképesség jellemzi. Megemlítette még, hogy az iskolai balesetek száma sajnálatosan nagyobb az előző évekhez képest, de a testnevelési balesetek csökkentek.

*Pálos József* (Somogy m.) korreferátumában közölt adatokból kiderült, hogy a megyében a tanulók 50—70%-a kapcsolódik be a sportolásba. Kedvezőtlen azonban a kép a mosdási lehetőségek vonatkozásában: van olyan járás, ahol az iskolákban egyáltalán nem tudnak a tanulók testnevelési óra után mosakodni, de kielégítő tisztálkodásra is csak kevés iskolában van lehetőség. A gyenge szaktanári ellátottság kedvezőtlen a tanulók testi fejlődése szempontjából. Lassan javulnak a lehetőségek a téli testnevelési órák megtartására: a kultúrotthonok igénybevétele erre a célra szinte megoldhatatlan. A szabadtéri létesítményekben azonban rohamos a javulás. A jövőben fokozni akarják a testnevelési órák nevelő hatását elsősorban a testi nevelés szempontjából. A nevelési feladatok tervezésére ezért fokozott gondot fordítanak.

*Marth Béla* (Zala m.) korreferátumában rámutatott arra, hogy a *Nevelési terv* megjelenése óta fokozottabb figyelemmel kísérik a tanulók testi fejlődését. Adatokkal mutatott rá arra, hogy a tanulók 1965-ben erőteljesebben fejlődtek, mint 1963-ban. A sportorvosi intézet megállapítása szerint is csökkent a tanulók betegségre való hajlama. Érdekes adatokat hozott fel arra, hogy egyes tájegységek családi nevelésében ható hagyományok mennyire befolyásolják a gyermekek fejlődését. A tápláló, kulturált étkezéshez szokott területeken a tanulók átlagnövekedése egy év alatt 6,3—6,5 cm, egyes helyeken, ahol többek között a tanulók különböző formában szeszt is fogyasztanak (pálinkás kenyér, novabor), a káros táplálkozási hagyományok következtében a tanulók átlagnövekedése 4,8—5,1 cm.

*Ács József* (Somogy m.) hozzászólásában az objektív felmérési módszerek kidolgozását sürgette.

## 2. Az új gimnáziumi testnevelési tanterv bevezetésének tapasztalatai

A főreferátumot Gáspár János Baranya megyei középiskolai szakfelügyelő tartotta. A gimnáziumok szaktanári és dologi ellátottságát kedvezőnek minősítette. Rámutatott arra, hogy a tanulók alapvető testi képességei nem eléggé fejlettek, amikor a középiskolákba kerülnek. Atlétikában a dobások közül a súlylökés okoz komolyabb nehézséget, mert ezzel az általános iskolában nem foglalkoznak. Ugrószámokban a tanulók ugrásszerű fejlődése azt mutatja, hogy a természetes fejlődés mellett megjavult az oktatómunka is. A torna anyagát jónak tartja. Különösebb problémát csak a kisebb iskolából kikerülő tanulók okoznak, akik nem részesültek tervszerű testnevelésben. A szaktanárok az új tanterv alapján jobban építenek a tanulók tudatos, aktív munkájára a tornában is. A sportjátékok közül a kosárlabda kapott fontos helyet. Néhány II. osztályban szereplő technikai elemet a tanárok szívesebben látnának már az I. osztályban. A másik leggyakrabban választott sportjáték a kézilabda. Problémaként említette, hogy nem fordítanak a tanárok elég figyelmet a technikai képzésre. Utalt arra, hogy néhányan keveslik a technikai elemeket és egyes vonatkozásban az egyéni taktikai megoldásokat is. A téli sportok is jelentősen fejlődtek. A legtöbb iskolában van jégpálya, néhány helyen rendszeresen jégkorongoznak is a tanulók.

A tanulók magatartása is kedvezően alakult az új Tanterv bevezetésével. A kiegészítő tantervi anyag választását több helyen a tanulókkal beszélték meg. Szívesen vették a tanulók az egyéni választási lehetőségeket is. Nőtt a tanulók aktivitása, s a szülők is kedvezően vették tudomásul az egyoldalú számszerű értékelés megszüntetését. A tanulók érdeklődésének a növekedését tapasztalták a sportiskolai jelentkezéseken keresztül is.

Javultak a tanárok módszerei is. Mindinkább bevonják a tanulókat az oktatási feladatok megoldásába. A tanárok tudato-

sító törekvéseit a tanulók kezdetben idegenkeve fogadták, majd mindinkább igényelték. Szívesen problémáztak egy-egy érdekes kérdésen („öltözöviták”). A tudatosság növekedésével eredményesebb lett a gyakorlás is. Az egyoldalú súlykolás ma már nem jellemzője az óráknak.

Probléma, hogy a legtöbb nevelő csak saját szakágában képes arra, hogy újszerűen dolgozzon. Ebben változásra van szükség. Az átállás lassan megy, az új követelményeknek még nem tudnak mindenben eleget tenni.

Mozolay János korreferátumában többek között jelezte, hogy a nevelők a Tanterv anyagát keveslik. Örömmel vették a választhatóságot, de nem mindig tervezték meg helyesen a tanmenetben. Az idősebbek nehezen szakítanak a hagyományos oktatással, és egyes előírásokban fegyelmeztlenség lehetőségét látják. Beszélt a koedukált tanítás nehézségeiről, valamint a tanulók előképzettségében és tanórán kívüli elfoglaltságában mutatkozó problémákról.

Kertész István (Somogy m.) korreferátuma elején ismertette a középiskolák ellátottságát, melyet jónak jellemzett. Az új tanterv egyszerre történő bevezetésével felmerült problémákat, majd a tanárok több észrevételét ismertette az új tantervvel kapcsolatban, Főként a labdajátékokkal voltak problémák (egyes technikai elemek osztály szerinti elrendezése). Nehézséget jelentett az új Tanterv szerinti tanmenetek elkészítése is. Majd kitért néhány eddig tapasztalt metodikai problémára (önálló munka).

Holes István (Zala m.) korreferátumában jellemezte a tanárok megoszló véleményét a Tanterv adta választási lehetőségekről. Ismertetett egyes anyagrészek tanításával kapcsolatban felmerült problémát, és rámutatott arra, hogy az utasítást a tanárok egyöntetűen helyeselték. Utalt a magas osztálylétszámok és a koedukáció okozta nehézségekre. Megemlítette a téli foglalkozásokkal kapcsolatos nehézségeket, is és sürgette a korszerű oktatáshoz szükséges eszközöket (film).

Kertész Ferenc (Csongrád m.) hozzászólásában utalt többek között arra, hogy

helyesléssel fogadták ugyan a nevelők a Tantervben megadott választási lehetőségeket, de kifejezte azt a nézetét, hogy ez nem minden vonatkozásban lesz esetleg kedvező hatású. Az iskolákban főként a kézilabdát választják (mert ezt tanulták a tanulók is az általános iskolában), és így más labdasportok visszafejlődnek. A kézilabda előretörését jellemzi pl. az, hogy száznál több csapat indult a teremkézilabda-bajnokságon. Felhívta a figyelmet az alapvető testi képességek fejlesztésének fontosságára, mely előfeltétele az eredményes oktatásnak. Végül utalt a kiegészítő Tanterv tanmeneti tervezésének néhány problémájára.

A másfélnapos tanácskozás és vita végén az MTS Országos Tanácsa és az Országos Pedagógiai Intézet munkatársai választottak néhány felmerült problémára, majd a tanácskozást Nyiri János MM főelőadó értékelte és zárta be. Méltatta a beszámolókat és a hozzászólások érdemeit, és megállapította, hogy ez a beszámoló és vitája színvonal tekintetében felülmúlta az előzőeket. Elvi megalapozottsága, széles körű adatgyűjtésen alapuló megállapításai hasznos konzekvenciákat jelentenek az iskolai testnevelés továbbfejlesztése számára.

B. E.

## Helyreigazítás

A Testnevelés Tanítása 1965. évi 5. számában Sós István: A testnevelés érdemjegyének megállapítása c. cikkében az eredeti minisztériumi állásfoglalás szövegében (idézőjelben, dőlt betűvel szedve) részben a párhuzamos szerkesztés következtében több helyen eltérés van a Művelődésügyi Közlöny 1965. évi augusztus 15-i (M.K. 16.) számában megjelent szöveghez képest. Az értelemszerű eltéréseket tartalmazó szövegrészeket az alábbiakban megismételjük. A hibákért szíves elnézést kérünk.

130. old. 2. hasáb, utolsó előtti bekezdés:  
„A tanterv torna-, atletika- és játékanya-

gából külön-külön állapítjuk meg a részéremjegyet...”

131. old. első hasáb, fent:

„A végső érdemjegy megállapításakor figyelembe kell venni a tanuló fejlődését. Ennek megállapításához irányt mutatnak a tanuló előző érdemjegyei s bizonyos mértékben számszerűen mérhető eredményei is. Számszerű eredményeket csak tájékozódás céljából fektessünk fel a tanulókról, de számszerű atletikai követelményeket ne állítsunk fel! A tanulók fejlődése nem egyenletes, ezért helytelen a fejlődést a számszerű eredmények alapján mechanikusan megítélni. A fejlődést, esetleg a visszaesést elsősorban a tanulóknak az előző időszakban mutatott mozgási és magatartási szintjéhez viszonyítsuk.”

132. old. 2. hasáb, 12. sor:

„ellenőrző” szó törlendő, helyesen: „az előző órákon...”

132. old. 2. hasáb, közepén:

„A folyamatos ellenőrzést minden órán alkalmazzuk. Az oktatás folyamatában megfigyelünk néhány tanulót, s eredményüket az óra végén érdemjeggyel osztályozzuk. A folyamatos ellenőrzéssel csak az olyan tantervi anyagot értékeljük, amely az időszakos ellenőrzés anyagában nem szerepel, illetve ennek mozgáseleme.”

133. old. 1. hasáb, közepén:

„A tantervi anyag elsajátításában mutatott óra alatti aktivitást, valamint a tantervi anyag feldolgozásában, a közös tanulmányi munkában való részvétel mértékét szintén egy részéremjegyben fejezzük ki. Az aktivitásban a tanulók személyiségének fejlesztésére tett egyéni erőfeszítést értékeljük. Az erőfeszítés nem mindig függ össze az egyéni teljesítményi szint emelkedésével, ezért elbírálása csupán a gyakorlással járó fizikai és főleg erkölcsi-akarati tulajdonságok megítélésére terjed ki. A közös tanulmányi munkában való részvétel megítélésekor figyelembe kell venni a tanulónak a közösség érdekét szolgáló tevékenységét, amellyel a tantervi anyag feldolgozását segíti, illetve nehezíti (pl. csapatjátékokban mutatott aktív vagy passzív magatartását, társai iránt tanúsított segítőkészségét stb.)”

135. old. 1. hasáb, 3. bekezdés:

„Az általános iskola 5—8. osztályában, valamint a középiskolákban a tanórán kívüli testnevelési és sporttevékenység elbírálása csak a mozgásos testnevelési és sporttevékenységre terjedhet ki, míg a II. és III. egészségügyi csoportba sorolt tanulóknál az írásos (adminisztrációs) vagy egyéb hasznos közösségi tevékenység (játékvezetés stb.) is figyelembe veendő.”

## Korszerű előfeltételek — korszerű oktatás!

Komlón, bányavárosunkban, gomba módra nőttek a korszerű iskolák városunk fejlődésével, de sajnos egyetlen tervező mérnöknek, technikusnak sem jutott eszébe, hogy nemcsak tantermekre, hanem sportpályákra is szükség van az iskolák udvarán. Az eléggé kisméretű tornatermekben folyó oktatás a nagy létszámú osztályokkal rendkívül nagy feladatok elé állította testnevelő tanárainkat a tantervi anyag elsajátíttatása során. Ehhez járult hozzá az a körülmény is, hogy a kisméretű udvaroknak csak igen kis százaléka volt sík, a testnevelés tanítására, az úttörő sportfoglalkozásokra alkalmas. Ezért a városban működő testnevelő tanárok munkaközösségének tagjai arra az elhatározásra jutottak, hogy társadalmi összefogással teremtik meg a korszerű oktatáshoz szükséges előfeltételeket. Ebben a mozgalomban igen szép eredmények születtek. Így minden általános iskolánkban van már egy-két ugrómeder, kézilabdapálya, füves tornatér és két iskolánk már 60 m-es futópályával is büszkélkedhet. A minél kedvezőbb helykihasználás érdekében igen praktikus tervek alapján készült a gödrös, dombos udvarból kis sportkombinát pl. a Komló—Kenderföldi általános iskolában, Sütöri Pál testnevelő tanár vezetésével. Lelkes munkájában segítette őt az iskola igazgatósága, tantestülete és a tanuló ifjúság is, sőt a fe-

lettes hatóságok is hatékony segítséget nyújtottak. Körülbelül 500 m<sup>3</sup> föld megmozgatásával, elszállításával egy év alatt készült el egy 21×42 m-es pirossalakos kézilabdapálya, 4—6 sávú futópálya, ugrómeder és füves tornatér. A tanulók szülei 200, maguk a tanulók pedig 5000 munkaórát dolgoztak. Az építőipari vállalattól kaptak szerszámokat, a Tanács Művelődésügyi Osztálya fuvart biztosított és adott 2000 téglát. A Megyei Általános Iskolai Sporttanács 5000,— Ft-ot adott salakra, a Kertészeti Vállalat pedig fűmagot. Sütöri kártárs maga épített 40 m beton vízlevezető árkot, hogy a kész létesítményben ne tegyen kárt az esővíz.

A pálya karbantartását és gondozását „miénk a sportudvar, mi építettük, vigyázunk is rá!” — jelszóval az úttörőcsapat vállalta. Mindegyik órs kapott az udvarból egy-egy részt amit ápol, gondoz, őriz. Felelőtlenül tönkretenni nem engedik senkinek. Csillog a szemük, ragyognak a boldogságtól, ha pályájukról és sporteredményeikről beszélnek. Ők már boldogok, de sok iskola van még, ahol a szűklátókörű tervezés és hanyag átvétel miatt akad még bőven tennivaló. Az oktatás ezért nem állhat meg. Érezzük felelősségünk egész súlyával a testnevelés-tanítás és sport jelentőségét az ifjúság nevelésében. Ezért is írtam le ezt a pár sort. Nem várhatunk addig, míg „kánaán” lesz, nekünk is mindent meg kell tenni érte. Elismerés és dicséret illeti az élenjárókat!



Somkuti Ede



## Nyugati országok testnevelési folyóirataiból...

Vajon milyen kérdések foglalkoztatják a nyugati testnevelési szakembereket, milyen problémák merülnek fel a szakfolyóiratokban? Erre a kérdésre kerestünk feleletet újságokban lapozgatva, a svájci „Körpererziehung” és az osztrák „Leibesübungen” című lap 1965-ben megjelent első számaiban.

Az 1964-i tokiói olimpiai játékokon az osztrák sportolók nem érték el a várt eredményt. Ezzel kapcsolatban számtalan támadás érte az osztrák testnevelést, holott ismeretes az olimpia irányelve: „nem a győzelem, hanem a részvétel a fontos.” Ezzel kapcsolatban Franz X. Hofstaetter is rámutat a sport igazi feladatára, melyet az ember egészségének, állóképességének fejlesztésében, a jellemképzésben jelöl meg. A sportban az embert kell értékelni, az egészségét, az egyéniségét, csak ezután következhet az üzlet, a dicsőség. Ezt a gondolatot kell minden edzésen és versenyen előtérbe állítani.

Érdekes problémát fejteget Manfred Hausmann „A sport mélyebb értelmezése” című cikkében. A közösség létrehozásának vagy fenntartásának legmélyebb titka az áldozat, nemcsak az idő, a kényelem feláldozása, hanem a legnehezebbnek, az *ennek* a feláldozása. Egy csapat nem máról holnapra jön létre, hosszú út vezet odáig: egymás megismerése, megértése, segítése

és mindenekelőtt az áldozathozatal. A közösség — szerinte — egyenesen valami megfoghatatlan: azáltal lesz több, hogy mindenki elvesz magából valamit.

A sportvezetők szerepéről is ír Manfred Hausmann, az „Edzőről” című cikkében. Választ keres arra, milyen kötelességei vannak az edzőknek, milyen legyen a jó edző.

Az edző legfontosabb feladata, hogy tudását, ismereteit a legeredményesebben adja tovább. Egy verseny ünnepélyes légköre a hétköznapokban is tovább él. A fiatalok példaképüknek választják edzőjüket, akinek magánélete is a sport szellemét tükrözi. Példamutatónak kell lennie a családban, a munkahelyen, társaságban egyaránt.

Fontos adatokat tartalmaz Alois Walter „A sikeres testnevelés két alapfeltétele” című cikke. 1945 óta Ausztriában több iskola épült, mint 1850—1945 között, mégis az iskolák egyharmada még mindig nem rendelkezik tornateremmel, és a legtöbb iskolában hiányos gyakorlőhelyekkel kell megelégedni. Pedig az a felismerés, hogy a testnevelés a gyermek fejlődésében óriási jelentőségű és nélkülözhetetlen, már a legtávolabbi faluba is eljutott. Ismert tény, hogy a testnevelési órákat szigorú pedagógiai elvek alapján építik fel. A sikeres óráknak két alapfeltétele van: alkalmas gyakorlőhelyek és jól képzett tanárok. A gyakorlőhelyek javítására mindenekelőtt az új iskolák helyes tervezésével kell gondoskodni. Ez a hármas tagozódás: „osztályterem, tornaterem, tornatér; és a jelszó: „minden iskolaközösségnek egy úszómedencét!” — megvalósítása. Ahol nincs lehetőség állami segítséssel építeni, be kell vonni a Szülői Munkaközösséget és a gyermekeket. A tanulók bevonásának óriási pedagógiai jelentősége van, így magukénak tekintik, „ez a mi tornatermünk, uszodánk!” és mindent megtesznek rendben tartásáért, szépítéséért. Szívesen dolgoznak, amely minden bizonyjal jobb eredménnyel jár.

A svájci „Körpererziehung” írja: Az 1964-i sikertelenségek miatt bűnbakot keresve — mindenütt, ha a sportolók nem

<i>Янош Нири:</i> Участие школьников на Все-венгерских спартакиадах .....	65
<i>Эндре Бурка:</i> Воспитание к самостоятельности в физкультуре .....	67
<i>Тибор Тибольди:</i> Истолкование работы учащихся и оценки .....	71
<i>Иштван Шош:</i> О правильной интерпретации некоторых вопросов постановки оценок .....	75
<i>Илона Ковач:</i> Некоторые вопросы воспитательной работы в области облегченной физкультуры .....	81
<i>Дьердь Харгитаи:</i> Тренировка по кругу на уроках физкультуры для девочек .....	83
<i>д-р Каройнэ Крижанец:</i> Канатные упражнения для детей .....	88

СООБЩЕНИЯ

ОБЗОР

<i>János Nyiri:</i> Die Teilnahme der Schüler an den Landessporttagen .....	65
<i>Endre Burka:</i> Erziehung zur Selbstätigkeit in der Körpererziehung .....	67
<i>Tibor Tiboldi:</i> Die Interpretation der Schülerleistungen und die Zensuren .....	71
<i>István Sós:</i> Über die richtige Interpretation einiger Fragen der Zensierung .....	75
<i>Ilona Kovács:</i> Einige Fragen der Erzieherarbeit in der erleichterten Körpererziehung .....	81
<i>György Hargitay:</i> Kreistraining in den Unterrichtsstunden der Mädchen .....	83
<i>Frau Dr. Károly Krizsanecz:</i> Seilübungen für Kinder .....	88

BERICHTE

UMSCHAU

érmekkel térnek haza — fordult a figyelem az iskolai testnevelés felé. Ennek problémáiról ír H. Heiter évi beszámolójában (Die Körpererziehung 1965).

Nem ért egyet azzal, hogy az iskolai nevelés lenne a hibás a sikertelenségben. A testnevelést mint az egész nevelés részét szemléli — a svájci testnevelő tanárok egyesületével egyetértésben — és mint ilyennek, a többi tantárggyal egészséges viszonyban kell lennie. Jelentkezik nála is az óraszám növelés problémája. Ez azonban elsősorban iskolai probléma, hiszen éppen, amikor a felnőttek munkaideje csökken, nem növelhető a gyermekek elfoglaltsága. És vajon melyik tárgy rovására lehetne növelni a testnevelés órák számát? Az egész oktatás programjának kellene megváltoznia ahhoz, hogy a testnevelés reformja megvalósulhasson. Történtek már erőfeszítések a mindennapos testnevelés irányában. Erről A. Etter (Die Tägliche Beweageslektion 1965. 43. évfolyam 3.) számol be. Harmincöt tanár a heti 3 óra helyett hat félórát vagy négy félórát és egy egész órát vezetett be. Ez a kísérlet a 63—64-i tanévben indult el, és féléves tapasztalat után az összegyűlt

tanárok megaláztatással állapították meg, hogy bár nehéz volt, eredménnyel járt.

Ez azonban nem teljes megoldás. Emellett az iskolai és egyéb iskolai időn kívüli lehetőségek is segítséget nyújtanak. Azonban az iskolai nevelés feladata nem az, hogy élsportolókat neveljen. Az iskolai versenyek ne jelentsék az élsport nevelését csupán. El kell vetni a mai sporthajszát, amely nem más, mint üzlet, egyes menedzserek harca, amelynek áldozata a versenyző.

Napjaink problémája az ifjúság elpuhulása a civilizáció következtében, erre is jó ellenszer lenne a mindennapos testnevelés, az óraszámok felemelése. Szomorú képet adnak az aktív sportvizsgálatok, ahol igen szűk bázissal találkozunk, az ifjúság széles tömegei távol maradnak a sporttól. S ha keressük a gyenge eredmények okát, legtöbbször az iskolai testnevelést, a gyakori felmentéseket, a létesítmények hiányát hozzák fel oknak, pedig ha nyíltan és őszintén keressük az okokat, az igazság az, hogy „a jól élő középosztály gyermekei nem a sportpályákon tombolják ki magukat, hanem az autókon, moppedeken.”

Merő Nóra—Szabó Ildikó

Ára: 2,40 Ft

# A testnevelés tanítása

**EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ**

a Posta Központi Hírlapirodánál  
(Budapest, V., József nádor tér 1.)  
vagy bármely postahivatalnál

Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft  
félévre 7,20 Ft

Csekkszám: 61.256

---

**Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán  
feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól  
kezdve kéri!**

Indexszám: 25 110

# A testnevelés tanítása

13



A MŰVELŐDÉSÜGYI  
MINISZTERIUM  
MÓDSZERTANI  
FOLYÓIRATA  
II. ÉVFOLYAM  
1966.

4.

# A testnevelés tanítása

Szerkesztő

Burka Endre

Szerkesztő bizottság

Bellay Lászlóné

dr. Kálmánchey Zoltán

Nyíri János

Paku Ernő

Raffel Zoltán

Sós István

dr. Székely Gabriella

Szuh Csaba



Kozák Lajos felvétele

*E számunk munkatársai: Burka Endre OPI tanszékvezető, Budapest, dr. Ember Lászlóné főisk. adjunktus, Budapest, Györök Gyula gyógytestnevelési szakfelügyelő, Budapest, Kovács Ildikó tanár, Bicske, Mezőfy András az MTS munkatársa, Budapest, Nádori László főisk. adjunktus, Budapest, Novák István tanár, Bátaszék, Nyíri János MM főelőadó, Budapest, Raffel Zoltán szakfelügyelő, Budapest, Szabó János egyet. testnevelő tanár, Budapest, Szilágyi Dezső tanár, Szikszó, Takács Ferenc főisk. tanársegéd, Budapest.*

## TARTALOM

<i>Nyíri János: Az új tanév elé</i> .....	97
<i>Györök Gyula: Segítsük elő a gyógytestnevelés széles körű bevezetését</i> .....	99
<i>Szilágyi Dezső: Neveljük tanítványainkat gyakorlatias önálló munkára</i> .....	102
<i>Nádori László: Néhány irányzat a testnevelésben és a sportban</i> .....	105
<i>Raffel Zoltán: A testnevelés és a koedukáció</i> .....	109
<i>Kovács Ildikó: Önértékelés, igény szint-reálítás a testnevelésben</i> .....	112
<i>Szabó János: A játékműveltség és annak kialakítása</i> .....	116
<i>MTS-határozat a középfokú iskolák sportköreinek 1966–67. évi feladatairól (Mezőfy András)</i> .....	118
<b>TÁJÉKOZTATÓ</b> .....	121

*Megjelenik évente hatszor*

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék. — Telefon: 228—203, 228—238, 228—609, 108 mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvolgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető a Posta Központi Hírlapirodánál (Budapest, V., József nádor tér 1.) és bármely postahivatalnál. Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft. — Csekk-számlaszám: egyéni: 61.256, közületi: 61.066 (vagy átutalás az MNB 8. sz. folyószámlájára).

66.1092 Egyetemi Nyomda, Budapest

# Az új tanév elé

NYÍRI JÁNOS

A Művelődésügyi Minisztérium a soron következő tanévre nem adott ki — az elmúlt évekhez hasonlóan — külön tanévnyitó utasítást. Ennek alapvető oka egyrészt az a bizalom, amely a pedagógusok felé megnyilvánul, másrészt az az igény, hogy a testnevelés céljainak eredményes megvalósítása a helyi tervezés felelősségteljes önállóságán alapuljon.

Az iskolareform megvalósulását szolgáló testnevelési tantervek az általános iskolákban a negyedik, a középiskolákban a második tanítási évbe lépnek. Az új tanítási év tehát lényegében már ismert anyag — és nem minden vonatkozásban valami új, eddig nem létező feladat — megvalósítását igényli.

A tantervek kidolgozását megelőzően nem folytak széles körű tudományos vizsgálatok, kísérletek, melyek biztos támpontot, határozott irányvonalat adtak volna a tanítási anyag sokféle szempont szerint történő összeállítására. Ennek ellenére a tantervek — a múlt tapasztalatait és a jövő követelményeit figyelembe véve — mai ismereteink alapján, a szakemberek véleménye szerint jóknak mondhatók. A tanévi feladatok meghatározásának tehát semmiképpen sem lehetnek olyan szempontjai, amelyek a tantervek valamiféle revízióját jelenthetnék. A tanévi munka alapvető szempontjaként a tantervi anyagfeldolgozás minél eredményesebb megvalósítását — szükségszerűen a helyi adottságok és körülmények lehetőségeinek keretében — kell

kitűzni. A soron következő tanévben tehát nem újféle anyag kiválasztását, hanem elsősorban a tantervekben meghatározott anyag esetleges újfajta módszerekkel való feldolgozását kell feladatunknak tekintenünk. Ilyen vonatkozásban az elmúlt tanév bizonyára sok testnevelő számára nyújtott hasznosítható tapasztalatokat. Ezeknek a tapasztalatoknak konzekvens érvényesítése vezethet az eredményesebb oktató-nevelő munkához.

A nevelői munka eredményességének vizsgálata a tantervi feladatok alapján természetesen csak azokra az osztályokra terjedhet ki, amelyekben már az új tanterv előírásai érvényesültek. Teljes képet ilyen vonatkozásban csak jó néhány év múlva, az általános és középiskolai tanítási anyag folyamatos elvégzése és befejezése után nyerhetünk. Az első évek is utalhatnak azonban olyan kérdésekre, amelyekből következtethetünk a tantervi feladatok eredményes megvalósítására. Ilyen kérdések: sikerült-e a tanulóknban a különböző testgyakorlati ágak műveléséhez szükséges kedvet és érdeklődést felkelteni; mennyire és milyen mértékben tudtuk biztosítani a tanulók mozgásszükségleteinek a kielégítését; mutatkozik-e igény a tanulóknban a testkultúra fogalmából következő feladatok önkéntes és következetes megvalósítására; stb. Az iskolai testnevelés egészét jellemző munka eredményességére bizonyos vonatkozásban választ adhattak az elmúlt tanévben és a nyári tanítási szünetben megrendezett Országos Sportnapok demonstratív ünnepei. Választ kaphattunk arra, hogy tanulónk képesek és képesek-e iskolai testnevelési képzettségük alapján tömegméretben is, hosszadalmas és különösebb felkészülés nélkül is a demonstratív bemutatókra. Képesek-e és képesek-e arra, hogy minőségi sportteljesítmények vonatkozásában a nyári tanítási szünetben is elérjék maximális teljesítőképességüket (az Országos Sportnapok keretében rendezett középfokú iskolai országos bajnokságok).

A részeredményekre vonatkozó megállapítások természetesen az iskolai testnevelés

komplex egészének, a feladatok szorosösszszefüggéseinek valóságából adódnak, illetve abból következnek. Kérdés tehát, milyen feladatokat kell további munkánk során alapvetőnek, központiak tekinteni.

1. A tantervi anyagfeldolgozás teljességére való törekvés. Az anyag megtervezésében messzemenően figyelembe kell venni a tanítási körülményeket. Nem szabad azonban csupán az optimális adottságokra tervezni. A tanítási feltételek tekintetében nem szabad túlságosan igényesnek lenni. (A labdajátékok oktatásához nem nélkülözhetetlen a salakos vagy bitumenes versenypálya.)

2. A tanítási anyag feldolgozásában törekedünk a korszerű oktatás-módszertani elvek és gyakorlat alkalmazására. Ilyen vonatkozásban nélkülözhetetlen a továbbképzés. Legyen bátorságunk ne csak új módszerek alkalmazására, hanem azok megtanulására is. Elismerés és dicséret illeti azokat a pedagógusokat, akik nemcsak az oktatásügy irányításától, de önmaguktól is megkövetelik a tanulást, a továbbképzést.

3. Az adott iskolatípusba belépő új osztályokban (általános isk. 5. középiskola 1. osztály) a legkövetkezetesebb alapozó és előretekintő — a tantervi koncepciók szellemében történő — oktató-nevelő munka megvalósítása.

4. A tanítási anyag folyamatos egymásra épülésének tervszerű biztosítása. Az adott osztályok előző évi tapasztalatainak maximális érvényesítése. A valamilyen okból elmaradt vagy hiányosan feldolgozott anyagrészek pótlása.

5. A korszerű tanítás követelményeinek az alkalmazása. (A tanulói motiváció és tanulói aktivitás helyes érvényesítése.)

6. Az oktató-nevelő munka összhangjának biztosítása: a túlzások és aránytalanságok elkerülése. A nevelési tervek ajánlott tevékenységi formáinak következetes érvényesítése, a nevelési vonatkozású igényesség állandó ébren tartása.

7. A tanítási idő (testnevelési órák) op-

timális felhasználása, a tanítási óra (45 perc) határfokának (tanulói terhelés) szükség szerinti biztosítása.

8. Az osztály (tanulócsoporth) teljességének a foglalkoztatása. Ebben a vonatkozásban hangsúlyozott jelentősége van a korszerű foglalkozási formák alkalmazásának. Az időszakos, egyes órák alóli felmentési kérelmek tárgyilagos elbírálása. A tanulók év eleji csoportbeosztásának (kategorizálás) előkészítése, nyilvántartása.

9. A tanulói munka értékelése. Az érdemjegyek (osztályozás) megállapításában a kiadott utasítás teljes mértékű betartása. A szubjektív és önkényes módszerek végleges felszámolása.

10. A tanítási óra egészségügyi feltételeinek mindenkori biztosítása. A tanulók szervezetének fokozatos és ésszerű edzése, az időjárási viszonyoknak megfelelően.

11. A tanítás tárgyi és dologi feltételeinek állandó javítása (sportudvar, szükségterem, ugrómedrek és dobó-futó pályák létesítése stb.).

12. A könnyített testnevelés lehetőségeinek szükség szerinti biztosítása.

A felsorolt feladatok természetesen nem a teljesség igényeivel jelentkeznek, s nem is valamilyen fontossági sorrendben. A feladatok felsorolása nem mindenben új, de megvalósításuk új és jobb lehetőséget biztosíthat az oktató-nevelő munka egészének megjavításában. Az ismertetett feladatok megvalósításának óhaja évek óta szükségyszerű kívánalom. Testnevelőink nagy többsége hivatás- és kötelességérzetből — valamint áthatva az ifjúság szeretetétől — minden új tanítási évben többet és jobbat akar az elmúlt éveknél. E törekvésüket sokszor rajtuk kívül álló okok akadályozzák, nehezítik. De ha a magunk részéről mindent elkövetünk a jobb és nagyobb értékű munka eredményessége érdekében, akkor nemcsak a nevelői elhivatásnak tökéletesítését szolgáljuk, hanem — és ez a legfontosabb — hozzájárulhatunk tanulóifjúságunk életvidám, egészséges felneveléséhez.

# Segítsük elő a gyógytestnevelés széles körű bevezetését

GYÖRÖK GYULA

1964. szeptember 1-én hatályba lépett a 184/1963/M. K. 24./MM. számú utasítás, mely elrendelte, hogy: „... minden tanuló életkorának és egészségi állapotának megfelelő rendszeres testnevelésben részesüljön”.

Gyógytestnevelési szempontból a korábbi 837/85/1952. Eü.M. sz. utasítás egyik fő érdeme az volt, hogy B jellel „gyenge” csoportba sorolta a kisebb fokú „egészségi vagy testi fogyatékoságban” szenvedő, vagyis az enyhébb belgyógyászati, mozgásszervi és egyéb megbetegedésekben szenvedő tanulókat és elrendelte, hogy a B csoportba tartozó tanulók a testnevelési órákon csak mozgáskorlátozással vehetnek részt. Ezzel, részleges felmentés formájában, országosan bevezette a normál testnevelési óra keretében a könnyített testnevelést. Ezen a 184/1963/M.K.24./MM. sz. utasítás csak annyit módosított, hogy lehetővé tette e foglalkoztatási forma külön órában való szervezését. — A másik fő érdeme az volt, hogy Budapesten a gerincferdüléssel tanulóknak számára 1915. óta rendszeresített javítótorna-tanfolyamokat mint a testnevelés alól teljesen felmentett tanulók iskolai testnevelési foglalkoztatásának egyik formáját végre hivatalosan is elismerte. — Az utasítás fő fogyatékosága viszont az volt (és ezért is kellett megszűnnie), hogy nem ismerte el — a Magyarországon 1954. óta, a javítótorna-tanfolyamok országos bevezetésével kb. egy időben megindult — belgyógyászati gyógytestnevelést.

A belgyógyászati gyógytestnevelés ugyanúgy, mint a javítótorna, az addig teljesen felmentett szívbetegségben, juvenális hypertóniában, asthma bronchialeban, súlyosabb fokú adipositasban, súlyosabb fokú vegetatív distóniában stb. szenvedő tanulók külön iskolai testnevelési foglalkoztatásaként jött létre, és az előzőleg már elismert javítótornával együtt, gyógytestnevelés címen a 184/1963/M.K.24./MM. sz. utasításban kapott polgárjogot először.

A mai gyógytestnevelés kialakulásának fontosabb eseményeit azért kell kihangsúlyozni, mert sokan azt hiszik, hogy a 184/1963/M.K.24./MM. sz. utasításban a könnyített testnevelés az új dolog. Pedig valójában nem a könnyített testnevelés, hanem a gyógytestnevelés az új, és azt kell szorgalmazni! Sokan azt hiszik, hogy a gyógytestnevelés mint az iskolai testnevelés III. csoportja, a könnyített testnevelésből, II. csoport és a testnevelés alól teljesen felmentett IV. csoportból jött létre. — Nem. A gyógytestnevelés kezdettől fogva kizárólag a IV. csoportból jött létre, és abból is kell tovább fejlődnie mindaddig, amíg csak egészen csekély réteggé nem alakul a ma még igen tekintélyes IV. csoport.

Az 1964/65. iskolaév elején, a Művelődésügyi Minisztérium hivatalos statisztikai adatai szerint, az 1964. október 15-i állapotnak megfelelően, a rendes iskolai testnevelést kérő tanulók közül

könnyített testnevelésre utaltak:	10 375 tanuló
gyógytestnevelésre utaltak:	5 987 tanuló
és teljesen felmentettek:	17 301 tanuló.

A tanév eleji szakorvosi vizsgálatok alkalmával tehát kb. háromszor annyi tanuló mentettek fel mindenféle testnevelési foglalkozás alól, mint amennyit gyógytestnevelésre utaltak.

A tanév végére nemcsak a felmentést kérő tanulókat, hanem az összes iskolák összes tanulóit megvizsgálták az iskolorvosok. Ezért 1965 júniusára a gyógytestnevelésben részesített tanulók száma, a

megyei művelődésügyi osztályok és a budapesti kerületi oktatási osztályok tanév végi összesítő és értékelő jelentése szerint: 11 762-re emelkedett. Ebből 5 390 volt a budapesti és 6 372 a vidéki tanuló.

A tanulók diagnózis szerinti megoszlása a következő volt:

Ortopéd eset Budapesten:	3624	(67%)
Ortopéd eset vidéken:	2747	(43%)
Összesen:	6371	(54%)
Belgyógyászati és egyéb eset Budapesten:	1766	(33%)
Belgyógyászati és egyéb eset vidéken:	3625	(57%)
Összesen:	5391	(46%)
Összesen:	11 762	

Sajnos, a 184/1963/M.K.24/MM. sz. utasítás a könnyített testnevelésre és a teljes felmentésre vonatkozó tanév végi adatok gyűjtését nem teszi lehetővé. Így a tanév végére kialakult állapotra legfeljebb csak következtetni lehet. Szerintem a tanév végére a könnyített testnevelésben részesített tanulók száma kb. 18—20 000, a teljesen felmentett tanulók száma pedig kb. 25—40 000 lehetett.

Az 1964/65. tanév folyamán Budapesten 32 főhivatású, vidéken pedig 29 főhivatású és 32 félig függetlenített gyógytestnevelő tanár látta el a gyógytestnevelési munkát. Vidéken a főhivatású és félig függetlenített gyógytestnevelő tanárok mellett még 47 normál testnevelést tanító, de gyógytestnevelésre is képesített tanár tanított heti 2—6 órában gyógytestnevelést. — A külön gyógytornatermek száma Budapesten 12, vidéken 8 volt.

Az 1964/65. tanévben végzett gyógytestnevelési munkáról dr. Páldi Gyuláné budapesti gyógytestnevelési felügyelő, tanév végi jelentésében — többek között — a következőket írta:

„A szakfelügyelői látogatások tapasztalatai alapján megállapítható, hogy Budapesten a gyógytestnevelés, a hátrányos dologi feltételeket figyelembe véve, eredményesen, korszerű módszerekkel folyik. A beutalt tanulók erőnléte, külső megjele-

nése, általános mozgáskészsége állapotukhoz mérten általában magas szintű. Nem keltik beteg gyermek benyomását. . .

Az órák általában változatos formában, kötetlen vezetéssel, jó hangulatban folynak. A megterhelés egyéni adagolásának módszere, a tanulók tudatos aktivitására épülve, a belgyógyászati csoportokban is kialakulóban van. A hullámzó terhelési görbe, a kötetlen vezetésű egyéni gyakorlatok az órák jó kihasználását eredményezik.”

Általában a vidéki megyékben is színvonalas volt a gyógytestnevelési munka — annak ellenére, hogy a vidéki gyógytestnevelő tanárok legnagyobb részének még nincs meg belgyógyászati gyógytestnevelésből a képesítése, mert a rendszeres szakmai továbbképzésekkel, az Országos Pedagógiai Intézet szakmai kiadványainak tanulmányozásával és a lelkes sportorvosok szakmai segítségével, sok tanárnak sikerült a felkészüléssel hiányosságokat pótolni. Ez persze nem jelenti azt, hogy a vidéki gyógytestnevelő tanároknak már nincs szüksége az MTS és a többi felettes hatóságok által már korábban tervbe vett, oklevélszerzésre lehetőséget adó, belgyógyászati gyógytestnevelési tanfolyamra.

Az 1964/65. tanévben már decentralizáltan, az OPI által kijelölt négy központban volt a gyógytestnevelő tanárok évi, több napos továbbképzése. Az új szervezésű továbbképzés a budapesti és a pécsi centrumokban sikerült a legjobban.

Budapesten a jelenlegi tanév első felében a gyógytestnevelés személyi és dologi vonatkozásaiban nem történt számszerű változás. Vidéken azonban a könnyített testnevelés széles körű bevezetését szorgalmazó intézkedések következtében, az 1965/66. tanév elejére már lényeges személyi változások történtek. A félig függetlenített gyógytestnevelő tanárok száma a múlt évi 32-ről 11-re, a heti 2—6 órában gyógytestnevelést tanító testnevelő tanárok száma pedig 47-ről 32-re csökkent. Egész megyékben állították be máról holnapra a részben függetlenített gyógytestnevelő ta-

nárokat a külön órában szervezett könnyített testnevelés tanítására. Pedig a könnyített testnevelésre utalt tanulókat a normál testnevelési óra keretében is lehet foglalkoztatni, a gyógytestnevelésre szoruló tanulókat viszont nem. Ha nincs lehetőség külön csoportban foglalkoztatni a gyógytestnevelésre szoruló tanulókat, kénytelenek a sportorvosok teljesen felmenteni.

1965 októberében megjelent a Gyógytestnevelési Tanterv és Utasítás. Ez a maga nemében úgyszólván az egész világon egyedülálló alkotás, mivel a gyógytestnevelés magyarországi szervezése is egyedülálló.

A gyógytestnevelés területén még fontosabb a tervezőmunka, mint a normáltestnevelés területén. Nem képzelhető el tudatos, célravezető munka alapos előkészület, gondos tanmenet és óravázlat-készítés nélkül.

Tanítás közben azonban nem ritkán adódnak előre nem látott helyzetek, váratlan események, melyek — akár egyes tanulókra, akár az egész csoportra nézve — megkövetelhetik az előre tervezett foglalkoztatás megváltoztatását. Ilyenkor mindig a tanár általános felkészültsége és rutinja kerül előtérbe. A gyógytestnevelő tanár számára ezért elengedhetetlenül szükséges az állandó továbbképzés.

A Gyógytestnevelési Tanterv, azzal, hogy a tanmenetek elkészítésének határidejét november hó 15-ére tolja ki, különös gondot fordít és elegendő időt biztosít a tanulók alapos megismerésére.

Ugyanakkor a Tanterv azt is előírja, hogy a gyógytestnevelés tanítását, a többi tantárgyak tanításával egy időben, szeptember első hetében meg kell kezdeni.

A 184/1963/M.K.24./MM. sz. utasítás 37. pontja szó szerint a következőket írja: A könnyített testnevelést és az iskolai gyógytestnevelést az iskola alapfeladatának kell tekinteni, bevezetéséről és további szélesítéséről — a tárgyi, személyi és dologi feltételektől függően — fokozatosan kell gondoskodni. A személyi és dologi költségeket az illetékes tanácsi szervek, illetve az iskolafenntartó főhatóságok és a felső-

oktatási intézmények költségvetésében kell biztosítani."

— Az utasítás 37., valamint 38. pontjainak végrehajtása érdekében: „... hogy minden tanuló életkorának és egészségi állapotának megfelelő rendszeres testnevelésben részesüljön”, a következőket javaslom: Az illetékes tanácsi szervek, illetve az iskolafenntartó főhatóságok és a felsőoktatási intézmények emeljék fel Budapesten a tanterem nagyságú külön gyógytornatermek számát, az 1970-es költségvetési év végéig, a jelenlegi 12-ről, a kerületek számának megfelelően 22-re; a főhivatású gyógytestnevelő tanárok számát pedig a jelenlegi 32-ről 44-re. Vidéken minden megyeszékhelyen és ötvenezernél nagyobb lélekszámú városban létesítsenek legalább egy külön gyógytornatermet és alkalmazzanak legalább egy vagy kettő főhivatású gyógytestnevelő tanárt; ahol ilyen nincs, státussal együtt igényeljenek a Művelődésügyi Minisztériumtól. A megyei jogú városok is minden kerületben létesítsenek egy külön gyógytornatermet és kerületenként alkalmazzanak egy vagy két főhivatású gyógytestnevelőt. — Tekintve, hogy a *járásokban nem lehet a gyógytestnevelést főhivatású gyógytestnevelőkre alapozni*, javaslom, hogy a kisebb városokban és községekben a gyógytestnevelési munkát, heti 2—12 órában azok a Testnevelési Főiskolát végzett testnevelő tanárok lássák el, akik 1954. óta kerültek ki a főiskoláról, és már tanultak belgyógyászati gyógytestnevelést, sőt közülük többen szakosodtak is gyógytestnevelésből.

Sok példa igazolta már, hogy a lelkes fiatal testnevelő tanárok, a hasonlóan lelkes járási sportorvosok segítségével — a nagyfokú más irányú elfoglaltság és teremhiány ellenére is — meg tudták oldani a saját, esetleg a közeli iskolák gyógytestnevelésre szoruló tanulóinak gyógytestnevelési foglalkoztatását. Ezen a téren jelenleg az a legfontosabb, hogy az *illetékes művelődésügyi és egészségügyi szervek ne a gyógytestnevelés rovására igyekezzenek megszervezni a könnyített testnevelést!*

# Neveljük tanítványainkat a gyakorlatias önálló munkára

SZILÁGYI DEZSŐ

Keresni kell az újat. Nem topoghatunk egy helyben a régi hagyományos módszerekkel. Mindig jobb nevelési módszerek után kell kutatnunk, hogy a rendelkezésünkre álló rövid időnket jól és eredményesen tudjuk felhasználni.

Orosz Ottó szakfelügyelő cikke (A testnevelés tanítása c. folyóirat 1966. 1—2. szám. Néhány tapasztalat a tanulói aktivitással kapcsolatban) ösztönzött, hogy az aktivitás körét bővítve, a tanulói önállóságot — mint egyik lényeges tényezőt — boncolgassam.

Az alábbi témákkal szeretnék foglalkozni:

1. A nevelő irányító munkája a testnevelés tanításában.

2. A nevelő felelősségvállalása az önállóságra nevelésben.

3. Milyen értékű a tanítványok önállósága?

- az ismeretek megszerzésében,
- a tanult anyag alkalmazásában.

4. A nevelői munka eredményességének felmérése.

## 1. A nevelő irányító munkája a testnevelés tanításban

Sok függ a pedagógus irányító tevékenységétől. Amennyiben a nevelő parancsolgat, kemény, kritikát nem tűrő fellépéssel áll tanítványai előtt, nagyon nehezen jut el a tanulói önállósághoz mind a tanítási órán,

mind a sportfoglalkozásokon (autokratikus módszer).

Az a pedagógus, aki közvetlen tanítványjaival szemben, a munkát megszervezi, együtt dolgozik velük, jó úton halad (közvetlen-direkt módszer). Nagy lépést tett előre az önállóságra nevelés terén azzal, hogy közvetlen magatartása révén a testnevelést megszeretettve, szabad időben önállóságra készíteti tanítványait.

A közvetett (indirekt) módszer az, ahol az új, jobban járható utat keressük. Ezen az úton kell elindulnunk, hogy a testnevelési órán és a szabad időben tanítványainkat a legnagyobb önállóságra neveljük. Ez a módszer kezdeti fokon sokkal nehezebb, nagyobb körütekintést igénylő, mint a közvetlen óravezetés.

Ha tanulóinkat sikerül minél nagyobb mértékben bevonni az óravezetésbe (részfeladatok adásával),

egyéni képességeiket figyelembe vesszük,

tudatosítjuk a tanított mozgásanyag élet-tani hatását,

érdeklődésüket felkeltjük, indító impulzusokat adunk,

vezetői képzését megszervezzük, ismerjük előképzettségüket,

akkor a közvetett módszer igen célravezető lehet.

A közvetett módszer alkalmazása bizonyos fokú előképzettség nélkül nem képzelhető el. Föltétlen meg kell előznie a közvetlen módon végzett tanítás, ahol az önálló munkához ismereteket szereznek. (Pl. különböző szabad-, társas, kéziszergyakorlatok stb.) Addig a tanulók nem tudhatnak önállóan, pl. a távolugráshoz bemelegítő vagy rávezető gyakorlatokat végezni, amíg nem tudatosítottuk, hogy az ugróerőt szökdelésekkel, rugózásokkal, felugrásokkal, a gyorsaságot gyors, rövid futásokkal, a lazaságot különböző láblendítésekkel, hajlításokkal stb. érjük el. Ha közvetlen módszer segítségével a fentieket megtanítottuk tanítványainkkal, csak akkor várhatunk tőlük hasonló, eredményes, önálló tevékenységet.

Itt kell még megemlíteni a differenciált foglalkozási formát is, amely abban áll, hogy az ügyesebb tanítványokat külön csoportban (önállóan), a gyengébb képességűek pedig a tanár közvetlen irányításával dolgoznak, hogy lemaradásukat minél előbb behozhassák. Vigyázni kell a helyes csoportosításra, nehogy a gyengébb képességűeket elidegenítsük a testneveléstől. Sokat kell őket biztatni (főleg a lányokat), s fel kell hívni figyelmüket arra, hogy aki lassan tanul meg valamit, annak tartósabb lesz a tudása.

## *2. A nevelő felelősségvállalása az önállóságra nevelésben*

Az eredményességet nagyban befolyásolja a tanár szerepe. A csoportos foglalkozások sokféle formájával találkozhatunk a testnevelési órán. A foglalkozások lényege azonban a feladatok kiadásában, elvégzésében mérhető le. Frontális osztálymunkánál, amikor a tanár irányít, és az egész osztály egy gyakorlatot gyakorol, az önállóságnak nem sok lehetőségét láthatjuk. Az önállóság kifejlesztése legjobban a csoportos foglalkozásokban alakítható ki. Itt jelentkezik a tanár felelősségvállalása. Úgy kell megszervezni az órákat, hogy a tanulók a feladat lényegét megértve, a cél érdekében önálló tevékenység maximumát nyújtsák. Szeretném ismertetni, hogy az önállóság milyen fokára jutott el az egyik olyan osztályom, melynek tanulói az általános iskolás éveiket kis iskolákban töltötték, s testnevelésből egész minimális felkészültséggel rendelkeztek (gimnázium I/b).

Év elejétől a közvetlen módszert alkalmaztam, s most arra a következtetésre jutottam, hogy az önállóság alacsonyabb foka már észrevehető náluk.

Az óra kezdetén röviden elmondom az óra feladatát. Utána csoportokra oszolván (kijelölöm a vezetőket) megkezdik a bemelegítést. Esetleg utalok arra, hogy pl. a magasugráshoz milyen izmokat, milyen gyakorlatokkal kell bemelegíteni.

A csapatok megkapják a feladatukat. Pl. 1-es csapat: magasugrás. A cél az elrugaszkodó láb viszonylag nyújtott átlendítése (lépő technika), 2-es csapat: kislabda hajtás párokban 1 keresztlépéssel. 3-as csapat és 4-es csapat: kézilabda-játék, cél: gyors indítás.

A tanulók a kijelölt helyeken gyakorolnak, s kb. 8 percenként az egyik felmentett jelzésére helyet cserélnek. Néha az előző órán kijelölöm a következő órán sorra kerülő gyakorlatvezetőket, hogy összegyűjtessenek néhány gyakorlatot az órára. A gyakorlás anyagát tudják előre. Az óra végén rövid értékelést tartunk az elvégzett munka eredményéről, illetve az elkövetett hibákról.

Soha ne maradjon el az értékelés. Óra közben is főleg dicsérve, tapintatosan kell a hibákat felvetni. Egy-egy durva, esetleg sértő megjegyzés örökre elkedvetlenítheti némelyik tanítványt. Célunk pedig más: megszerettetni a testnevelést, hogy az iskolából kikerülve is tovább igényelje a sportlással együttjáró örömmélynét.

## *3. Milyen mértékű a tanítványok önállósága?*

A tanulók önállóságának mértéke az ismeretek megszerzésében, az egyes gyakorlatok megtanulásában, a tananyag elsajátításában a testnevelési órán és az iskolán kívüli tevékenységben különféle lehet.

Igen fontos az önállóság lemérésében, hogy a tanítvány érdeklődése külső vagy belső indítékok befolyására kelt-e fel.

Külső ráhatások: a tanár felhívja a tanításra kerülő anyagra a figyelmet, bemutatja, bemutatgatja, esetleg képen, filmen stb. illusztrálja.

Belső indítékok: kötelességérzet, tudatosság, a testnevelés iránti szeretet, érdeklődés, a tanár iránti rokonszenv stb.

Ha a tantervi anyag kapcsolatban áll valamilyen ismert sportággal (moziban, tv-ben látta), akkor a mozgás megtanulását szívesen, belső indítékoktól fűtve hajtja végre a tanítvány.

Sokat töprengtem azon, miként lehetne

megszerettetni tanítványaimmal a sport-sajtó olvasását.

Tevékenységet az aktív sportolókkal kezdtem. A tavaszi versenyekre vittem a táskámban 8—10 régebbi Sport és Tudomány folyóiratot. Olyan számokat kerestem ki, amelyekben az illető sportággal kapcsolatos fényképek, eredmények, edzésmodszerek bő tárházát találtam. A vonaton utazás közben, váróteremben utaltam egy-két cikkre. Örömmel vették kézbe, és mohón olvasni kezdték. Eleinte csak pusztán kíváncsiságból, később, amikor versenyszámokkal kapcsolatos dolgokat olvastak, meg is próbálták az ott ismertetett edzésmodszereket, a különböző mozgások technikáját stb. Azóta már kénytelen voltam több évi folyóirataimat, szakkönyveimet kölcsönadni, annyira belelendültek az olvasásba.

Az ismeretek alkalmazásában fokozatosan eljutnak a tanítványok odáig, hogy az órán tanult mozgásanyagot minél több oldalról kiegészítsék olvasmányokkal, élményekkel. Így eljutnak az önálló értékeléshez. Megtanulják a mozgásanyag gazdaságos egybeszervezését, végrehajtását. Problémákat vetnek fel, önálló kérdéseik vannak. Ma már az iskolában tanult mozgásanyagot otthon is, házi készítésű szerekekkel, eszközökkel gyakorolják.

Több ügyes tanulómról készítettem mozgófilmet (futás, dobás, ugrás, súlylökés közben) ennek következményeként az új mozgás tanítása során sokkal nagyobb az érdeklődés felkeltése, mivel jól ismert, közülük levő tanulót láttak pl. ugrani, dobni stb. Hurokfilmek vetítésével jól megfigyelhették a tanult mozgás lényeges mozzanatait is. Ki lehetett térni külön-külön pl. a láblendítésre, testtartásra, és ezt többször egymás után meg lehetett figyelni.

#### *4. A nevelői munka eredményességének felmérése*

Az önállóságot fokozó munkaformák bevezetésével, az indirekt módszer alkalmazásával a tanulókat meg is kell tanítanunk az önállóságra, az értelmes gondolkodásra és a

célszerű munkára. Ezért az azonnali eredményvárás nem reális, az esetleges kudarcok pedig nem jelenthetik azok elvetését. A tanulói aktivitásnak magasabb fokán, amikor az önállóság jelei mutatkoznak, örömmel győződhetünk meg erőfeszítéseink eredményéről.

Hogyan mérhetjük fel az önállóság eredményességét?

Megfigyelhetjük, hogy képesek-e tanítványaink az elmondottak, bemutatottak alapján a mozgásanyag lényegének kiemelésére. Pl. magasugrásnál a vízszintesen megszerzett lendületet nem előre, mint a távolugrásnál, hanem függőlegesen fölfelé kell irányítani.

Milyen mértékűek logikai következtetéseik? Pl. kézilabdázás előtt a bemelegítést súlyosabb labdával (hajszalabda) végzik, utána kisebb labdával könnyebben, erősebbeket tudnak kapura dobni.

A tanult anyag összefüggéseinek önálló felismerése. Pl. a tanuló önmagától is rájön arra a következtetésre, hogy amikor bemelegítést végez, sokkal könnyebben, jobban tudja a megadott mozgást eredményesebben elvégezni. Van-e tanítványainknál problémafelvetés?

Ha találunk akár az órán, akár utána problémafelvetést, akkor — ha az anyaggal kapcsolatos — azt következtethetjük, hogy tanítványaink önállóan gondolkodtak a tanítási anyagon. Munkánk eredménye akkor is megmutatkozik, ha a tanulók az órán tanult mozgásanyagot kiegészítik saját olvasmányaikkal, a televízióban látottakkal, valamint más forrásanyag felkutatásával. Ezekről az élményekről be is számolnak, a látottakat meg is próbálják utánozni.

Megszeretik-e a testnevelést? Ez főleg abban mérhető le, hogy végez-e a tanítvány tanítási időn kívül is sporttevékenységet. Szívesen, ösztönzés nélkül jár-e valamely sportág edzéseire.

Befejezésül meg kell említeni, hogy nem maradhat el a tanulók önálló munkásságának értékelése sem. Az eredmények elismerése, dicsérete általában pozitív hatású a tanulók további teljesítményeire.

# Néhány irányzat a testnevelésben és a sportban

NÁDORI LÁSZLÓ

John Bernal egy nemrég megjelent cikkében azt írja, hogy két alapvető változás tapasztalható az emberiség tevékenységstruktúrájában. Az egyik, amikor a tevékenység áttevődik az anyagi termelési síkról a közlekedés, szállítás, a szociális élet vezetésének, a kultúra terjesztésének, az oktatásnak a területére. A másik változás jellemzője a hivatásbeli munka új szerveződése, amelynek fő vonása az, hogy megnő a munkaidőn kívüli szabadidő-tevékenység lehetősége.

Ezek a megállapítások a jövő generációjának nevelésére messzemenő konzekvenciákkal járnak, különösen a testnevelés vonatkozásában. Felmerül az említettekkel kapcsolatban ez emberi teljesítőképesség problematikája. A fizikum ugyanis évezredek terhelés- és tevékenységkeretben alakult. Ebben a folyamatban az eddigi munkaes életkörülmények alapvető keretül szolgáltak.

Az életszokások, az életfeltételek alapvető változás alatt vannak. Ennek megállapításához egyetlen emberöltő tapasztalata is elegendő. Elsősorban az automatizálás felé való törekvés okoz mélyreható változást az emberiség tevékenységstruktúrájában. A szabad idő emiatt hirtelen megnőtt. A korszerű termelés pedig évtizedes képzést követel a középkáderektől a tudományos területen dolgozóig. Emellett nem lehet figyelmen kívül hagyni a rendszeres továbbképzést sem. Mindez a fizikai terhelések jelentős csökkenését vonja maga után.

Felmerül a kérdés, eltűnhetnek-e vagy jelentős mértékben csökkenhetnek-e az ember életében a fizikai erőfeszítések. Határozott nemmel kell válaszolnunk, mert a fizikai erőfeszítések kiiktatása, figyelmen kívül hagyása ellentmond a biológiai és a társadalmi fejlődés törvényeinek. Az emberi fejlődés számára távlat, egyúttal követelmény az, hogy a szellem gazdagsága morális tisztasággal és testi tökéletességgel párosuljon. Ez pedig a jelenlegi adott új helyzetben a testnevelés elé új, a társadalmi fejlődéssel mindenképpen összhangban álló feladatokat állít. F. Trotsch érdekes demográfiai tendenciákat közöl a „Theorie und Praxis der Körperkultur” 1965. VII. számában. Elemzi több szerző, többek között Rühle (Brot für sechs Milliarden) munkáját, amelyben általános előrejedési irányzat jelentkezik. Eszerint az emberiség életkora százalékosan az alábbi módon alakul:

Év	0—15 év	15—60 év	60 éves kor felett
1955	33,4	58,6	8,0
1960	29,9	61,4	8,7
1980	20,9	66,8	12,3
2000	16,9	63,7	19,4

(A statisztikai elemzést japán demográfusok végezték el.)

A fenti táblázatból világosan kitűnik az előrejedési tendencia. A 60 év feletti emberek egyre nagyobb százalékkal szerepelnek a népesség eloszlásában. Rendkívül figyelemreméltóak ugyanakkor Reindell kutatásai, amelyek arra mutatnak, hogy a megnövekedett átlag életkorral párhuzamosan rendkívüli mértékben szaporodnak a korrall járó megbetegedések. Reindell főleg a szívinfarktusok, a keringési megbetegedések számának a növekedésére hívja fel a figyelmet, ami azért érdekes, mert ezek különlegesen előkelő helyet foglalnak el a korrall járó megbetegedések között. Kimutatja, hogy a szívinfarktusok eloszlásában vezető szerepet azok játszanak, akik legkevesebbet

törődnek a fizikai erőfeszítésekkel. Nem érdektelen Reindell eseteinek statisztikai eloszlása:

igazgatók, vezető káderek,	
orvosok.....	45%
alkalmazottak .....	18%
háziasszonyok .....	15%
nyugdíjasok .....	11%
mezőgazdasági dolgozók ..	4%
dolgozó asszonyok .....	2%

Amerikai kutatók a koreai háborúban elcsott katonák 77%-ának érrendszerében találtak arteriosclerotikus nyomokat. Az érrendszernek ilyen korai megbetegedése korai hypertoniával jár, mindenképpen csökkent teljesítőképességet okozva. Az elégtelenül igénybe vett szív pedig hamar ellustul. Reindell rámutat arra, hogy az élsportolóknál tapasztalt bradycardia a széles néprétegek számára is elérhető, ha vállalkoznak megfelelő fizikai terhelésre. A kellő fizikai terhelés elengedhetetlen feltétele a fejlődésnek. Archavszkij szovjet antropológus szerint a filogenetikai fejlődésben akkor nyílt lehetőség magasabb életkorra, amikor az ember intenzív izommunkára vállalkozott. Ez a vállalkozás vagotóniát, keringési ökonómiát eredményezett.

Az emberi fejlődésben mindenképpen biológiai szükségszerűség tehát a munka, illetve az életforma-könnyítések testneveléssel való kompenzálása. Igaz, hogy a szociális körülmények, főképp a táplálkozás megjavulása, a klimatikus viszonyokhoz való eredményes alkalmazkodás következtében meghosszabbodik az életkor. Ez azonban csak akkor jelent az egyén számára előnyt, ha a teljesítőképesség ugyanakkor nem stagnál. Ellenkező esetben szembeke-rülünk az egyéni és a társadalmi várakozással, igénnyel. Az alkotóerő, az emberi egészség nem nő ki a pusztá vegetáció talaján. Egy hosszú életen át tartó vegetáció, korai megbetegedéssel induló hosszú élet nem nyújt egyéni boldogságot, mert nem jár együtt egészséggel, tevékeny élettel. 1961-ben Kennedy elnök megrázóan ecsetelte az amerikai ifjúság elerőtlenedését,

Amerika jövő generációjának fizikai hanyatlását. Jelentős, kormány szintű intézkedések történtek ennek a folyamatnak a megállítása érdekében. Más országokban is igen komoly figyelmeztető jelnek tartják az antropológiai vizsgálatok kedvezőtlen eredményeit, amelyek különösen akkor értékelhetők, ha együtt járnak funkcionális vizsgálatokkal. Mindezek a jelenségek előtérbe állítják az iskolai testnevelésnek, a szabad idő testneveléssel, sporttal való eltöltésének megnövekedett jelentőségét. Az iskolai testnevelésben több országban törekvésként jelentkezik az, hogy a fiatalokat valamely sportágban alapvető ismeretek elsajátítására és az abba való aktív bekapcsolódásra készítsék elő. Az NDK-ban jelenleg országos vita folyik az iskolai testnevelési program jövő alakulása felett. Sokak véleménye szerint az iskolai testnevelésben döntő szerepet kell játszania a sportági felkészülésnek, párosulva sokoldalú fizikai alapképzéssel. Ilyen módon — mint mondják — konkrét tudással, meghatározott konkrét igénnyel lépnek majd ki az iskola falai közül. Természetesen utalnak arra, hogy nem holmi egyoldalúságra való törekvést jelent ez az irányzat. A program megvalósítását megelőzően alaposan akarják tanulmányozni az objektív (létesítmény, felszerelés) és a szubjektív (tanár beállítottsága, tanulók érdeklődése) feltételeket. Azt mondják, hogy a sematikus, kellően nem motivált képzésben a tanuló kívülállónak érzi magát. A helyi feltételeknek, tradícióknak megfelelően egyik-másik sportágnak előnyt kell adni, mert az ad lökést az intenzívebb iskolán kívüli sporthoz. A tevékenység folyamán érlelődik ugyanis az érdeklődés. Állításukat azzal igyekeznek alátámasztani, hogy a jelenlegi vizsgálatok érdekes paradoxonra mutatnak. Egyrésztől oktatják a tantervben szereplő sportágakat, ugyanakkor nem alakul ki kellően ezekben a sportágakban az iskolán kívüli sporttevékenység. 140 osztályt vizsgáltak felül, amelyben mindenütt több időt fordítottak sporttornára, mint ahogy azt a tantervi követelmény előírta. Ennek ellenére az iskolán

kívüli foglalkozásokon alig volt érdeklődés a szertorna iránt. (Ez az összefüggés azért nem fogadható el teljes mértékben, mert nem a szertorna alapképzése, a szertorna-sport alapelemeinek szisztematikusan tanítása szerepelt a testnevelési órákon, hanem inkább a tantervben szereplő követelmények megtanítására törekedtek a tanárok, lényegében a testnevelési osztályzat sikeres teljesítésére fordították figyelmüket, erre készítették fel a tanulókat.) Puni szovjet pszichológus 20 sportágban vizsgálta azt, hogy az egyes sportágak milyen szerepet játszanak a személyiség sokoldalú alakításában. Végső konklúziója az volt, hogy a sportjátékokban való sokoldalú, tehát atletikus, gimnasztikus képzéssel lehet leginkább megközelíteni az iskolai testnevelés célkitűzéseit.

Ismételjük, tendenciákról van szó. Egyetlen irányzat képviselői sem követelik az iskolai testnevelés uniformizálását, nem teszik első helyre a sportbeli teljesítményemelését. Sokan inkább arra utalnak, hogy a jó, speciális adottságúak, továbbá kialakult érdeklődési körrel rendelkezők igényeit a lehetőségek határain belül figyelembe kell venni, ki kell elégíteni. Egyes sportágak előtérbe helyezése a tömegek, azok felkészítése érdekében történik. Ezekre senki sem támaszkodik, ők kiesnek — még az iskolai testnevelésben is — a reflektorfényből. Nem közömbös, hogy az osztály valamilyen sportág felé orientálódó egyedei mögötti, az esetek többségében 60—80% bekapcsolódik-e valamilyen sportágba, elér-e ebben a sportágban olyan színvonalat, amely testnevelés iránti igényt, alapvető felkészültséget is jelent egyúttal. Nem közömbös az, hogy az iskolát elhagyó ifjak tömegei nemcsak az iskolának, hanem a fizikai erőfeszítéseknek, sportnak is örökre hátat fordítanak.

Érdekes irányzatok mutatkoznak a mozgástanításban. Az elmúlt 20 év idegéletteni kutatásai számunkra legjelentősebb felfedezése a kinesztetikus reafferentáció volt. Ennek a mechanizmusnak felfedezése új megvilágításba helyezi a mozgástanulást,

lényegesen nagyobb teret, szerepet adva az önkorrekciónak, a gyakorlásnak. Bernstein szovjet fiziológus egyik akadémiai előadásában azt mondta: „A ma már megállapított egyetemes érvényű tény, hogy az élő szervezetben az összes célszerű történések szabályozása és kontrollja a visszacsatolás elve szerint megy végbe, parancsolóan írja elő számunkra, hogy a periférián nyitott reflexív fogalmát a reflexgyűrű fogalmával cseréljük fel, amelyben az elsődleges szignalizáció mellett a kontroll és korrekciós jellegű afferens szignalizáció szakadatlanul áramlik. A rendelkezésünkre álló összes tényeket figyelembe véve, azt kell mondanunk, hogy még az élő szervezet reflexes reakcióinak legegyszerűbb válfajai esetében is a fenti típusú zárt, gyűrűszerű folyamattal van dolgunk, s ez itt csak a reakció rövid és elemi jellege miatt kerülte el a figyelmet. Ily módon a reflexív fogalmát az idegfolyamat alaptípusának tényleges képéhez viszonyítva úgy kell tekinteni, mint első megközelítést, amelynek a maga idejében igen jelentős haladó szerepe volt, ezt a szerepét azonban már eljátszotta.” (Filozófiai problémák a magasabb rendű idegműködés fiziológiájában és a pszichológiában. Akadémiai Kiadó, Bp. 1965.)

Eszerint a mozgástanítás nem igazodhat szigorúan sémákhoz, mert így az egyéni gyakorlás során fellépő, a gyakorlás hatására folytonosan változó diszpozíciók nem jutnak kellően érvényre. Az egyéni pszichoszomatikus sajátosságok akkor tudnak jelentőségükhöz mért szerepet játszani a mozgás, a sporttechnika kedvező alakulásában, ha kellő gyakorlási, önkorrekciós lehetőséget adunk a tanítványnak. Milyen követelményeket tartsunk szem előtt ezen a téren?

Az első az, hogy a tanulónak rendelkeznie kell kielégítő izomerővel. Ez azt jelenti, hogy a mozgásvégrehajtásban a rendelkezésre álló izomerőnek 30—40%-át szabad csak mozgósítani. Ha többre van szükség, akkor a feltételek kedvezőtlenek. Azért nem lehet pl. a vívást korán tanítani, legalábbis 9—10 éves korban nem, mert a tör súlya az

adott mozgásstruktúrában ilyen korú gyermekeknél akadályozó tényezőt jelent még.

A technikáról, a tanulandó anyagról való világos felismerést írja elő a második követelmény. A tanulónak tudnia kell, mit miért csinál. Ha a pusztá utánzás szintjén maradunk, akkor az említett önkorrekciós mechanizmus nem érvényesül a kívánt mértékben.

A mozgástanulásnak harmadik alapvető követelménye az, hogy a tanuló rendelkezzen kellő kinesztetikus érzékeléssel, legyen megfelelő színvonalú az ügyessége. Ez az ügyesség főként a törzs és a végtagok pontos, ellenőrzött együttmozgásában nyilvánul meg.

Az oktató működésével szemben is vannak alapvető követelmények, amelyekből kettőt emelnénk ki. Egyrészt ismerje tanítványa anatómiai struktúrájának lehetőségeit, valamint korlátait; másrészt ismerje a végrehajtandó mozgás korrekt technikáját. Az említett két alapelv érvényesüléséhez szükséges, hogy az oktató a tanítvány intellektusához mérten tanítsa a mechanikai alapelveket, a legfontosabbakat, amelyek az illető mozgásra utalnak. Meglepő tapasztalatokra tettek szert ezen a téren, amely szerint 10—12 éves korban általában nincsenek intellektuális problémák egészen bonyolult mozgások elsajátításában sem.

Anélkül, hogy a mechanikai szemlélet ellen lennénk, megemlítjük, hogy sokan utalnak arra, hogy a sportmozgásokat nagyon sokszor helytelenül írják le. Főként azok, akik egyoldalúan és szinte kizárólag mechanikai oldalról vizsgálják a mozgásfolyamatokat. Ezek az elemzések nem egy esetben hipotetikusán, megfelelő színvonalú objektív mérések, ellenőrzések nélkül történnek. Így azután az elméleti számítások a kiinduló és a véghelyzet, a kifejtett erő és a bekövetkező teljesítmény, általában ok és okozat között nem tükrözik a valós helyzetet. A mozgásban a mechanikai elvek jelentősége közismert, azok felhasználása a mozgásoktatás sikere érdekében nagy jelentőségű. Nem lehet azonban figyelmen kívül hagyni a mozgást kivitelező

organizmus egyéb hatótényezőit, amelyek a mechanikailag várt mozgási amplitúdót, szögsebességet, mozgáspályát végeredményben befolyásolják, a teljesítményt illetően nem is mindig kedvezőtlenül. Éppen ezért a mechanikai analízis óvatos legyen, különösen a következtetések terén. (Egy amerikai teniszszakkönyvben szerepel pl. olyan állítás, hogy bárhogyan is találja el az ütő a labdát, a labda az ütő felületére merőlegesen fogja az ütőt elhagyni. Ugyanakkor más mechanikailag ellenőrzött mérések szerint a 45 fokos szögben érkező labda kb. 20 fokos szögben hagyja el az ütő felületét.)

Tavaly Londonban Clarke-ot megkérdezte egy újságíró-edző, mennyi ideig gyakorolta, hogyan tanulta meg intenzív karmozgását. Ezt, mivel nagyon helyesnek tartja, szeretné tanítványaival is elsajátíttatni. Ezért tanácsot kér a neves futótól a karmozgás tanítására vonatkozóan. Clarke nevetve azt válaszolta, hogy elképzelése sincs arról, miként alakult ki karmozgása. Nem tudná megmondani, hogy az miért jó, éppen ezért nem javasolja, hogy ezt utánozzák. A budapesti Universiadén Penelnek megmutatták egyik ugrásáról készült kinogrammot, valamint a hozzá tartozó mechanikai elemzést. Tőle is érdeklődtek technikájának alakulása felől. Penel határozatlan választ adott, illetve válaszanak lényege az volt, hogy az edzője és általa helyesnek tartott sémából indult ki, a többi, jelenlegi technikája azonban magától alakult. Larisza Latinyina az egyik interjúban elmondta, hogy bekötött szemmel ezerszer is ismételt nehezebb elemeket, hogy azokat tökéletesen, biztosan magáénak tudja. Így lett mozgása hallatlanul könnyed, kecses, folyamatos, gazdaságos. Így lehet 30 éves korban, sőt afelett is élvonalban maradni. A gyakorlásnak és korrekciónak említett jelentősége tehát kézenfekvő, ami egyáltalán nem jelenti azt, hogy az edzőnek, oktatónak ebben a folyamatban valamiféle alárendelt szerepe lenne. Éppen abban jelentkezik az oktató művészete, hogy a helyesnek, mechanikailag megalapozottnak ismert mozgássémán belül engedi érvényesülni az

egyéni adottságokat, legyenek azok az anatómia vagy a temperamentum kategóriáiban.

Végül a fent említettek alátámasztására megemlíteném azt is, hogy a nagy sportológyéniségek alakulásában döntő szerepe van az oktatás és gyakoroltatás helyes összhangjának. A helsinki olimpia után Ferrerio da Silva mellett L. Scserbakov szovjet hármassugró volt az első, aki sorozatosan ugrott 16 méter felett. Szemben az akkori irányzattal, ugrásait úgy építette fel, hogy azok fizikai adottságainak megfeleljenek. Tudta azt, hogy sprintgyorsasága nem elegendő a nagy teljesítmények elérésére, ezért megváltoztatta az akkori hármassugró technikát olyanformán, hogy növelte ugrásainak erőteljességét, technikailag helyes végrehajtását. Ugrásait a magas ív, késői lábcsere, a comb magasra emelése és aktív ta-

lajra érkezés jellemezte. Ennek érdekében — elsőknek az ugrók között — intenzív erőfejlesztésbe fogott. A másik nagy hármassugró egyéniség, Jozef Schmidt arra törekedett — részben Scserbakovval szemben —, hogy a sprintgyorsaságból semmit ne adjon le, ugyanakkor igyekezett a nagy gyorsaságból kedvezően elrugaszkozni. Ugrásait ezért a lapos technika jellemzi. Nem kétséges, hogy a kettő — a gyorsaság és az ugróerő — összekapcsolása, tehát a nagy ívű gyors ugrás lesz a jövő 18 méteres ugróinak technikája. De sorolhatnánk tovább a nagy egyéniségeket, Clarke-ot, Frasert és a többit. Valamennyi teljesítményében nélkülözhetetlen szerepet játszott egyéniségük maradéktalan érvényesülése, a tanár és tanítvány, az edző és versenyző alkotó együttműködése.

---

## A testnevelés és a koedukáció

RAFFEL ZOLTÁN

A Testnevelés Tanítása előző számában Sós István országos szakfelügyelő „A koedukált osztályok testnevelése” c. cikkében a nemek szerinti szétválasztás szükségességével foglalkozott. A szétválasztás az említett okok (életkori sajátosságok, szervezeti eltérések stb.) alapján valóban indokolt, s az iskolákban — általános is-

kola 7—8., középiskola valamennyi osztályában — meg is valósult.

A koedukált oktatás az idej tanévben az általános és középiskola összes osztályaiban bevezetésre került. A koedukáció bevezetését a testnevelő tanárok az ismert indokok (létesítmény — hiány — ebből fakadó színvonalcsökkenés) miatt nem fogadták nagy lelkesedéssel. Vizsgáljuk meg 4 tanév tapasztalatai alapján, hogy a koedukáció a testnevelés oktatása területén milyen problémákat hozott elő, s ezeken a problémákon milyen módon lehetne változtatni.

Köztudott, hogy iskoláink legnagyobb része az egynemű oktatás céljaira készült. Ez testnevelés vonatkozásában a dologi és tárgyi feltételeket tekintve egy tornatermet, öltözőt és zuhanyozót jelent. A régi típusú — felszabadulás előtt épített — iskolákban a tornaterem és hozzákapcsolt részek mérete igen különböző s a testneveléssel szemben támasztott követelményeknek és igényeknek megfelelt. A felszabadulás után épített tornatermek építésében

is az egynemű oktatást vették alapul, bár egy részét már nagyméretűre építették.

Hasonló a helyzet az iskolaudvaroknál is. Régebbi típusú iskolákban a testnevelés és sport igényeivel nem számoltak, ezek legnagyobb része nem is építhető át sportudvarokra. Főleg csak az órák közti szünetek felhasználására készültek.

Az elmúlt 20 évben épített iskolák udvarait testnevelési és sportcélokra alkalmassá tették ugyan, de nem gondolhattak a koedukáció kapcsán adódó többletfeladatokra.

Nézzük meg, hogy a koedukáció bevezetése mit jelentett létesítmények (tornaterem, sportudvar stb.) felhasználása és ezzel összefüggően a tantervi anyag elvégzése szempontjából.

Iskoláinkban a koedukáció bevezetése a testnevelési órák elhelyezésében, illetve megtartásában jelent nagy problémát. A délelőtti tanítást alapul véve a tornaterem befogadó képessége óraszámban napi 6, heti 36 óra. Ezt az óraszámot „0.” és 7. óra („0.” óra reggel 7—8-ig) beállításával ugyan növelni lehet napi 2 órával, összesen tehát heti 48 órára. Ez a megoldás azonban nem általánosítható, egyrészt a kora reggeli időpont nem mindig szerencsés, s a 7. órák pedig az iskola egyéb munkáját zavarják (szakkörök, KISZ-foglalkozás, énekkar stb.).

Általános iskolákban a testnevelési órák órarendi beállítása jelenleg nem jelent problémát, hisz a nemek szerinti szétválasztás csak a 7—8. osztályokat érinti.

Más a helyzet azonban a középiskolákban. Középiskoláink legnagyobb része 12—16 osztályos, de Budapesten elég szép számmal található 20—30 osztályos is. Ezek a koedukált osztálylétszámok a heti 36 órás terhelést bíró tornatermek esetében 48—64 órát jelentenek. (Az óraszámok 1 tornateremre vonatkoznak.) Természetesen ez az óraszám legalább 2 tornateremigényt jelent, hiszen általában azonos időben kell a leány- és fiúcsoportok óráit ellátni. Más megoldás, más tantárggyal való váltakozás nehezen oldható meg.

Az óraszám csökkenéséhez vezetett az MM által a tanév elején kiadott rendelkezés, amely a koedukált osztályok leány- és fiúcsoportjainak összevonását írta elő. Ez az óracsökkenés azonban még inkább nehezítette a helyzetet, mert az összevonás következtében az egy órán foglalkoztatott tanulók létszáma igen magas lett. (Egyes helyeken 80—100 tanuló.)

A nehézségeken az iskolák saját maguk próbáltak segíteni. E megoldások ma már általánossá váltak Budapesten.

Általában ugyanazon órában kell a leány és fiú órákat megtartani. Egy tornaterem, öltöző, zuhanyozó, egy udvar áll rendelkezésre. A jelenlegi feltételek mellett a tantervi célkitűzéseket meg kell oldani. Nézzük meg, milyen megoldásokat lehet találni, s ezek hogyan hatnak ki a tantervi anyag oktatására, a tanulók tudására.

a) Nagyméretű tornateremmel és udvarral rendelkező iskolák a leány- és fiúcsoportok óráit közösen tartják, a tornaterem és az udvar megosztásával. Az öltözőkötést az egyik rész az öltözőben (általában leányok), a másik rész (fiúk) az osztályteremben oldja meg. Néhány nagyobb méretű öltözővel rendelkező iskolában a tízperc felhasználásával, az egyik csoportnál az óra esetleges megrövidítésével ugyanazon öltözőt használják fel. Néhány helyen a fennálló nehézségek miatt a heti 2 órát összevontan tartják meg az idő jobb kihasználása érdekében.

A tantervi anyag az időszakoknak megfelelően kerül oktatásra. A téli időszakban a torna, a tavaszi és őszi időszakban az atlétikai anyag dominál. A sportszerű játékok anyagából a technikai elemek is bekapcsolhatók, azonban a taktikai elemek — a játék — megtanítása a tanterv által előírt szinten igen nehéznek látszik.

Az órák tervezésénél és megszervezésénél gondos, körültekintő, összehangolt munkát kell végezni.

Az órák bevezető, előkészítő részét esetenként közösen tartják, a fő rész anyagát már külön tanítják. A munkát nagymér-

tékben meghatározzák a terem nagysága, a rendelkezésre álló szabadtéri létesítmények, a szerek száma, azok elhelyezési lehetősége. Alapos és jól megszervezett óra esetén sem beszélhetünk azonban teljes értékű oktatói tevékenységről, mert rengeteg zavaró momentummal kell számolni. Ilyenek: a csapatfoglalkozási forma leszűkülése, két tanár állandó tevékenysége (magyarázat, bemutatás stb.), a magas létszám miatti fokozottabb munkazaj stb. És ezeket mind megnehezíti a fiúk és lányok tantervi anyagának különbözősége, a mozgási lehetőségek leszűkítése, a sok mozgással járó, nagyobb területet igénylő anyagrészek csökkentése s nem egyszer elhagyása.

Ezeknek eredményeként nem tudnak a tanárok a tantervi anyagban, annak megtanításában elmélyedni, a nagy területet igénylő anyaggal (sportszerű játékokkal — kosár-, kézi-, röplabda) megfelelően foglalkozni.

b) A kisméretű teremmel és udvarral rendelkező iskolákban a fenti megoldás nem alkalmazható. Ezekben az iskolákban a testnevelési órákat heti 1 óra állandó váltogatásával oldják meg. A fiú-, illetve lánycsoportok a heti 2 óra közül előre meghatározott rendben 1 órát tartanak a teremben, illetve udvaron, a másik órát tanterven kívüli anyaggal töltik el (asztalitenisz, súlyemelés stb.) osztályteremben vagy folyosón. E megoldással a rendelkezésre álló óraszám 50—60%-át tudják csak a tantervi anyagra fordítani.

A fentiekben vázoltak világosan megmutatják, hogy középiskoláinkban az előírt tantervi anyag teljes elvégzésére nincsenek meg a szükséges alapfeltételek. Ezt igazolják azok a tapasztalatok, amelyeket a szakfelügyeleti munka során az eredményfelmérő órák adtak. Ezek az eredményfelmérő órák (gimnázium III—IV. osztályokban) 3—4 tanév munkáját vizsgálták meg, s végső következtetéseiben az egyéni sportágakban (torna, atlétika) a készségek nem elégséges szintjét, a csapatsportokban (kosár-, kézi-, röplabda) a megtanult tech-

nikai követelmények alkalmazásának elmaradását rögzítheti.

Tekintettel arra, hogy az alapfeltételek tekintetében (tornatermek, sportudvarok, létesítmények nagymérvű javulásával nem számolhatunk, ami pedig alapvető feltétele a tantervi munka színvonalemelésének), meg kell találnunk azokat a módokat, eljárásokat, amelyek a jelenlegi körülmények mellett realizálhatók.

1. Az iskolavezetésnek s testnevelő tanárainknak az iskolán belül fel kell használni minden rendelkezésre álló erőt (anyagforrások) a lehetőségek jobb kiaknázására. Ezek: nagyobb osztálytermek, dísztermek, megfelelő nagyságú folyosórészek részbeni alkalmassá tétele, az iskola közelében levő szabad terek felhasználása, a sportudvarok maximális igénybevétele, illetve azok megfelelő átalakítása.

2. A tanmenetek készítésekor jobban figyelembe kell venni a koedukáció okozta nehézségeket (óraütközéseket stb.). Ez természetesen azzal jár, hogy a tanterv előírt anyagától el kell térni:

a) egyes anyagrészek csökkentésével (az anyagot a megtartható óraszámhoz kell igazítani),

b) a tanterv anyagától eltérő mindazon mozgásanyagot fel kell használni, amelyek a tanulók mozgásigényének kielégítéséhez hozzájárulnak (asztalitenisz, súlyemelés stb.).

Véleményem szerint azon álláspontot kell elfogadni, hogy a csökkentett tantervi anyag megfelelő elsajátítása, készségi szintjéig való eljutása eredményesebb, mint a teljes tantervi anyagon való átfutás, azoknak felszínes megtanítása.

3. Minden módszert és eljárást alkalmazni kell, amely a tanulók mozgását biztosítja.

Összegezve: a koedukáció problémája a testnevelésben olyan széles körű, hogy igen sokat lehetne és kellene is vele foglalkozni. Nem kívántam minden kérdést megemlíteni, csak néhány olyan alapvető problémát, amelyről nem árt beszélni, írni, vitázni.

# Önértékelés, igényszint-realitás a testnevelésben

KOVÁCS ILDIKÓ

*A kísérlet célja:* középiskolai tanulók önértékelésének, illetve igényszintjének, valamint ezek realitásának vizsgálata.

*Hipotézis:* az életkori sajátosságok változásával, alakulásával, a különböző testi képességek differenciálódásával párhuzamosan nő a képességek megítélésének realitása is.

## *Pedagógiai célkitűzés:*

Az igényszint meghatározása szempontjából igen fontos az önértékelés, hiszen a tanuló igényszintjét elsősorban képességeinek reális felmérése teszi lehetővé. Ezen túlmenően pedig a személyiség fejlődésének „motorja” a jelenlegi teljesítményszint túlszárnyalására való törekvés, elégedetlenség az eddig elért eredménnyel.

*Ez a kísérlet ezt az elégedetlenséget próbálja megközelíteni. Amennyiben az egyéni teljesítmény egybeesik az igényszinttel, úgy az igénytelenséget jelent, túlszárnyalásra való törekvés hiányát eredményezi. Ha viszont az elért eredmény elégedetlenséggel tölti el a tanulót, akkor a képességek alakíthatóságának törvénye alapján remény van az adott szint túlszárnyalására.*

## *Célkitűzés a testnevelésben:*

Az iskolai testnevelésben és általában a többi tantárgyakban is sajnos elég sok tanulónál ösztönző tényezőként csak az osztályozás szerepel, melyben a tanár, „külső tényező” játszik szerepet.

Keresni kell tehát azokat a tanulóban rejlő tényezőket, melyek hozzásegítik őt ön-

maga helyes megítéléséhez, valamint saját magával szemben felállított igényszint reális megállapításához.

## *Kísérlet*

A Pszichológiai Tanulmányok II. kötetében dr. Radnai Béla „Önértékelés — mások értékelése” című cikkének záró sorai ébresztettek bennem olyan gondolatot, hogy kísérletet végezzek tanítványaimmal. Megvizsgáljam önértékelésüket, kiegészítve igényszintjük felméréssel és annak realitásával.

Radnai, mint azt cikkében írja, azért vizsgált I. és II. osztályosokat, hogy az életkori sajátosságokkal párhuzamosan fejlődő önértékelését, mások értékelését, a különbségeket érzékeltethesse. Meg is állapította, hogy az elsősök „gyámoltalanok” voltak, magukat többen utolsó helyre sorolták. Ez természetesen elméleti tantárgynál más, mint a testnevelésben. Feltevésem, hogy első osztályban nem ismerik még annyira maguk és egymás szellemi képességeit (számantudását), mint testi képességeiket. Talán azért, mert a mozgás könnyebben érzékelhető, megfigyelhető.

Radnainál az összehasonlítási alapot a szaktanár osztályzata adta, melyet a táblán egy általános görbével ábrázolt. Testnevelésben nem kell feltétlenül az osztályzathoz ragaszkodni, mert objektíve mérhető gyakorlatokból össze lehet állítani a próbázás anyagát.

Kísérletemben nemcsak azért tértem el az osztályozástól, mert az bizonyos fokig szubjektív tényezőket tartalmaz, hanem azért is, hogy ne a „jegyért” végezzék a gyakorlatot, hanem belső rugó ösztönzésére cselekedjenek.

A négy alapvető testi képességnek megfelelően 10 gyakorlatot kellett elvégezniük, melyekre pontokat kaptak.

## *Erőgyakorlatok:*

1. mellső fekvőtámaszban karhajlítások (például  $5 \times 5$  pont)
2. hanyattfekvésben lábemelések  $23 \times 23$  pont

3. bordásfalon hátsó függésben lábemelés vízszintesig  $7 \times 7$  pont
4. gyűrűn húzódás hajlítottkarú függésbe  $3 \times 3$  pont

**Ügyességi gyakorlatok:**

5. kosárradobás 5 m-ről (10 kísérlet)  $3 \times 3$  pont
6. célbadobás kislabdával 10 méterről, (6 kísérlet)  $13 \times 13$  pont
7. futás  $2 \times 15$  méteren irányváltotatással, 2 bukfenccel 12,7 mp 8,3 pont.

**Gyorsasági gyakorlatok:**

8.  $2 \times 20$  méter futás falérintéssel, terebben 9 mp 9 pont
9.  $2 \times 20$  méter akadályfutás 14,2 mp 6,8 pont

**Állóképességi gyakorlatok:**

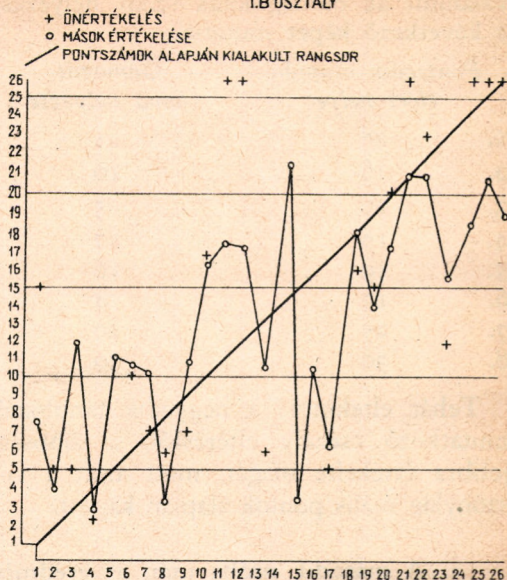
10. 2 perc közepes iramú futás a távolság lemérésével, körönként

8 kör 8 pont

Összesen: 86,1 pont

Az így kialakult összpontszámok meghatározzák a tanulók helyét az osztály rangsorában.

I.B OSZTÁLY



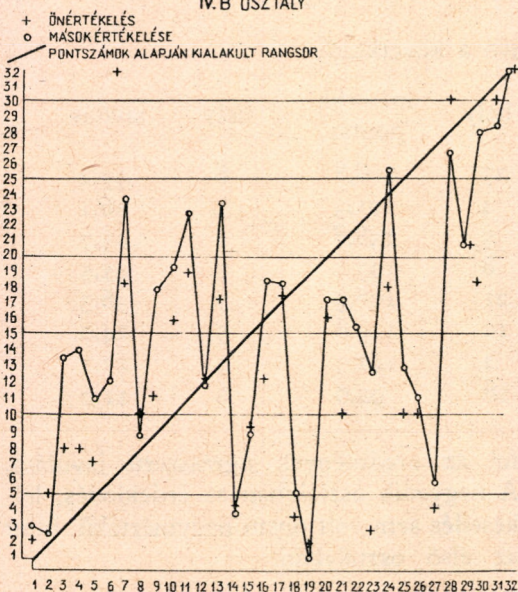
Az eredmények közlése előtt rangsoroltattam a tanulókkal osztálytársaikat, megjelölve benne önmaguk helyét is. A két rangsor összeállításából lehet következtetni, mennyire ítélte meg reálsan a tanuló önmagát és társait. Majd közöltem minden tanulóval elért pontszámát, megkérdeztem, ki nincs megelégedve, ki szeretne javítani? A kísérletben szereplő I. és IV. osztályban hangsúlyoztam, hogy csak olyanok jelentkezzenek, akik biztosak abban, hogy a második próba jobban sikerül, mert az utóbbi eredmény lesz a mérvado.

A kísérletben szereplő első osztály összlétszáma 26, ebből kilencen jelentkeztek javítani, tehát az osztály közel 30%-a. A negyedik osztályban 30 tanuló közül 8 jelentkezett, tehát körülbelül 25%. Ez a különbség talán azzal magyarázható, negyedikesünket az érettségi, a továbbtanulás körüli problémák kötik le, érdeklődésük középpontjában az osztályzatok állnak, és más osztályzattal kapcsolatban levő dolog háttérbe szorul.

**IV. osztály:**

Az újrjelentkezők helyét vizsgálva a pontszámok alapján megérdemelt helyen,

IV.B OSZTÁLY



valamint az önmaguknak szánt helyezés,  
a következő képet mutatja.

Pontszám alapján elért helye		Önmagát hová helyezte
1.	28	21
2.	16	10
3.	26	5
4.	16	17
5.	19	16
6.	13	4
7.	25	10
8.	30	30

I. osztály :

Pontszám alapján elért helye		Önmagát hová helyezte
1.	23	12
2.	16	10
3.	21	21
4.	8	3
5.	2	5
6.	18	16
7.	17	5
8.	4	2

Tehát eltekintve a negyedik tanulónál  
mutakozó csekély eltéréstől, a többség  
jobbra értékelte magát, mint amit a vi-  
szonylag reális pontok alapján kapott.

Fentiekből kitűnik, hogy a tanulók  
80%-a kedvezőbben ítélte meg önmagát,  
10%-a azonos, 10%-a pedig rosszabbra  
értékelt önmagát.

A második próba után az eredmények alakulása a következő:

Név	első pontsz.	hely	második pontsz.	hely	javítás
Bencze Márta	81,5	28	117,0	5	35,5
Pats Ágnes	97,8	14	124,0	3	27,2
Grosz Gabi	93,0	19	118,0	4	25,0
Schweininger	88,6	22	112,0	6	23,4
Tóth Zsuzsa	75,8	29	93,2	18	17,4
Komlós Juli	73,7	30	91,1	19	17,4
Göllner Zsuzsa	95,1	16	106,0	8	11,2
Chovanetz Éva	93,8	18	99,1	13	5,3

A nyolc elsőosztályos tanuló eredménye a következő:

Név	első pontsz.	hely	második pontsz.	hely	javítás
Börcs Sára	59,6	23	108,8	6	49,2
Wencz Anna	115,2	4	161,3	1	46,1
Végh Eszter	113,1	5	158,8	2	45,7
Kántor Mária	97,6	8	147,1	3	45,5
Horváth Zsuzsa	70,6	21	106,9	7	36,3
Márkus Mária	95,8	10	119,8	5	24,0
Karakas Rózsa	118,4	2	141,5	4	23,1
König Margit	82,4	18	94,0	8	11,6

Mindezekből láthatjuk, hogy a negyedik  
osztályban a javítás mértéke sokkal kisebb,  
mint az elsősnél. Ott az új eredmények  
megadták az első nyolc helyezettet, itt csak  
a harmadik helytől a hatodikig fedezhető

fel az eredmények ugrásszerű javulása.  
A negyedik osztályban az érdeklődés, lel-  
kesedés sem volt olyan nagymértékű, mint  
az első osztályban.

## Igénytelenység

Eddig mindössze azzal a kétszer nyolc tanulóval foglalkoztunk, akik hozzávetőlegesen reálisan állapították meg saját igény szintjüket. Marad viszont a vizsgált osztályokból 70—80%, akik meg vannak elégedve eredményükkel, nincsenek megszembemenő igényeik, érdektelenek teljesítményükkel szemben.

Éppen abban látom az iskolai testnevelés komoly feladatát, hogy érdekeltté tegye ezt a többséget valamilyen módon, próbálja megkeresni a tanulóban rejlő értékeket, tegye azt őelőtte ismertté, igyekezzék igényesebbé tenni önmagával szemben.

Az iskolai testnevelés feladatai közé tartozik az is, hogy a tanuló ne csupán az iskolában eltöltött néhány évre korlátozza az önmagával szemben felállított állandóan növekvő igényét, hanem ha onnan kikerül, töretlenül vigye át e „motort” egész további életére. Különösen gimnáziumban kell erre több gondot fordítanunk.

## Önértékelés

Vizsgálatunk alapján megállapíthatjuk, hogy az első osztályban sokkal szigorúbbak önmagukhoz, és így a tanulók önértékelése sokkal közelebb áll a reális értékhez. A negyedik osztályban a ki nem bogozott barátnői viszonyok, haragok, klikkek szövevénye torzítja a képet, és eltérő eredményeket mutat. Az átlag talán valamit korrigál ezeken a túlzásokon.

Az igény szintfelmérés realitásánál 100%-os túlteljesítést tapasztaltam, mindkét osztályból mindössze 8—8 tanulónál. Ennek mértékét kellene növelni helyes pedagógiával, jó módszerekkel.

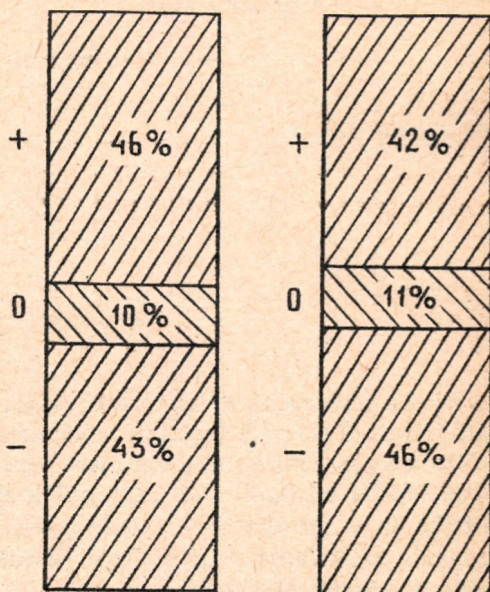
## Felhívás!

Kérjük olvasóinkat, hogy közlésre szánt cikkeiket gépelve, két példányban küldjék meg a szerkesztőség címére (Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21). — A papírlapnak csak az egyik oldalára, kettős sortávolsággal írjanak. Egy-egy oldalra 30 sort gépeljenek. A sor hossza 66 betűhely. A cikk terjedelme legfeljebb 6—8 gépelt oldal lehet.

A rajzokat, táblázatokat, fényképeket külön mellékletként, megfelelő ábraszöveggel (képaláírással) ellátva küldjék be.

IV.B

I.B



+ jobb helyezést adott magának, mint amilyent elért pontszáma alapján érdemelt (felülértékelés)  
0 saját értékelése egybeesik a pontszám alapján elért rangsorolással  
- kedvezőtlenebbül rangsorolta magát, mint elért pontszáma mutatta (aláértékelés)

Az életkori sajátosságok változásával magyarázható az elsősök lelkesebb hozzáállása, megközelítő jobb rangsorolása. Negyedikesek megfontoltabbak, érdeklődésük középpontjában az érettségi és a továbbtanulás áll.

Fenti kísérleteimet a Magyar Testnevelési Főiskola Pedagógiai Tanszéke útmutatásai alapján végeztem.

# A játékműveltség és annak kialakítása

SZABÓ JÁNOS

Az iskolai testnevelés nehezen megvalósítható feladatok előtt áll. Egyrészt azért, mert a feladatok sokrétűek, másrészt mert kevés olyan iskolát találunk, ahol mód nyílik az atlétika és a labdajátékok (kosár-, kézi-, röplabda és labdarúgás) „szabályos” körülmények közötti oktatására.

A nehezen megvalósítható feladatok közé tartozik — éppen a fenti okok miatt a játékműveltség kialakítása a tanulóiban. A sportszerű játékok technikai és taktikai elemeinek megtanítása mellett, illetve ezeken keresztül törekednünk kell olyan ismeretkomplexum kialakítására is, amely a tanulóknak általában a játékokra vonatkoztatott ismeretei alapjául szolgál. Ezt a közös alapot nevezzük játékműveltségnek, amely megkönnyíti és logikus egységbe foglalja a tantervi anyagban szereplő sportjátékok gyakorlatanyagát. A játékműveltség nem jelenti a megtanítandó ismeretek számának bővítését, csupán olyan módszert igényel, amelynek eredménye a játékműveltség kialakulása. A játékműveltség mint feladat, tehát nem szorítható be sem egy, sem két osztály tantervébe, mert ennek kialakítása végighalad az általános és a középfokú iskolák minden osztályán.

A továbbiak megértéséhez feltétlenül szükséges a játékműveltség fogalmának meghatározása. Játékműveltségen azokat az elméleti és gyakorlati ismereteket értjük, amelyek a játékok szabályok szerinti űzéséhez, azok felismeréséhez, minőségi szintjé-

nek megítéléséhez, a csapat és ezen belül a játékosok teljesítményének értékeléséhez szükségesek. Ez a meghatározás egyben megindokolja azt is, hogy az egyes játékok oktatásán keresztül miért kell gondolnunk a játékműveltség minél magasabb szintű kialakítására is. Az iskolai testnevelésnek és sportoktatásnak nem utolsósorban az is a feladata, hogy a tanulók hozzáértői legyenek a sportnak, akiknek igazi örömet és szórakozást nyújt a pályán küzdő játékosok teljesítménye. Éppen azért, mert értenek hozzá. A játékműveltség kialakítására való törekvés jelenti azt is, hogy gyorsabban megy az egy játékra való átállás (specializálódás), és a tanuló műveltebb játékosa lesz sportjának.

A játékműveltség közös alapja a közös eszközre, a labdára vonatkozó ismeretek, a labdaérzék. A technikai ismeretek, a szabályok, a taktikai elemek tanítása csak akkor lehet eredményes, ha a labdaérzék megfelelő szintje megadja a reális alapfeltételt a tanításnak. A labdaérzék kialakítása a fentiek szerint csak akkor szolgálja a játékműveltség kialakítását, ha a labda mozgásának minden olyan formáját felhasználjuk, amelyek az említett játékokban szerepelnek. Ezek szerint a labdaérzék fejlesztése — különösen az általános iskola alsó négy osztályában — sem lehet öncélú. A gyakorlatokat a közös cél megvalósítása — a később tanítandó technikai elemek — szempontjából kell összeállítani.

Ismeretes, hogy a labdajátékokat éppen a labda mozgását meghatározó szabályok alapján két nagy csoportba osztjuk: tényleges labdabirtoklásos és labdabirtoklás nélküli játékokra. Az elsőbe tartozik a kézi-, és kosárlabda, míg a másodikba a röplabda és a labdarúgás. A fokozatosság elvét figyelembe véve a labdaérzék kialakítását tényleges birtoklással összekötött gyakorlatokkal kezdjük, majd érintéses, érintgetéses (kéz, fej, láb) gyakorlatokkal folytatjuk. Így a gyermek korán megtanulja, mennyivel nehezebb a labdakezelés a röplabdában, labdarúgásban, mint a kézi-, vagy a kosárlabdában.

A későbbi speciális technikai elemek oktatása és a játékműveltség kialakulása szempontjából igen fontos a kétoldalasságra való nevelés. Kétoldalasságon mindkét kéz és mindkét láb közel azonos ügyességét értjük. A játékműveltség szemléletéből kiindulva az általános iskolások labdaérzékét olyan gyakorlatokkal színesíthetjük, amely a labdarúgásban a kétlábasságban, a kosár-, kézi- és röplabdázásban a kétkezességben fog jelentkezni. Köztudott, hogy a kétoldalasság alapja a helyes lábmunka, amely a lépésszabály formájában a legmerevebben a kosárlabdában jelentkezik. A „lépésszabály” azonban hasonlóan fontos minden játékban, csak a többiekben nem jelent szabálysértést, de labdavesztést, a támadásvezetés megakadását már igen. Ha a kétoldalasságot a hármaslépéssel tanítjuk a játékok technikai elemeiből összeállított általános jellegű gyakorlatokkal, igen sokat teszünk a játékműveltség kialakítása érdekében. Pl. letett labdát három lépés után kell elrúgni jobb lábbal. Kilépünk a jobb lábbal, a labda mellé lépünk a ballal, s rúgás a jobb lábbal. Ugyanez bal lábbal. Fektetett dobás három lépéssel. Első lépés a bal lábbal — egyidejű labdaleütés —, lépés a jobb lábbal, majd bal lábról felugrás és kosárra dobás. Röplabda: alsó és felső adogatás három lépéssel. Kézilabda: három lépéssel felugrásos dobás jobb, majd bal kézzel. A tempódobás és a három lépéssel előkészített leütés lábmunkájának azonossága azonnal felismerhető.

A játékműveltség kialakítására való törekvés szükségszerűvé teszi az azonos taktikai elemek, sőt taktikai elvek együtt tanítását, illetve kihangsúlyozását. Az emberfogás, a védekezés elvei azonosan érvényesülnek a kézi- és kosárlabdában, valamint a labdarúgásban. A zónavédelem is azonos elvek alapján mozog mind a négy játékban. Ilyen értelemben talán csak a röplabdázás csapatvédekezésének elemzése látszik szükségesnek. A sáncoló (sáncolók) — mint a többi játékban is — a labdát tartóra támadnak, a többiek pedig a szabadon maradt területet a labda helyzetének megfelelően

szállják meg. Mozgásukat tehát éppen úgy a labda helyzete irányítja, mint a kosárlabdában vagy a kézilabdában.

A játékműveltség további összetevőit két nagy csoportban foglalhatjuk össze, úgymint: elméleti és gyakorlati ismeretek.

### *Elméleti ismeretek*

Elsősorban kell említeni a játék jellegét meghatározó legfontosabb szabályokat.

Feltétlenül meg kell tanítani:

1. Kosárlabdázásban: a játéktér méreteit, a játékidőt, a három és a 30 mp-es szabályokat. A technikai elemek tanításával egy időben a lépésszabályt.

2. Kézilabdázásban: a pálya méreteit, a játékidőt, a lépésszabályt.

3. Labdarúgásban: a pálya méreteit, a játékidőt és a lesszabályt.

4. Röplabdázásban: a pálya méreteit, a pontszerzés szabályait, a forgás szabályát.

Ezeknek a szabályoknak az ismerete nélkülözhetetlen a szabályok szerinti játékokhoz.

Az elméleti ismeretekhez tartoznak a játék alapvető taktikai ismeretei is.

Támadás viszonylatában a küzdő csapatjátékokban (kézi-, kosárlabda, labdarúgás) a támadásszövés örök érvényű elvének, az add és füss támadási alapelvnek a megtanítása látszik szükségesnek. Az add és füss elv — mint ötletjáték alapja — a háromszögelésben valósul meg. Ha a mozgásban végrehajtott passzolási gyakorlatokban a támadó helyezkedés eme alapelvét juttatjuk érvényre, megalapozzuk a támadásszövés általános formáját. Ennek kialakítása után már csak a mozgásirányokat kell meghatározni, és megtanítottuk a tudatos támadási elemeket, az elzárásokat is. Ezek pedig egyaránt fontosak a kézi- és a kosárlabdázásban.

Összefoglalva: A játékműveltség kialakítása nem jelent különleges feladatot. Ez önmagától alakul ki, ha a tantervi anyagot célszerűen, logikus egységnek tekintve alkalmazzuk. A játékműveltség alapja a labdaérzék, amelyhez a játékok elméleti és gyakorlati ismeretei kapcsolódnak.

## Iskolai sport

A Magyar Testnevelési és Sport-  
szövetség Ügyvezető Elnökségének  
7/1966. (MTS É. 7.)

Ügyv. Eln. számú határozata  
a középfokú tanintézetek  
és szakmunkástanuló iskolák  
sportköreinek 1966—67. tanévi  
feladatairól

A Magyar Testnevelési és Sportszövetség  
Ügyvezető Elnöksége tudomásul veszi a kö-  
zép fokú iskolai sportegyesületek 1965—66.  
tanév munkájáról szóló jelentést, és meg-  
állapítja, hogy az iskolai sportkörök igye-  
keztek megvalósítani az iskolai sportra vo-  
natkozó 318—1964. Ügyv. Eln. számú ha-  
tározatban foglaltakat, többnyire felhasz-  
nálták az adott lehetőségeket az iskolai  
sport fejlesztésére.

Továbbra is fontos, hogy a középfokú  
tanintézetek és szakmunkástanuló iskolák  
sportkörei az 1966—67. tanévben fokozot-  
tabban törekedjenek a tanulók tömeges  
sportolási lehetőségeinek kiszélesítésére, a  
tehetséges fiataloknak a sportegyesületekbe  
és sportiskolákba történő átírányítására, to-  
vábbá az iskolai szakosztályokban folyó  
munka színvonalának emelésére.

Az iskolai sportkörök testnevelési és  
sporttevékenységének megszervezésével, a  
fejlesztés meggyorsításával biztosítani kell,  
hogy az iskolai sport a kötelező testnevelés-  
sel együtt segítse elő az iskolás korú tanu-  
lók testi nevelését; az önkéntes sporttevé-  
kenységben rejlő oktató-nevelő-képző le-  
hetőségek felhasználásával járuljon hozzá  
a harmonikusan képzett, szocialista ember-  
típus kialakításához; segítse elő a tanulók  
szabad idejének célszerű, hasznos eltöl-  
tését, az egész életre szóló sportolási igény

kialakítását, továbbá a versenysport után-  
pótlásának tervszerű nevelését.

Az iskolai sport fejlesztésének egyik fon-  
tos előfeltétele, hogy az iskolán belül még  
cselekvőbb kapcsolat alakuljon ki a sportkör  
vezetősége és a KISZ-bizottság között, e  
két szervezet közös programja és munka-  
terve kölcsönösen segítse elő a sportkör, va-  
lamint a KISZ diákakció programjának  
végrehajtását. Igen lényeges, hogy az isko-  
lai sportkör munkaterve és versenynap-  
tára biztosítsa a lehetőséget a Kilián Test-  
nevelési Mozgalom és az Ifjúság a Szocia-  
lizmusért próba sportkövetelményeinek tel-  
jesítésére.

Az MTS Ügyvezető Elnöksége az iskolai  
sport céljából eredő feladatoknak az 1966—  
67. tanévben történő eredményes végrehaj-  
tása érdekében a következőket határozza:

1. Az MTS budapesti, megyei tanácsai  
1966. augusztus hó folyamán készítsék el  
tanévi sportprogramjukat és versenynap-  
tárakat, ezeket juttassák el az iskolai sport-  
körök részére.

A versenynaptár tervezése során bizto-  
sítani kell, hogy

— az őszi-tavaszi hónapok sportfoglal-  
kozásait atlétikában: a pálya- és mezei ver-  
senyek; labdajátékban: a kézilabda-, kosár-  
labda- és labdarúgó-mérkőzések, valamint  
az összetett honvédelmi és a „Barátság”  
öttusaversenyek, míg

— a téli hónapok sportfoglalkozásait a  
röplabda- és asztalitenisz-mérkőzések, a  
céllovész és úszóversenyek, továbbá a téli  
és egyéb szabadban, valamint teremben űz-  
hető sportágak versenyei képezzeék.

Lehetőleg a téli, tavaszi és nyári iskolai  
szünetekben minden megyében és Buda-  
pesten meg kell rendezni az 1966—67. tan-  
év középfokú- és iparitanuló-iskolai baj-  
nokságokat: atlétikában (pálya és mezei  
versenyek), „Barátság” öttusában, torná-  
ban és a terület igényeinek megfelelően  
egyéb sportágakban.

A tanulók magasabb szintű sportolási  
igényeinek kielégítésére az iskolai sportkö-  
rök szakosztályai lehetőleg vegyenek részt az  
Ifjúsági Kupa és a Seregszemle versenyeken.

2. Lehetőleg minden iskolai sportkörben meg kell szervezni a természetbarát szakosztályt, és gondoskodni kell a résztvevők egész tanéven át történő foglalkoztatásáról.

3. Az MTS Országos Tanácsának tömegtestnevelési és sportosztálya az összes illetékes szervek bevonásával végzendő felmérő- és értékelőmunka alapján készítsen javaslatot a középfokú tanintézetek és szakmunkástanuló iskolák testnevelési és sporttevékenységének, versenyrendszerének továbbfejlesztését elősegítő irányelvekre, intézkedésekre, és azt 1967. március 31-ig terjessze jóváhagyásra az MTS Ügyvezető Elnöksége elé.

Egri Gyula s. k.,  
az MTS elnöke

---

Az iskolai sportkörök 1966—67. tanévi feladatairól szóló MTS ügyvezető elnökségi határozat lényegében az előző tanévben végzett munka folytatását tűzi ki célul a sportkörök elé.

Iskolai testnevelésünk jelenlegi helyzete szükségessé teszi, hogy a sporttevékenységet annak kiegészítéseként és a szervezetre gyakorolt hatásának fokozására használjuk fel. Természetesen ez nem zárja ki annak lehetőségeit, hogy akár az iskolán belül, akár azon kívül, esetleg a kettőt kombinálva találjuk meg azokat a lehetőségeket, amelyekkel az egyes sportágakban tehetséges tanulók képességeinek kibontakoztatását elősegítjük.

A tanintézetek magas tanulólétszáma, a sportlétesítmények és szakemberek igénybevétele sürgetőbben veti fel az iskolák s a sportegyesületek közös munkájának szükségességét, mint a korábbi években. Tapasztaljuk, hogy testnevelő tanáraink általában a kötelező óraszámok felének megfelelő időt töltik el az iskolai sportkörökben szervező és egyéb munkával. Most a tanév beindulása előtt időszerűnek tartjuk, hogy szóljunk néhány szót erről a munkáról. Nem új feladatokat kívánunk adni, hanem a meg-

levőket segítjük sorba venni, és nem kaptának szánjuk, hiszen ahány iskola, annyiféle probléma, lehetőség. Inkább gondolatébresztőnek írjuk le, tapasztalat-átadásként. Szeretnénk elősegíteni, hogy amit csinálunk, rendszerbe foglaljuk, és azt tanácsoljuk: inkább kevesebbet, de rendszeresen dolgozzunk mint hébe-hóba, kampányszerűen.

### *A tanév előkészítése*

Rendszeres munkát nehéz elképzelni tervkészítés nélkül. Az iskolai munkaterv és versenynaptár előkészítése előtt alaposan át kell tanulmányoznunk a megyei (budapesti) iskolai sportprogramot és versenynaptárt. Számba kell vennünk sportolási lehetőségeinket, tanulóinkat, az iskola hagyományait, a rendelkezésünkre álló anyagi eszközöket stb. A megyei programból meg kell határoznunk a mi sportkörünk feladatait, hozzátéve saját célkitűzéseinket. A sportköri versenynaptárba fix dátumként kerülnek be az iskolán kívüli versenyek, bajnokságok időpontjai, amelyeken egyenként vagy csapatokkal kívánunk részt venni. Miután ezeket lerögzítettük, időben eljűk tervezzük az iskolai háziversenyeket, bajnokságokat, amelyek egyben kiválasztást és felkészülést is jelentenek a magasabb szintű versenyekre.

Ha nem indulunk iskolán kívüli versenyeken, akkor is kell versenynaptárt készítenünk, különben minden bizonytalansággal futunk az időből, vagy munkánk kapkodássá válik. A munkatervben és versenynaptárban minden olyan eseményt (vezetőségválasztó taggyűlést, házi bajnokságot, sportünnepélyt stb.) kell megtervezni, amit a tanév folyamán rendezni kívánunk. Az összeállított munkatervet és versenynaptárt a sportköri elnökség vitassa meg, ezután kerüljön a tanév eleji taggyűlés elé. (Helyes, ha előzőleg a KISZ-szervezettel is megbeszéljük, így nem következhet be időpontütközés stb.).

Több helyen tapasztaltuk az elmúlt tanévben, milyen vonzóerőt gyakorolt a tanu-

lókra az, ha a sportfaliújságra kifüggesztett versenynaptárról egész tanévre előre olvashatták a soron következő eseményeket. A tanév előkészítésére, az írásos anyagok összeállítására legalkalmasabb időnek augusztus utolsó napjait tartjuk.

### *A tanév beindítása*

A tanévi sportmunka beindítása a taggyűléssel kezdődik. (Ezért ajánljuk a tervkészítést augusztus utolsó napjaira.) Szükséges tehát, hogy ennek időpontját közvetlen a tanév első napjaira tegyük, így már az első héten beindulhat a sportélet.

Célszerűnek látszik a tanévet csapatsportokkal kezdeni, mert a tanév elején az első osztályosok képességeit még nem ismerjük, de a magasabb osztályokban is könnyebb a labdajátékok szervezése, hiszen a hosszú nyári szünet után ismét össze kell kovácsolódnunk az osztályoknak. Leányok részére a kézilabda, fiúk részére a kispályás labdarúgó házi bajnokságot ajánljuk elsőként megszervezni.

A sportesemények megszervezésével egy időben kell gondoskodnunk a sportkörben tisztséget viselő tanulók munkába állításáról. (Lásd: Módszertani Útmutató a Középfokú Iskolai Sportkörök munkájához sorozat I. sz. füzetét.) Amennyiben szakosztály is működik a sportkörben, össze kell hívni a szakosztályi értekezletet, meg kell szervezni az edzéseket, és be kell nevezni a csapatot a Szövetségi Bajnokságba. A továbbiakban folyamatosan el kell látni azokat a teendőket, amelyek a bajnokságban szereplő csapat részvételével kapcsolatosak.

Az atlétikai foglalkozások szinte minden sportkörben hagyományosak. Ettől a tanévtől kezdődően szeretnénk általánosan elterjeszteni és az atlétikai foglalkozások alapjává tenni a „Barátság” atlétikai öttusa-versenyeket. Tulajdonképpen az Úttörő atlétikai négytusa továbbfejlesztéséről van szó, amely ahhoz hasonlóan nemzetközi szintig jut el, s kiválóan alkalmas osztályok, évfolyamok, iskolák, városok közötti vetélkedésre. Az öt atlétikai szám tantervi anyag-

ból áll: 100 m síkfutás, 800 m síkfutás (lányoknak 400 m), magasugrás, távolugrás, súlylökés (fiúk 6, leányok 4 kg-os súllyal). Minden szinten — kivéve a nemzetközit — két korcsoportban lehet versenyezni: első-második osztály (15—16 év) és külön harmadik-negyedik osztályok (17—18) csapatai egymás között. A csapatok létszáma 6 fő, ebből az öt legjobb eredményét értékelik. (Minden tanuló mind az öt versenyszámban indul.) Részletes tájékoztatót lásd: a Módszertani Füzet sorozat III. sz. füzetében. A házi bajnokságokat célszerű az őszi időszakban megrendezni, míg tavasszal az osztályok, évfolyamok, iskolák válogatott csapatai részére a megyei bajnokságot.

Egyre nagyobb népszerűségnek örvend iskoláinkban az összetett honvédelmi verseny, amely a kosárlabdával és az őszi mezei futóversenyekkel együtt kiegészíti a foglalkozásokat.

Sajnos, novembertől március végéig csökkennek a lehetőségek, s a tél minősége erősen befolyásolja további munkánkat.

A röplabdázás, torna, asztalitenisz, sakk, esetleg céllövészet, úszás és egyéb teremi foglalkozások mellett — a téltől függően — ajánljuk a téli sportokat, elsősorban a korcsolyázást, ródlizást, sielést, jégkorongozást és a téli természetjárást (sítúrákat). Tapasztalataink szerint ebben az időszakban csökken a foglalkoztatottak száma, bár ötletességgel és áldozatkészséggel nagyban befolyásolható.

Áprilistól június végéig ismét a szabadterei sportok kerülnek előtérbe, s ez magával hozza a résztvevők számának növekedését is. Ebben az időszakban az ősszel elkezdett sportágak versenyének folytatását javasoljuk, s ismét a mezei futóversenyeket, az atlétikai pályaversenyeket, a „Barátság” öttusa-verseny tavaszi fordulóját és a labdajátékokat.

Általában ekkor rendezik a megyei bajnokságokat a különféle sportágakban, amelyek alkalmasak a tanév folyamán elért fejlődés ellenőrzésére, a testnevelő tanárok tanéves munkájának felmérésére. Szeret-

énk elérni, hogy az 1966—67-es tanévben szinte valamennyi iskolai sportkör képviseltesse magát a megyei bajnokságok különböző sportágaiban, és ezek a versenyek tükrözzék az iskolai sportköreinkben folyó tömegsportot mind a résztvevők számában, mind az elért eredményekben.

Külön kell szólnunk az egyre terebélyesedő természetbarát-mozgalomról. A természetbarát szakosztályok rendszeres túráikkal legyenek szerves részei az iskolában folyó sportéletnek, és toborozzanak minél több tagot a mozgalomnak.

Amikről eddig beszéltünk, lényegében az iskolában folyó sportéletnek egy-egy részterületét jelentették. Sok példát lehetne felhozni arra, ki hogyan csinálja, és melyik a jobb módszer? Véleményünk szerint mind jó, amelyekben az a törekvés látszik, hogy az iskolák előtt álló célkitűzéseket igyekszik megvalósítani. Ha mi értékelnénk, mégis azt helyeznénk előtérbe, aki a tanéves sporttevékenységet úgy igyekszik keretbe foglalni, hogy az a tanulóifjúság még magasabb szintű igényeit elégítse ki. A jól felépített sportköri munkatervnek alkalmazásnak kell lennie arra, hogy a tanulók azon keresztül teljesíthessék az „Ifjúság a Szocializmusért” próba sportkövetelményeit is, jelentős mértékben gyarapíthassák pontjaik számát a „Kilián Testnevelési Mozgalom” valamelyik jelvényének megszerzéséhez.

Örömünkre szolgál, ha segítséget, ötletet adhatunk valakinek ilyen célkitűzéshez.

*Mezőfi András*

---

## Tájékoztató

---

### Testnevelés a csehszlovák iskolákban

Csehszlovákia minden típusú iskolájában alapvető szerepe van a testnevelésnek. Az Iskola- és Művelődésügyi Minisztérium által legutóbb jóváhagyott tanterv kiemeli: „az életmód megváltoztatása a kommunista társadalomban megkívánja, hogy fokozott figyelmet fordítsunk a testnevelésre”.<sup>1</sup> A legfőbb feladat az iskolai és az iskolán kívüli testnevelés egységes rendszerének megszilárdítása, amely a harmonikus fejlődés, a sokoldalú nevelés fontos feltétele.

A tanterv testnevelési anyaga nagymértékben alkalmazkodik a tanulók fizikai és pszichikai adottságaihoz, és arra ösztönöz, hogy az óra ne csak oktató és nevelő jellegű, hanem *felfrissítő, üdítő hatású* is legyen.

#### *A kilencéves alapiskolák testnevelése*

Az 1—9. évfolyamos iskola célja, feladata és alapelvei tekintetében megfelel a mi általános iskolánknak.

A testnevelés oktatás fő formája a *testnevelési óra*. Az 1—3. évfolyamban heti 3 (évi 99!), a többi osztályokban heti 2 (évi 66) testnevelési óra van. Az óra feladata és felépítése lényegében hasonló a miénkhez. Szerkezetileg négy részre osztható: 1. jelentés, bevezető rész, 2. előkészítő rész, 3. főrész, amely két részből áll: új anyag és ismétlési anyag, 4. levezető rész, értékelés.

Ezenkívül az iskolai testnevelés kötelező formái: a „*testnevelési séták*” és a „*testnevelési percek*”.

Minden évfolyamban évi 4 testnevelési sétát kell rendezni 2—4 óra terjedelemben. A séták a tanulók egészségét, testi képességeit fejlesztik,

<sup>1</sup> Tanterv (Slovenské pedagogické nakladateľstvo) 4. oldal.

ezenkívül honvédelmi tartalmuk is van, és bővíti a természetismeretet.

A testnevelési percek — amely tulajdonképpen az aktív pihenés egyik formája — a legkülönbözőbb órákon alkalmazzák, ha az osztályon a fáradság jelei mutatkoznak.

Igen figyelemreméltó a *reggeli torna* megszerzése az iskolában: 8 óra előtt öt perccel különféle gimnasztikai gyakorlatokat közvetít a rádió, melyeket a tanteremben egy kijelölt tanuló (előtornász) vezetésével hajt végre az osztály.

A testnevelés egyéb formái az 1–5. évfolyamban a *testnevelési körök*, továbbá: órák közti szünetekben játék, pionírszervezetekben végzett sporttevékenység, testnevelési nyilvános szereplésekre (bemutatókra, spartakiádokra) való készülés. A testnevelési körök — lényegében megfelelnek az iskolai sportköröknek — alapformái a gyakorlóórás és a kirándulások, ahol legfontosabb szempont a színes, vonzó munka kialakítása.

A 6–9. évfolyamok tantervében a következő fakultatív, szabadon választható tárgyak szerepelnek (heti 2 órában): varró- és főzőtanfolyam, karéneke, idegen nyelv, képzőművészetek, biológia-, fizikai-, kémiagyakorlatok és *sportjátékok*. Ezekben az osztályokban tehát a kötelező testnevelési óra kiegészül *nem kötelező testneveléssel* „sportjátékok” formájában, amit az iskolában vagy sportegyesületekben szerveznek. A részvétel önkéntes, de aki jelentkezett, köteles járni a foglalkozásokra, melyek a helyi hagyományoknak, a személyi és tárgyi feltételeknek megfelelően szakosítottak: röp-, kézi-, kosárlabda, atlétika, torna, jégkorong stb.

A fenti szervezési forma bizonyos tekintetben hasonló a mi kiegészítő tantervünkhöz, azonban jelentős eltérés van a kettő között. Ismeretes, hogy nálunk a kiegészítő tanterv szerint az évi 66 órából lehet 10 órát fordítani valamelyik testgyakorlati ág részletesebb tanítására. A csehszlovák módozat pedig évi 33 óra pluszt jelent a testnevelő számára, ennek előnyeit — úgy gondolom — e helyen nem szükséges részletezni.

A testnevelés további lehetősége a *síkképzéssel egybekötött kirándulás*, melyet a tanterv szerint a 8. évfolyamban kell lebonyolítani. A sítúrák általában 10 naposak, és az oktatási év közben rendezik. Kezdő és haladó csoportokra osztva (kb. 15–15 fő) egy szakoktató vezetésével folyik az elméleti-gyakorlati oktatás.

Az *úszásra* szintén nagy gondot fordítanak, bár náluk is komoly akadályt jelent az úszoda hiánya. Ennek leküzdésére követésre méltó módszert alkalmaznak: ott, ahol helyben nincs meg az úszás feltétele, autóbusszon és egyéb járművön szállítják a tanulókat a létesítményekhez, a szervezési és lebonyolítási munkákhoz nagy segítséget ad a Csehszlovák Testnevelési Szövetség és a szakszervezetek.

Külön ki kell emelni a csehszlovák iskolai testnevelés és a *honvédelmi előkészítés* szoros kapcsolatát. Már az elemi iskolától kezdve az évi 4 testnevelési séta keretén belül kapnak a tanulók alapfokú honvédelmi oktatást, természetesen életkoruknak megfelelően játékos formában. A 6–9. évfolyam számára (leányok is!) a tanterv előírja, hogy: „az iskolai év folyamán osztályonként kétszer (ősszel és tavasszal) 4–5 órás *honvédelmi turisztikai gyakorlatokat* kell szervezni”. Az elmélettel egybekötött gyakorlatokat a testnevelő tanár vezeti — egy-egy patronáló katonai alakulat segítségével. A kiképzés színesebb tételére különböző gyakorló fegyvereket mutatnak be, füstbombákat gyújtanak stb. — melyek a tanulók számára gazdag élményeket jelentenek.

Meg kell említeni a csehszlovák iskolák azon törekvését, hogy biztosítsák a tanulók *minden napos testnevelési gyakorlatát*. Ehhez az iskola és az iskolán kívüli lehetőségek szoros egybehangolása szükséges, valamint a pionírszervezetek és a szülők támogatása. Jól bevált kezdeményezés például, hogy sok iskolában a régi Sokol-mozgalmában részt vett, sportért lelkesedő *szülők is vezetnek sportköröket*, és edzenek iskolai csapatokat.

A testnevelés anyagi-tárgyi ellátottsága jónak mondható, különösen a felszerelések tekintetében, melyek anyagilag kisebb megterhelést jelentenek, mint nálunk. A létesítményhiány már nagyobb problémát okoz, ezt — a nemzeti tanács és a szakszervezetek segítségével — úgy próbálják megoldani, hogy önszegély alapján, társadalmi munkában építenek pályákat, gyakorlótereket, uszodákat, korcsolyapályákat stb.

#### *A testnevelés tartalma az alapiskolákban*

A kötelező testnevelési órák tartalmát a tanterv rögzíti, anyaga négy fő részre tagozódik:

1. a gimnasztika alapjai,
2. játékok,
3. a sportra való előkészület alapjai,
4. a turisztika alapjai.

„A *gimnasztika alapjai*” rész, vagy más néven „*alap testnevelés*”<sup>1</sup> feladata: elősegíteni a sokoldalú testi fejlődés, a mozgásképeség és egészségügyi szokások kialakítását, testi és erkölcsi tulajdonságok fejlesztését.

A tantervben az „*alap testnevelés*” kiemelése egyedülálló csehszlovák sajátosság, és tulajdonképpen a Sokol hagyománya. A régi iskolai testnevelés szervezése ugyanis Sokol alapon épült fel, melyben döntő jelentőségű volt a szertorna (főleg a felsőtest képzése), a rendgyakorlatok, a szerekhez való menetelés szigorú előírásai stb. —

<sup>1</sup> Rövidítve ZTV (zakladna telesná vychova), jelentése: alap testnevelés.

és ezenkívül szerepelt a sport, vagyis a többi testgyakorlati ágak (atlétika, játékok stb.).

Ez a hagyományos felosztás tükröződik a mai tantervben is, és ennek következménye a mienktől való eltérés (pl. nem szerepel az atlétika mint főrés, hanem a „sportra való előkészület” fejezetben találjuk meg, a játékokkal, az úszással, a síeléssel stb. együtt).

„A gimnasztika alapjaiban” egyébként a következő alcsoportokat találjuk: a) rendgyakorlatok, b) előkészítő gyakorlatok, c) akrobatikus gyakorlatok (csak 1–5. osztályig), d) egyensúlygyakorlatok, e) mászás, f) népi tánc. Számunkra feltűnő és meglepő az „akrobatikus gyakorlatok” elnevezés — amely szintén a speciális ZTV-rendszerből adódik —, ez tulajdonképpen egyenlő a talajtornával, és olyan elemi gyakorlatokat foglal magában, mint például a guruló átfordulás előre, helyből és járásból stb. Speciális az egyensúlygyakorlatok külön kiemelése, a mászás és a népi tánc hangsúlyozása is.

„A játékok” tartalmát az alsó osztályban többnyire az általunk is alkalmazott egyszerűbb gyermekjátékok, mondókák stb. képezik. A 6–9. évfolyamnál a játékok nem szerepelnek külön fejezetben, hanem a tanterv „Sportra való előkészület” részéhez tartoznak, anyaga pedig a következő: röp-, kézi- és kosárlabda, fiúknak labdarúgás, jégkorongozás. A fő feladat az illető játék alaptéchnikájának és taktikai elemeinek elsajátítása.

„A sportra való előkészület alapjai” részben az 1–5. évfolyamoknál főleg az atlétika elemei szerepelnek: futás, ugrás, hajtások. Ezenkívül már az első osztálytól kezdve megtaláljuk a síelés alapjait, a korcsolyázást és a szánkózást.

A felső évfolyamokban oktatásra kerül a sporttorna (talaj, korlát, nyújtó, gerenda, ugrások elemei).

A tanterv ezen részéhez tartozik még az úszás, és természetesen a fent már említett labdajátékok.

Negyedik fő rész a *turisztika*, amely az ország földrajzi adottságainak és hagyományainak megfelelően alapvető jelentőségű az iskolai testnevelésben is. Az alsó osztályokban főleg nagyobb séták, kirándulások keretében szerzik meg a tanulók a turisztikai alapismereteket. Ezek a kirándulások nevelési szempontból is igen jelentősek; szellemi játékokat rendeznek közben, de szerepel a programban: tájékozódási ismeret, öltözködési higiénia, elsősegélynyújtás, teaforrás, tűzoltás stb. A 6. évfolyamtól kezdve megtaláljuk az anyagban a térképpel való munkát, a sebesültszállítás módjait, valamint a téli turisztika speciális ismereteit.

#### A gimnáziumok testnevelése

Az érettségit adó 3 évfolyamos általános gimnázium mellé Csehszlovákiában bevezették a szakosított gimnáziumokat (pl. matematika-fizika, kémia-biológia és nyelvi).

Testnevelési szempontból legjelentősebb eltérés, hogy valamennyi évfolyamban heti 3 testnevelési óra van — ezenkívül a szabadon választható tárgyak között a „sportjátékok” is szerepel heti 2 órában. Bár az órák egy részét honvédelmi előkészítésre kell fordítani, nyilvánvaló, hogy így is jóval több testnevelési alkalmat jelent, mint az évi 66 óra.

Figyelemre méltó, ahogy a tanterv csoportosítja a középiskolákat az *igénybevétel jellege* szerint: 1. statikus, ahol túlnyomórészt elméleti, sok ülésel járó órák vannak, 2. technikumok, szakiskolák, ahol általában vegyes az igénybevétel, 3. fizikailag erősen foglalkoztató iskolák (pl. mezőgazdasági szakiskola stb.). Az egyes csoportoknak megfelelően változik a testnevelési óra mozgásos anyagának százalékos aránya, pl. az 1. csoportban: gimnasztika 20%, atlétika 30%, játék 30%, egyéb 20%, míg a 3. csoportban: a gimnasztika és az atlétika csak 20%, a játék viszont 40%.

A *testnevelés tartalmát* három fő részre osztja a tanterv: 1. gimnasztika, 2. sportra való előkészület, 3. turisztika.

A gimnasztikához tartozik: a rendgyakorlatok, az előkészítő gyakorlatok és a népi tánc.

A sportra való előkészületi részben szerepel: a torna (talaj, korlát, felemás korlát, nyújtó, gerenda, ugrások stb.), a művészeti torna, az atlétika, a labdajátékok, a küzdősportok elmei, az úszás és a téli sportok.

A turisztika mellett a honvédelmi és légoltalmi<sup>1</sup> kiképzés is szervesen kapcsolódik a gimnáziumok és szakközépiskolák testneveléséhez. Évente kétszer, több napos honvédelmi és menetelési gyakorlatokat tartanak. Anyaga az életkornak megfelelően egyre magasabb fokú, az általános kiképzésen túl tanítják a kisöbű puskával való lövést szabályait, majd lőtéri gyakorlatok következnek, és bevezetést kapnak a tanulók a katonai topográfiába. Évente 10 órát egészségügyi ismeretekre, atom- és vegyvédelmi oktatásra kell fordítani.

A csehszlovák középiskolai tanterv 1953/54-től kötelező anyagként tartalmazza a *testnevelés elméletet*. Évente átlagosan egy osztálynak 4–5 óra foglalkozás van, melynek tartalma: alapfokú anatómiai-életleni oktatás, bevezetés a testnevelés elméleti-módszertani kérdéseibe, és különböző sportpolitikai ismeretek.

Végül megemlítjük, hogy a testnevelés osztályozásának problémái országos vitát váltottak ki, melynek eredményeképpen az osztályozási szinteket eltörölték, és a tanulók előmenetelét mozgásképességük fejlődése, aktivitásuk, fegyelmettségük alapján állapítják meg (a többi tárgy-

<sup>1</sup> A tantervben mint „előkészület a civil védelemre” (COŠ) szerepel.

hoz hasonlóan a testnevelésben is csak négy érdemjegy van, egyes a legjobb, a négyes bukás).

A szűkre szabott terjedelem nem engedi meg, hogy részletesen tárgyaljunk minden kérdést, célunk nem is ez volt, inkább a csehszlovák iskolai testnevelés jellemző keresztmetszetét próbáltuk vázolni. Azokra a speciális szervezési és módszertani eltérésekre igyekeztünk rámutatni, amelyeket hazai testnevelésünkben is haszonnal alkalmazhatnánk.

Befejezésül kijelenthetjük, hogy a csehszlovák testnevelési rendszer fő törekvése — hasonlóan a miénkhez —, hogy a tanulóknak minél több testmozgást biztosítson, *hatásosabb és vonzóbb módszerekkel* megszerettesse a testgyakorlati ágakat, és *egy egész életre szólóan tartós érdeklődést alakítson ki a testnevelés iránt.*

Takács Ferenc

## Egy hét Lengyelországban

Mérhetetlen szenvedés, rombolás volt az ára annak, hogy a mai varsói gyermekek 80—90%-ban korszerű, modern, sportlétesítményekkel is jól ellátott iskolákban tanulnak. Ebben az évben ünnepli Lengyelország fennállásának 1000 éves évfordulóját, s az ünnepi készülődés évek óta hallatlan erőfeszítésre ösztönzi a társadalmat az oktatásügy továbbfejlesztése érdekében is. Az elmúlt öt év alatt csupán társadalmi erőforrásokból több mint 1100 iskola épült fel az ezeréves akció keretében. Volt alkalmam véletlenszerűen megnézni többek között egy falunak is alig mondható település 6 tantermes iskoláját, amely ezen akció eredménye. Az iskola korszerűen felszerelt tornateremmel és más sportlétesítménnyel is rendelkezett. Általánosságban el lehet mondani, hogy az iskolákban az ifjúság testneveléséhez és sportjához messzemenően igyekeznek a lehető legkedvezőbb feltételeket megteremteni nemcsak állami, hanem társadalmi összefogás útján is. 1966 és 1970 között az újonnan épülő iskolákon túl társadalmi erőből és a Sportfogadási és Lottóiroda pénzügyi eszközeiből előirányozták négyszáz tornaterem építését olyan isko-

lákhoz, amelyek nem rendelkeznek tornateremmel. Emellett felépítenek még 200 szükségstornatermet, kb. 18 000 sportpályát és 15 000 atlétikai létesítményt (futópálya, ugrópálya).

A kötelező testnevelésről azt lehet mondani, hogy tartalmában és szervezeti kereteiben is hasonló a miénkhez. Igen intenzíven fejlesztik viszont a tanulók tanórán kívüli sportját és turisztikai mozgalmát. Nagy erőfeszítéseket tesznek az iskolai sportkörök fejlesztésére. A sportkörü munka a tanár kötelező óraszámában van benne, és pedig a tanulók számától függő órakeret szerint. 200 tanuló iskolában heti 2 óra, de az általános iskolákban elérheti a heti 12, a líceumokban és a szakmai iskolákban a heti 16 órát. A sportkör szervezi az ifjúság tömegsportját is, de a foglalkozások zömét a szakosztályi munka teszi ki. Érdemes megemlíteni, hogy az iskolai sportkörök a mi középiskolai sportköröinkhez képest kevés anyagi alappal rendelkeznek. Bevételük csak a tagdíjakból, rendezvényekből és a szülői munkaközösség adományából áll, és néhány ezer zlotyt tesz ki évenként. Közvetve — felszerelésben, versenyrendezési költségekben stb. —, természetesen, kapnak támogatást.

Nagyon élénk az ifjúság turistamozgalma. Ezt állami vonalon is nagyon segítik. Nyáron az iskolákban turistaszállásokat rendeznek be a tanulóknak, akik csekély összegért vehetik igénybe. Ezen túl építenek ún. menedékhelyeket is. Ez nálunk teljesen ismeretlen. Országjárás szempontjából látogatottabb helyeken az iskolák udvarán vikendházszerű, 6—8 személyes könnyű épületeket emelnek, amelyeket a tanulók egyénileg, vagy csoportosan, tanári vezetéssel, a szorgalmi időben is igénybe vehetnek.

Rövid lengyelországi tartózkodásom alatt főként tudományos és továbbképzési intézményeket látogattam meg. A testnevelés területén is igen élénk kutatómunka folyik. Igaz, lehetőségeik nagyobbak mind intézmények, mind személyi feltételek vonatkozásában. Négy testnevelési főiskola, Testnevelési Tudományos Kutató Intézet, Pe-

dagógiai Intézet és Metodikai Intézet a tudományos munka központjai.

Nagyon megszívlelendő volt a különböző intézményekben folyó kutatómunkában az, hogy a gyermeki személyiség foglalta el a középpontot. Mi sokszor estünk abba a hibába (és ma sem ritkaság ez), hogy egyoldalúan, a társadalmi szükségletek oldaláról indulva jutottunk el a gyermekhez, és ez az eljárás sokszor vezetett el üres frazeológiához, dogmatikus állásponthez a szakirodalomban. Nagyon tanulságos volt szemügyre venni kutatás metodológiájukat, melyben nagyon fontos helyet kapott a gyermek a maga testi és szellemi fejlettségével, érdeklődésével.

Kutatási módszereikben nagy szerepet kapnak az induktív eljárások: a kérdőívek, tesztek, klinikai módszerek. A nagy mennyiségű adatokat a matematikai statistika sokoldalú eszközeivel dolgozzák fel, és nem félnek statisztikai összefüggések, törvények megállapításától. Egy-egy szélesebb körű kutatómunkában a legkülönbözőbb tudományok szakembereit is bevonják, és az eredményeket több tudományág szempontjából is értékelik. Leggyakrabban — értehetően — pedagógiai, orvostudományi szakemberek vesznek részt, de esetenként pszichológusok, szociológusok, pszichiáterek is hozzáadják a maguk eredményeit. Gyakoriak az „intézményközi” kutatások, mint amilyen pl. a varsói Testnevelési Főiskola pedagógiai tanszéke és a Testnevelési Tudományos Kutató Intézet közös munkája is. Ez mindjárt arra is mutat, hogy ha nincs is megnyugtatóan megoldva a kutatómunka országos koordinálása, a különböző intézmények mégsem egymástól elszigetelve végzik munkájukat. A kutatómunka koordinálását egyébként intézményesen, egy külön e célra alakult bizottság útján is igyekeznek elősegíteni és nagyon imponáló az a kiadvány, amely a különböző intézmények kutatómunkáját regisztrálja. (Az iskolai testnevelés pl. 143 témával szerepel benne.)

A tanárok szakmai továbbfejlődését nagyon jelentős mennyiségű folyóirat, kiadvány segíti. A továbbképzés azonban főként

a metodikai kabinetek vonalán történik. Az Oktatásügyi Minisztérium mellett működik egy központi metodikai intézet, melyben az egyes iskolai tantárgyaknak megfelelően vannak munkatársak. Megyéenként 1—1 metodikai kabinet van, melyekben általában 2—2 személlyel van képviselve a testnevelés. Ezeknek a kabineteknek csak a továbbképzés a feladatuk, mert a felügyeleti hálózat ettől független. A csupán heti 6 órában tanító munkatársak látogatják az iskolákat és így gyűjtik össze a problémákat. A továbbképzés változatos módon folyik: tanfolyamokat szerveznek, konferenciákat rendeznek a tanárok szűkebb vagy tágabb körének bevonásával, pedagógiai előadásokat, bemutatóórákat szerveznek. Maguk a kabinetek is készítenek különböző kiadványokat a tanárok számára a legfontosabb aktuális problémákról. De a módszertani kabinetek munkatársai befolyanak a különböző kutatómunkába is. Nagyon élénken tevékenykednek kisebb alkotó munkaközösségek, amelyek maguk választotta témával foglalkoznak. Varsóban pl. 20—30 ilyen kis munkaközösség működik.

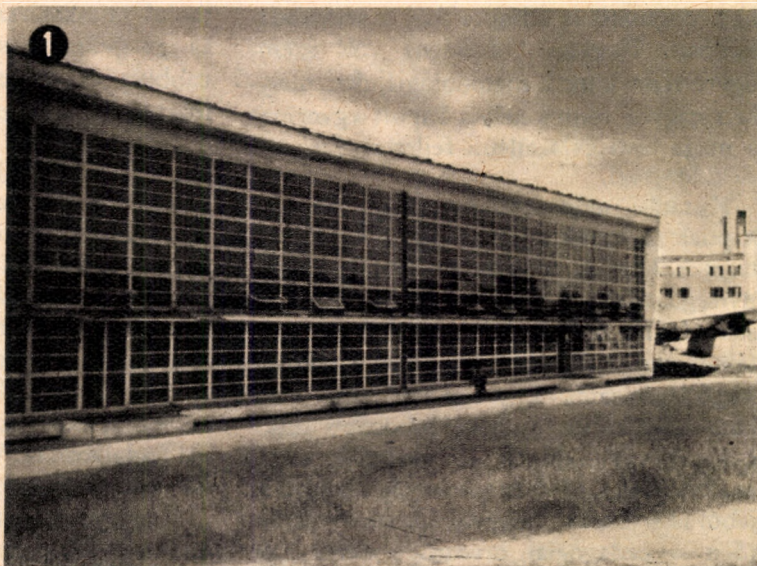
A megyei metodikai kabinetek igen nagy önállósággal dolgoznak. A Központi Metodikai Intézet csak iránymutatókat jelöl meg, így a megyei programok nagyon rugalmasan tudnak alkalmazkodni a helyi szükségletekhez. Erre nagy szükség is van, hiszen egészen más problémák merülnek fel az alföldi iskolákban, mint pl. a hegyvidéki vagy tengerparti iskolákban. A nagy önállóságra szükség van továbbá azért is, mert a felszabadulás után nagy tanárhiányt kellett pótolni, és jelenleg nagyon különböző előképzettségű tanárok működnek az iskolákban. Az elkövetkező években egyik legfontosabb problémájuk ezért a káderképzés és továbbképzés. Határozat is történt az oktatóképzés és továbbképzés felülvizsgálata. Ezt a problémát egy nagyon figyelemre méltó elv alapján oldják meg. Az Oktatásügyi Minisztérium ugyanis arra az álláspontra helyezkedett, hogy minél fiatalabb a gyermek, annál nehezebb és felelősségteljesebb a testnevelési munka velük, tehát

annál magasabb szakmai és pedagógiai képzettséggel kell rendelkeznie azoknak a személyeknek, akik ezt a munkát végzik.

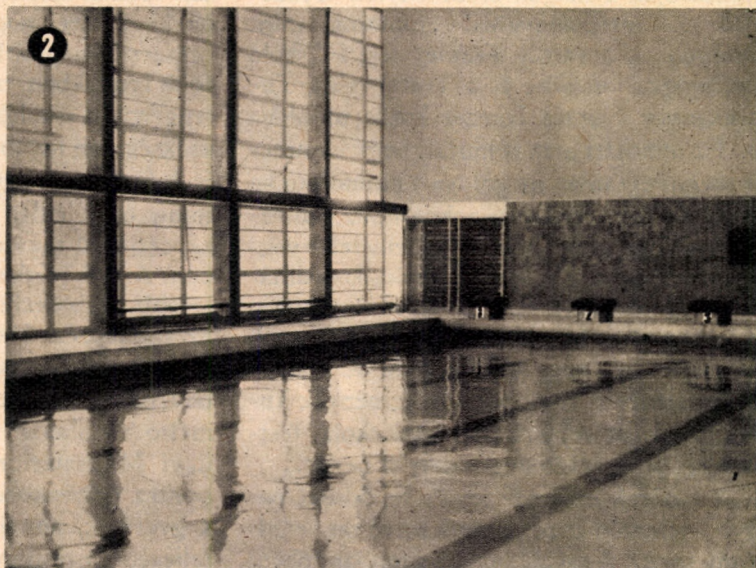
Talán fölösleges is megjegyeznem, hogy az eltöltött néhány napon a lengyel kollégák hagyományos vendégszeretete és gondoskodása kísért. Valóban mindent meg-

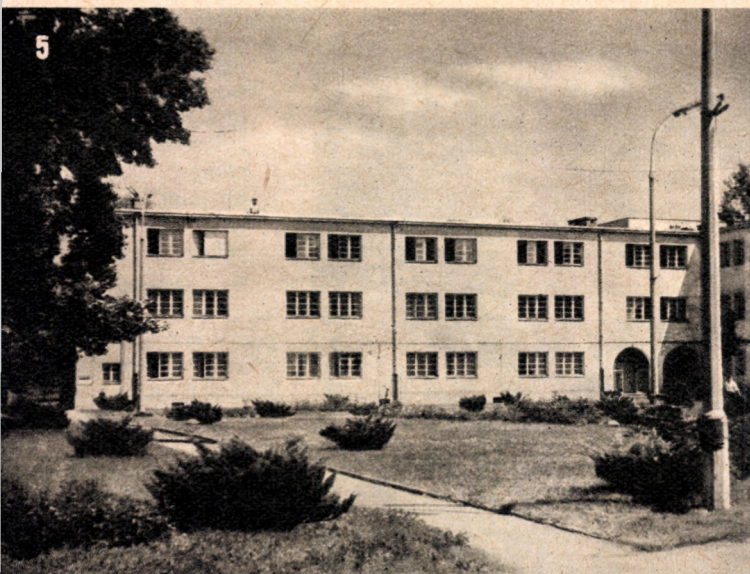
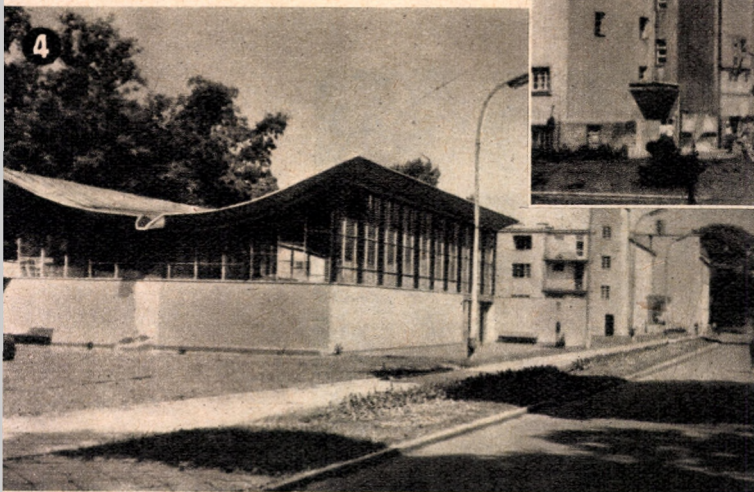
tettek azért, hogy a rövid időt minél eredményesebben használhassam fel. Többször is hangsúlyozottan kértek arra, hogy szívélyes, baráti üdvözlőket adjam át a magyar kollégáknak. Felhasználom az alkalmat, hogy ennek a kérésnek most eleget tegyek.

*Burka Endre*



Egy a sok száz iskola közül, amely az 1000 éves akcióban épült Lengyelországban társadalmi összefogásból. Az iskolákat a lengyel repülősök építették gyermekeiknek 30 millió zloty költséggel. A vidéki gyermekek a 200 személyes internátusban kapnak teljes ellátást. Az 1. képen látható épületrészben a 2. képen bemutatott uszoda és a tornaterem kapott helyet. Meleg vizet egy erőműtől kapják, de így is évi 1 millió zlotyba kerül az uszoda üzemeltetése, ahová a környék iskolái is járnak úszásoktatásra, és egyesületek is bérlik edzés céljaira.





A varsói Testnevelési Főiskola hatalmas parkban, a külvárosban épült fel. A szabadtéri pályák mellett nagyméretű tornacsarnok és kisebb, a 4. képen is látható edzőtermek vannak a birkózásnak, vívásnak stb. A főiskola területén székel a Lengyel Olimpiai Bizottság is, és itt kapott helyet az 5. képen látható épületben a Testnevelési Tudományos Kutató Intézet is.

## Korszerű előfeltételek — korszerű oktatás

Nem is egyszerűen iskolai sportpálya, hanem valóságos sportpark a jászberényi Lehel vezér Gimnázium sportkombinátja. Azzá varázsolják az izlésesen és célszerűen elhelyezett, fák övezte, betonszegélyes pályák, a piros salak és a zöld gyeplépcsők, a fiatal fák és cserjék árulkodnak arról, hogy nem egy sokévtizedes, szisztematikusan kiépített, hanem éppen csak kész létesítmény-

ről van szó. A lakótelepnek kisajátított régi „tornakert” helyett kapta az előregedett, kihálófélben levő gyümölcsös telket a gimnázium és ebből építette fel hallatlan energiával a sportpályát az ifjúság *Szántai József* testnevelő tanár vezetésével. A fiatalok mintegy 16 ezer munkaórát dolgoztak itt, amíg a régi fákat kiirtották, elvégezték a pályatükrök kiemelését, és elkészítették a piros salakos pályákat. Csak az tudja igazán értékelni ezt a teljesítményt, aki maga is megpróbálkozott már azzal, hogy saját



Íme egy gyorslista arról, hogy mi minden van a jászberényi Lehel vezér Gimnázium sportkombinátjában:

bitumenes kosárlabdapálya,  
salakos kézilabda- és röplabdapálya,  
külön magasugró-, távolugró- és rúdugró-,  
valamint egy kombinált távol- és magasugrópálya.

Az épületben két öltöző, csempés mosdó (zuhany, láb- és kézmosók), szertár, tanári szoba és kazánház van.

A futópálya 200 m-en négysávos és további 100 méteren kétsávos, fűrészelt mészke szegéllyel. A fiatal fák csak fokozzák az amúgy is szemet gyönyörködtető sportpark hangulatát.

ОБУЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРЕ

№ 4 1966 г.

*Янош Нири*: К началу нового учебного года 97  
*Дьула Дьэрэк*: Содействовать широкому введению лечебной физкультуры ..... 99  
*Дежэ Силади*: Воспитать учащихся к самостоятельной практической работе ..... 102  
*Ласло Надори*: Некоторые тенденции в физкультуре и спорте ..... 105  
*Золтан Раффел*: Физкультура и коедукация 109  
*Ильдико Ковач*: Самооценка, реальность уровня запросов в физкультуре ..... 112  
*Янош Сабо*: Культура по играм и её развитие 116  
 Постановление Венгерского союза физкультуры и спорта по задачам спортивных кружков средних школ в 1966/67 учебном году (*А. Мезэфу*) ..... 118  
 СООБЩЕНИЯ ..... 121

KÖRPERERZIEHUNG

Heft 4/1966.

*János Nyíri*: Vor das neue Schuljahr ..... 97  
*Gyula Győrök*: Helfen wir zur breiten Einführung der Heilgymnastik! ..... 99  
*Dezső Szilágyi*: Erziehen wir unsere Schüler zur praktischen, selbständigen Arbeit! ..... 102  
*László Nádori*: Einige Tendenzen in Körpererziehung und Sport ..... 105  
*Zoltán Raffel*: Körpererziehung und Koedukation ..... 109  
*Ildikó Kovács*: Selbstbeurteilung, Realität der Standards in der Körpererziehung. 112  
*János Szabó*: Spielkultur und deren Gestaltung ..... 116  
 Beschluss des Ungarischen Verbandes für Körpererziehung und Sport über die Aufgaben der Sportzirkel der Schulen mittlerer Stufe im Schuljahr 1966/67. (*András Mezőfy*) ..... 118  
 BERICHTE ..... 121

erőből építsen pályát. Szántai József 30 éves gazdag tapasztalata, szakértelme és lankadatlan lelkesedése volt a pályaépítés motorja. A gimnazistáknak lelkes segítők voltak az ipari tanulók, és a nagy erőfeszítés elismeréseként a Testnevelési és Sportszövetség is hozzájárult 50 ezer forinttal a bitumenes kosárlabdapálya építéséhez. A pályát természetesen nemcsak a gimnázium, hanem az ipari tanulók, sőt általános iskolások is használják. Hetente csak a testnevelési órákon mintegy 2000 tanuló fordul meg a pályákon. De a pálya segíti az egyéni sport fejlődését is. És hogy valóban megszű sportélet bölcsője ez a pálya, mi sem

bizonyítja jobban, mint az, hogy a gimnázium tanulói szinte minden sportágban a legjobbak között vannak a megye középiskolái között.

De adjunk hangot a gimnazisták szívfájdalmának is: a sportpark közepén ma még beékelődik egy magántelek, éppen ott, ahová egy kis méretű labdarúgópályát terveztek. Kérjük mi is a Városi Tanácsot, tegye mielőbb lehetővé, hogy a gimnazisták felépíthessék ezt a kis labdarúgópályát. Ők már igazán bebizonyították, hogy megérdemlik a legmesszebbmenő támogatást is.

B. E.

**Ára: 2,40 Ft**

# **A testnevelés tanítása**

**EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ**

**a Posta Központi Hírlapirodánál  
(Budapest, V., József nádor tér 1.)  
vagy bármely postahivatalnál**

**Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft  
félévre 7,20 Ft**

**Csekkszám: 61.256**

---

**Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán  
feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól  
kezdve kéri!**

**Indexszám: 25 110**

# A testnevelés tanítása



13



A MŰVELŐDÉSÜGYI  
MINISZTERIUM  
MÓDSZERTANI  
FOLYÓIRATA  
II. ÉVFOLYAM  
1966.

5.



*Sportjátékok alapjai.* OSN nyitóünnepélyén bemutatták a budapesti sportiskolák. Tervezte: Kelemen Imre — MTI Foto — Petrovics L. felv.

# A testnevelés tanítása

Szerkesztő  
Burka Endre

Szerkesztő bizottság  
Bellay Lászlóné  
dr. Kálmánchey Zoltán  
Nyíri János  
Paku Ernő  
Raffel Zoltán  
Sós István  
dr. Székely Gabriella  
Szuh Csaba

*E számunk munkatársai: dr. Bakonyi Ferenc* TTKI osztályvezető, Budapest, *Burka Endre* OPI tanszékvezető, Budapest, *dr. Ember Lászlóné* főisk. adjunktus, Budapest, *Jámbor Gyula* gimn. igazgató, Budapest, *dr. Juhász Károly* Pedag. Szakszerv. KV munkavédelmi főfelügyelő, Budapest, *Sós István* MTS orsz. testnevelési szakfelügyelő, Budapest, *Tiboldi Tibor* OPI munkatárs, Budapest, *Varga Sándor* vez. szakfelügyelő, Budapest.

## TARTALOM

<i>Burka E.—Sós I.—Tiboldi T.:</i> A tanmenet korszerűsítése .....	129
<i>Varga Sándor:</i> Gondolatok a hazafias és honvédelmi neveléshez .....	141
<i>Dr. Bakonyi Ferenc:</i> Újabb szempontok a tanulók állóképességének fejlesztéséhez	145
<i>Jámbor Gyula:</i> Az OSN tapasztalataiból ...	149
<i>Dr. Juhász Károly:</i> Csökkentek a testnevelési balesetek .....	153
TÁJÉKOZTATÓ .....	155
SZEMLE .....	160

## Megjelenik évente hatszor

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék. — Telefon: 228—203, 228—238, 228—609, 108 mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvölgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető a Posta Központi Hírlapirodnánál (Budapest, V., József nádor tér 1.) és bármely postahivatalnál. Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft. — Csekk-számlaszám: egyéni: 61.256, közületi: 61.066 (vagy átutalás az MNB 8. sz. folyószám-lájára).

66.1286 Egyetemi Nyomda, Budapest

# A tanmenet korszerűsítése

BURKA ENDRE  
SÓS ISTVÁN  
TIBOLDI TIBOR

A *tanterv* a különböző iskolatípusok tantárgyainak egész évi tanítási anyagát osztályokra bontottan tartalmazza. Ezt az illetékes felügyeleti főhatóság adja ki.

A tanterv a tanítás anyagát globálisan határozza meg és a hozzákapcsolódó utasítás általános szempontokat tartalmaz, de nyilvánvalóan nem veheti figyelembe az egyes iskolák testnevelési oktatásának helyi adottságait. Az egyes iskolák adottságait a nevelőnek kell felmérnie, és neki kell a tantervi anyag feldolgozási sorrendjét, oktatási menetét meghatározni. Ahhoz tehát, hogy a tantervet alkalmassá tegyük az adott iskolában a tanításra, az anyag további didaktikai alakítása szükséges. A tantervből az adott iskolára kiválasztott, felbontott és elrendezett tanítási anyagot a *tanmenet* tartalmazza.

## A tanmenetkészítés gyakorlati útja

A tanmenetkészítés eddig kialakult hagyományos menetét a jövőben is alapul kell vennünk, mégpedig:

1. az anyagkiválasztást,
2. az anyagfelbontás,
3. az anyagelrendezés munkálatait.

A tanmenetkészítésnek ezt a hagyományos menetét indokolt azonban néhány újabb szemponttal kiegészíteni. A kiegészítést szükségessé teszik a testnevelés elméletében és gyakorlatában bekövetkezett változások. E változásokat érvényesítik

az új általános és gimnáziumi testnevelési tantervek,

a nevelési tervek,

a testnevelési óra tartalmi és formai kérdéséről megjelent elvi állásfoglalások.

Indokolt tehát, hogy e dokumentációban foglalt elvek a tanmenetben is érvényre jussanak, s így a tantervek, a tanmenetek és az óravázlatok is egységes elvi szempontokat tükrözzenek.

Röviden tekintsük át a tanmenetkészítés gyakorlati útját, amely — a fentiek szerint — a régi és néhány új elv érvényesítésével alakítandó ki. (A tanmenetkészítés részletes kérdéseivel itt nem foglalkozhatunk, ez a testnevelés-elméleti tankönyvek, kézikönyvek feladata.)

A tanmenetkészítés gyakorlati útját az alábbi vázlat szerint tárgyaljuk:

### 1. Az anyag kiválasztása

A testnevelés-tanítás feltételeinek figyelembevétele:

- a) az iskola dologi-tárgyi feltételeinek felmérése,
- b) a kiegészítő tanterv kiválasztása,
- c) a tanítási időszakok és az óraszámok megállapítása,
- d) az előképzettség felmérése és figyelembevétele.

### 2. Az anyag felbontása (felosztása)

### 3. Az anyag elrendezése

- a) a tanítási anyagnak időszakonkénti elrendezése,
- b) az összetett tanítási egységek megtervezése. Ezen belül
  - az anyag elrendezése a tanítási sorrend szerint,
  - az oktatási feladatok,
  - a nevelési feladatok,
  - az órák típusainak,
  - az állandó jellegű gyakorlatok,
  - az időszakos ellenőrző gyakorlatok megállapítása.

### 4. A tanmenet formái

\* \* \*

## 1. Az anyag kiválasztása

### *A testnevelés-tanítás feltételeinek figyelembevétele*

Az anyag kiválasztását megelőzően a testnevelés tanítása helyi feltételeit kell számba venni. Ezek az alábbiak:

#### *a) Az iskola dologi-tárgyi feltételeinek felmérése*

A tanmenet csak azokat a gyakorlatokat tartalmazhatja, amelyeknek az iskolában megvannak a dologi-tárgyi feltételei.

A kézilabdázáshoz pl. megfelelő udvar szükséges, ezért ha ilyen nincs, akkor az általános iskolában a kosárlabdázás tanítható kézilabdázás helyett. Ha nincs felemáskorlát, akkor elhagyhatók a tanterv felemáskorlát-gyakorlatai.

Lényegében a legdöntőbbben a gyakorlólé- helyek jöhetnek számításba, míg a torna- és a sportfelszerelések hiányát a tanmenet készítésekor ma már nem is lenne szabad figyelembe venni. A felszerelések biztosí- tása az iskolavezetés feladata.

A létesítményi hiányosságok esetében sem elegendő, ha csak az iskola létesít- mény hiányosságait vesszük alapul. Azt is meg kell vizsgálnia a nevelőnek — és a szak- felügyeletnek —, hogy van-e az iskolának lehetősége közeli sportlétesítmények igény- bevételére. A kényelem és a hiányosságokba való beletörődés nem adhat okot a könny- nyebb megoldásra. Minden lehetőség fel- használásával kell törekedni a tantervi kö- vetelmények megvalósítására.

#### *b) A kiegészítő tanterv kiválasztása*

A kiegészítő tanterv kiválasztásában nagy szerepet játszik az iskola dologi-tárgyi fel- tétele, de tekintettel kell lenni a tanulók is- kola utáni sportolási lehetőségeire is.

A kiegészítő tantervi anyag kiválasztására a legújabb testnevelési tanterveink adnak le- hetőséget. Ennek helyes kiválasztása még nem mindegyik iskolában sikerült. Ezért a kiegészítő tanterv kérdésével részletesebben foglalkozunk.

Tapasztalatok azt mutatják, hogy a tan- tervi előírások szerint jártak el azok az isko- lák, ahol:

megállapították a tanulók előképzett- ségét,

— számításba vették az igénybe vehető létesítményeket (tornaterem, udvar, közel- ben levő sportpálya, a kötelező úszásokta- tás megvalósításának lehetősége),

figyelembe vették az iskola adottsá- gait, hagyományait, az úttörő sportfoglal- kozások és az iskolai sportkör működési fel- tételeit, a sportiskolák és a sportegyesületek kívánalmait, a nevelők sportági érdeklődé- sét, edzői képzettségét,

— a téli foglalkozások lehetőségeit (szán- kázás, sielés, korcsolyázás lehetőségeit),

— a tanulók neme szerint alkalmas sport- ágakat (koedukált osztályban a labdarúgás nem jöhet számításba).

*Helytelenül jártak el* vagy hibásan értel- mezték a tanterv és az utasítás előírásait azok az iskolák a kiegészítő tantervi anyag kiválasztásakor amelyek:

— az általános iskola 5. osztályában az úszás mellett még egyéb kiegészítő tantervi anyagot is választottak,

— ahol ugyan nincs tornaterem, mégsem állítottak be téli foglalkozási anyagot,

— az általános iskolákban a tantervi uta- sítás figyelmen kívül hagyásával nem tekin- tették kötelezőnek a kézilabda oktatását az alaptantervben, illetve nem választották ezt kiegészítő tantervi anyagnak,

— az alaptantervhez nem kapcsolódó ki- egészítő tantervi anyagot választották (pl. az általános iskola alaptanterve a kézilabdá- zást írja elő, ehhez azonban kiegészítő anyagként a kosárlabdázást választották),

— több kiegészítő anyagot is választot- tak egy-egy osztályban (pl. kiegészítő anyag a torna és a kosárlabda),

— egyetlen kiegészítő anyagot sem vá- lasztottak,

— csak a nevelő egy-egy sportághoz kap- csolódó érdeklődése, edzői képzettsége volt a főszempont, még akkor is, ha a kiegészítő anyag oktatási lehetőségei ezt nem indokol- ták volna,

— a kiegészítő anyagot nem felmenő rendszerben iktatták be, hanem évenként más-más anyagot választottak.

Összefoglalva tehát a kiegészítő tantervi anyaggal felmerült eddigi tapasztalatokat, alábbiakat állapíthatjuk meg:

1. Az alaptanterv és a kiegészítő tanterv együttesen jelenti a kötelezően megvalósítandó tantervet. Ezért az alaptantervhez a kiegészítő tantervi anyag választása kötelező.

2. Ahol az általános iskolák 5. osztályára vonatkozó kötelező úszásoktatás megvalósítható, ott az 5. osztályban nem kell külön kiegészítő tantervi anyagot választani. A választott kiegészítő tantervi anyagot a következő osztályokban (a 6. osztálytól felfelé) egy kell elosztani, hogy ebben az 5. osztály kiegészítő tantervi anyagát is figyelembe kell venni. Pl. ha atlétikát választott a nevelő kiegészítő anyagként, akkor az alaptantervben már az 5. osztályban nem a röplabda, hanem a guruló technikát tanítja. Célszerű ebben az esetben az 5–6. osztály atlétikai kiegészítő anyagát úgy feldolgozni, hogy a 6. osztály első félévében az 5. osztály kiegészítő anyaga, a második félévében pedig a 6. osztály kiegészítő tantervi anyaga kerül be a tanmenetbe. A 7. osztályban így már módosítás nélkül kerülhet sor a 7. osztály kiegészítő tantervi anyagának az oktatására.

3. Tornateremmel nem rendelkező iskolák a szabadtéri sportágak közül is választottak kiegészítő tantervi anyagot, a téli kiegészítő tantervi anyag mellett.

4. A kiegészítő tantervi anyag megválasztása osztályok szerint is lehetséges és nem törvényszerű ugyanazt a kiegészítő anyagot az iskola összes osztályaiban tanítani, de természetesen ez utóbbi is lehetséges. Amelyik általános iskola 5., ill. középiskola I. osztályában a kiegészítő tantervi anyag kiválasztása megtörtént, ott az anyagot négy osztályon át tanítani kell.

5. Általános iskolában a labdarúgás nem szerepel az alaptantervi anyagban, de szerepel a kiegészítő tantervben. Ebben az

esetben a labdarúgás nem kapcsolható össze az alaptantervi anyaggal, ezért ez külön 10 óra keretében oktandó. Más sportágakban csak az alaptantervre épülő kiegészítő anyag választható s az alaptantervi anyaggal együtt dolgozandó fel, szervesen beépítve az illető sportág egész évi anyagába.

### c) A tanítási időszakok és az óraszámok megállapítása

A testnevelési tantervek általában heti 2 testnevelési órát vesznek alapul, így egy-egy osztály évi testnevelési óraszámát 66 órának veszik. Ez az évi óraszám azonban a gyakorlatban — felfelé is, de inkább lefelé — módosulhat. Ismeretes, hogy az évi 66 óraszámából 56 órát az alap-, 10 órát pedig a kiegészítő tantervi anyag feldolgozására kell fordítani.

Azévi óraszámokban bekövetkező ingadozások az anyag kiválasztását nem befolyásolhatják, ez csak az anyagfeldolgozás színvonalában jelentkezhet.

A tantervi anyag éves feldolgozását meghatározza az évszakok váltakozása, ebből kifolyólag a szabadtéri és a fedett gyakorlóhelyeken tartandó órák száma. Az évi tanítási anyagot általában őszi, téli és tavaszi évszakok szerint osztjuk fel. Ez egyúttal általában a szabadtéri és a fedett gyakorlóhelyen tartandó óraszámokat is megszabja. Azonban pontos elhatárolás nem lehetséges, hiszen a téli időszakban is tartunk a szabadban órákat és fordítva. Szokásos az őszi anyagot negyed- vagy félévenkénti bontásban is elvégezni.

Célszerűnek látszik, ha az éves tanítási anyagot a *hosszabb tanítási szünetek* figyelembevételével osztjuk szét. Ezt az eljárást a testnevelés sajátossága indokolja. A szünetek a már kialakult élettani megterhelési színvonalban törést jelentenek, s a szünetek után ismét „fel kell hozni” a tanulókat a megfelelő megterhelési színvonalra. Ez a felhozás az ún. alapozó, kondicionáló órákkal valósítható meg. Így 3 időszak határolható el.

*I. időszak:* szeptember 2-től december 23-ig (iskolakezdetétől a téli szünetig) = 28 óra.

*II. időszak:* január 10-től április 2-ig (a

téli szünet végétől a tavaszi szünetig) = 22 óra.

III. időszak : április 12-től június 8-ig (a tavaszi szünet végétől a tanév végéig, illetve a tanítási órák tartásáig) = 16 óra.

(A tavaszi szünetek időpontja változhat, a fenti időpontok az 1965–66. tanév beosztását tüntetik fel.)

Ezen a hármas időszakon belül a fedés és a szabadtéri gyakorlóléhelyek szerinti óraszámokat is megtervezhetjük.

A tanév beosztása táblázatos kimutatásban az alábbi lehet (amelyet a kiegészítő anyaggal együtt a tanmenet elején célszerű feltüntetni):

Időszak	Óraszám	Szabadtéri óra	Tornatermi óra	Megjegyzés
I. IX. 2–XII. 23	28	12 IX. 2–X. 15.	16 X. 16–XII. 23	Úszás 16 óra pl. IX. 10–X. 30. között
II. I. 10–IV. 2.	22	4 I. 10–II. 20 között	18 I. 11–IV. 2	Téli sportra 4 óra
III. IV. 12–VI. 8.	16	16	—	
Összesen:	66	32	34	

*Megjegyzés.* Az időszakokon belül az óraszámok természetesen változhatnak — az időjárás, az úszás ideje, a gyakorlóléhelyek igénybevétele szerint — pl. ha télen hetenként csak egy alkalommal vehető igénybe a tornaterem, vagy ha egyáltalán nincs fedett gyakorlóléhely, vagy ha van, az is szükségmegoldás, pl. tanterem. A tanmenet készítésekor ezeket a helyi adottságokat kell figyelembe venni az óraszámok időszakonkénti megállapításakor. Ezeket a szervezeti kereteket — órákat — kell a megfelelő tartalommal — tanítás- anyaggal — megtölteni.

#### d) Az előképzettség felmérése és figyelembevétele

A tanulók előképzettségi szintje — a tanmenet készítésekor — az általános iskola 5. és a középiskola I. osztályában jöhet figyelembe. Bár a testnevelési tantervek lehetőséget biztosítanak az egyes osztályokban az előző tanévek anyagának bizonyos átismétlésére, mégis előfordulhat, hogy a megelőző évek testnevelési oktatása elégtelen volt, emiatt a tanulók átlaga nem éri el a kívánt előképzettségi szintet. Ilyenkor a tantervet

bizonyos anyaggal ki kell egészíteni. Ha ez az anyag a tanmenet anyagába beilleszthető akkor ezt a tanmenetkészítéskor, ha azonban az előképzettség hiánya az órák kereteiben pótolható, akkor ezt az óratervezéskor kell figyelembe venni.

A tantervből a helyi körülményeknek megfelelő tanítási anyag kiválasztása egy inkább elveszti hagyományos jelentését, mert a régebbi „kerettantervek” helyett ma már az új tantervek olyan anyagot tartalmaznak és olyan szerkezetűek, hogy az alaptanterv szinte módosítások nélkül elvégezhető bármely iskolában. A helyi adottságoknak megfelelően legfeljebb az egyes sportágak feldolgozásában állhatnak előmőnőségi különbségek.

#### 2. Az anyag felbontása (felosztása)

A tanterv osztályonként egy évre írja elő az anyagot és jelöli meg az év végére elérendő követelményeket. Az év közbeni felosztásokat, illetve teljesítményszinteket

gyes összetettebb anyagrészt felbontását a tanmenetben rögzítjük.

A tantervi anyag felbontását általában az anyagrendezéssel egy időben végezzük. Élszerű azonban e kérdést mégis külön tárgyalni.

A tantervi anyag felbontásán lényegében tantervben előírt egyes témák (pl. magasugrás, távolugrás, talajtorna, kézilabda stb.) kisebb egységekre való szétbontását értjük.

Tekintsük át röviden ennek a feladatnak néhány sajátos problémáját.

Hogy egy-egy tantervi témát milyen ter-  
delemben, milyen mélységben (ezzel összefüggésben milyen bontásban) kell feldolgozni, az nem egyszer s mindenkorra meghatározott a téma belső összetettsége révén. Így a magasugrásról pl. mit, milyen ter-  
delemben kell tanítani, az nemcsak attól függ, hogy a magasugrás önmagában milyen bonyolult mozgás. Az anyag belső összetettsége ebből a szempontból csak az egyik tényező. A másik tényező a képzéssel szemben masztott igény, amelyet a tanterv és az előírás együttesen határoz meg. A tantervben felsorolt testgyakorlatok között ebből a szempontból jelentős különbségek vannak. Így a tanterv szövegéből is egyértelműen kiderül. (Míg pl. a torna egyes gyakorlataival kapcsolatban nem támaszt olyan követelményt a tanterv, hogy ismertessük meg a tanulókat a testgyakorlatokban kifejeződő mozgásfeladatok megoldása szempontjából fontos összefüggésekkel, az atlétika ugrásai, dobások esetében viszont ez már meghatározott követelmény.) A témabontást befolyásolja továbbá az *oktatási folyamat* is. Nem bizonyos ugyanis, hogy mindig célszerű pl. végső bontásra törekedni. Előfordulhat, hogy esetenként két probléma együttesen célszerűbben feldolgozható (pl. a támadó és a védő lépések helyezkedésének szabályai).

Amikor a tantervi témák bontásáról beszélünk, akkor tehát elsősorban nem egy bizonyos elsajátítandó mozgás részekre bontására gondolunk. Ez a tervezőmunka másik fázisában történik meg, nevezetesen az oktatási folyamat tervezésekor. Így a tanterv is a mozgásanyagot — a kérdéses mozgásanyag természetének megfelelően — prob-

lémakörökbe ágyazva tartalmazza. Ez a tantervi koncepciónak szükségszerű következménye (tudatosság!). A távolugrásban a helyes talajérés nemcsak mint mozgástechnikai részlet szerepel a tantervben, hanem beleágyazva abba a problémába, hogy a helyes talajéréssel *hogyan valósul meg a talajfogás késleltetése*. Az elsajátítandó mozgásanyaggal összefüggésben szükséges a tanulókkal közlendő ismereteknek a körét és mélységét is körvonalazni. Ez lényegében azonos azzal, amit a magyarázat alkalmával kívánunk a tanulókkal közölni. A témabontásban ezt a körülményt természetesen figyelembe kell venni, hiszen ez a tematikus tervezés lényege.

Ezek a kisebb problémakörök bizonyos mozgásanyaghoz szervesen kapcsolódnak. A mozgásanyag szerepe azonban ezeknek a rész témáknak a feldolgozásában mégis különböző lehet:

- lehet, hogy egy elsajátítandó, korábbról még nem ismert testgyakorlat (pl. guggoló átugrás stb.),
- lehet példagyakorlat valamely összefüggés, szabály megértéséhez, felismertetéséhez,
- lehet olyan szerepe is, hogy valamely megismert szabályt, összefüggést alkalmazunk általában (pl. a helyezkedés szabályát — melyet a kézilabda keretében tanultak meg — alkalmaznak, gyakorolják a „pontszerzőben”, a „számolylabdában” stb.) és jártasságokat, készségeket, képességeket fejlesztünk.

Ismételten rá kell mutatni arra, hogy ez esetben csak egy összetettebb tantervi téma kisebb egységekre való széttagolásáról, felbontásáról van szó. Ezek a kisebb egységek természetesen csak címszószerűen kapnak megfogalmazást a tanmenetben, de már a tervezés alkalmával elképzelésünknek kell lenni az egyes kisebb egységek tartalmáról. Az általános iskola 5. osztályában a magasugrás pl. a következő címszavakkal bontható fel:

„Az elugró láb tudatosítása (jelentése, fontossága).

Az elugró láb tudatos használatára nevelés.

A lépő technika elsajátítása.

A nekifutás helyes iránya.”

A konkrét gyakorlatanyag megtervezése, összeválogatása már a tanítási órákra való felkészülés feladata.

### 3. Az anyag elrendezése

E munkálatokban szintén több részfeladat elvégzése szükséges:

a) *A tanítási anyagnak időszakonkénti elrendezése*

Az előző munkálatok során már megterveztuk a tanítási időszakokat és megállapítottuk az óraszámokat is. Most már az a feladat, hogy a kiválasztott és felbontott anyagot a megfelelő időszakban szétosszuk. A tantervi anyagnak az ilyen időszakonkénti elrendezését már *tanmenetnek tekinthetjük*.

Az egyes tantervi témák feldolgozásához szükséges időkeretek átgondolása ad támpontot a további tervezőmunkához, az anyagnak időszakok szerinti elrendezéséhez. A téli időszak viszonylag problémamentesebb, mert ebben az időszakban az anyag folyamatosan tervezhető. Az őszi és a tavaszi időszak anyagszerűségében megegyezik, de az anyagelrendezés szempontjából problematikusabb, mert két, időben távol eső szakaszra oszlik. Ezért tantervi témánként meg kell határozni, hogy mit tanítunk őszi és mit tavasszal. Egyes tantervi témák kínálják a megosztást, más esetekben problematikusabb. A mindkét időszakban egyaránt jelentkező speciális alapozó, kondicionáló feladatokon túl nehéz receptet adni az anyag elrendezéséhez. Átlagos körülményeket figyelembe véve az őszi időszakban zömében új anyagot dolgozunk fel, és a tavaszi időszakra inkább a gyakorlás, az alkalmazás feladatainak a megoldása jut. De sok egyéb szempont indokolhatja ennek az ellenkezőjét is. Pl. esetenként arra lehet inkább szükség, hogy az őszi időszakra ismétlésszerűen gyakorlást tervezzünk abban az esetben, ha az osztály képzettsége vagy a tömegsport-versenyprogram ezt indokolja, és a tavaszi időszakban dolgozzuk fel az új anyagot. A helyi körülmények olyan mértékben is befolyásolhatják a tervezést, hogy a párhuzamos osztályokban is eltérően kell terveznünk, ill. a meglévő tanmenetet módosítanunk kell.

Ahhoz azonban, hogy felmérhessük, melyik téma feldolgozása hány órát igényel, egy további feladatot kell megoldani: legalábbis vázlatos formában meg kell tervezni, át kell gondolni a téma feldolgozásának

a folyamatát, vagyis az *oktatási folyamatot*. Ez minden esetben a motorikus tanuló megtervezését jelenti a mozgástanulás törvényszerűségeinek a figyelembevételével: mozgás durva formájának a kialakítása, mozgás bonyolultságától függően egyszer próbálgatással vagy részekre bontással, esetleg rávezető gyakorlatokkal a mozgás fokozatos finomítását a jártasság, a készség kialakulásáig, a képességek fejlesztéséig. A motorikus tanulás, a képességfejlesztés azonban *egy bonyolult megismerési folyamat* tal van összefüggésben, melyet a tervezés közzemenően figyelembe kell venni. Ennek eredményeként a tanulók cselekvőkészsége mind magasabb szintet ér el, fejlődik tudatos feladatmegoldó képességük. Az oktatási folyamat megtervezését tehát egyrészt az a körülmény befolyásolja, hogy az egyes testgyakorlatok elsajátításában a jártasság a készség milyen fokán állnak a tanulók másrészt az, hogy milyen ismereteket kell a tanulókkal feldolgozni.

Ez mindenekelőtt az „új anyag” fogalmának tisztázását kívánja meg. Ilyen értelemben az új anyag egy korábban még nem ismert, a tanulókkal elsajátítandó testgyakorlat (pl. egy tornagyakorlat-elem, a kapuralövés stb.), de új anyagot jelentenek azok az ismeretek is, amelyek egy-egy már ismert testgyakorlatnak vagy testgyakorlatágnak új oldalát, törvényszerűségét fogalmazzák meg. Ilyenek lehetnek pl. atlétikában az általános iskola 8. osztályában a magasugrás légmunkájával kapcsolatos ismeretek.

Ezekről a kérdésekről azért fontos egységesebben gondolkodnunk, mert az érvényes tantervek és utasítások beszélnek az új anyag feldolgozásában követendő metodikai elvekről, a tudatosítás fontosságáról stb., de fontos különbséget tenni a testgyakorlat és testgyakorlat, új anyag és új anyag között. A tantervek pontosan rögzítik, hogy mely esetekben elégedhetünk meg a mozgástanulásban a végrehajtás módjára vonatkozó ismeretelnyújtásával (pl. torna: gyakorlategemek, sportjátékok technikai elemei stb.), és mely esetekben kell ezen túlmenően a feladatmegoldás alapjait szolgáló összefüggésről, törvényszerűségről, szabály megismertetéséről (felismertetéséről) is gondoskodnunk (pl. a magasugrással, a távolugrással kapcsolatban a kitámasztás mértéke és az ugrásmereksége közötti összefüggés; a tornában: gyakorlatkapcsolás szabályai, a sportjátékokban: helyzetkedés szabályai stb.).

Hasonlóképpen *differenciáltan kell felfogni*

az alkalmazás jelentését is. Egyfelől ugyanis az egyes elsajátított testgyakorlatok alkalmazásáról kell beszélnünk. Ez történhet pl. versenyeken (atlétikai, tornaverseny, sportjátékok esetében mérkőzés) vagy változó körülmények közötti gyakorlatban (pl. kosárlabda teremben és szabadtéren, futás pályán és terepen stb.). De alkalmazásról beszélünk azokban az esetekben is, amikor az egyes testgyakorlatok, testgyakorlati ágak feldolgozása során elsajátított ismereteket, jártasságokat, készségeket alkalmazunk különböző mozgásfeladatok megoldásában. Amikor pl. a már említett kitámasztás és az ugrás meredeksége közötti összefüggést a magas- és a távolugrás tanítása alkalmával a tanulókkal feldolgozzuk, és ezt az ismeretet tudatosan alkalmazzuk a tanulókkal előzetesen a magasugrásban, a távolugrásban, de más ugrásfeladatokban is. Ekkor valójában nem a magas-, ill. a távolugrást alkalmazzuk, hanem az elsajátított ismeretet, a felugrás készségét, amelyet a magas, ill. a távolugrásban fejlesztettünk ki. Lényegében tehát egy műveletet ismertek meg a tanulók, melyet a felugrás műveletében különböző ugrásfeladatok keretében alkalmaznak.

Szükségtelen talán bizonygatni annak a fontosságát, hogy a tananyag tervezésekor az oktatási feladatokat differenciáltan átgondoljuk. Világos, hogy *más metodikát kell követnünk akkor, ha egy még ismeretlen testgyakorlat elsajátításáról, ismét mást, ha egy új ismeret (szabály, törvényszerűség) feldolgozásáról van szó.* Ha csak egy adott testgyakorlat-tanulásáról beszélünk, akkor tapasztalataink birtokában azt kell számbavennünk, hogy mennyi idő szükséges ahhoz, hogy eljussunk a tanterv által megkívánt szintre a gyakorlatok végrehajtásában (rávezető gyakorlatok alkalmazását, kényszerítő helyzetek felhasználását vagy részekre bontását, továbbá bizonyos képességek fejlesztésének jellemző fokozatait — pl. közepes iramú futás esetén a táv fokozatos növelését — is beleértve). Amennyiben ezen túlmenően egy műveletelv vagy összefüggés, szabály megismertetése is a feladatunk, a tanulók tapasztalatszerzésének a megszerzésétől az általánosításon keresztül az ismeret széles körű alkalmazásáig kell eljutnunk, s a szükséges időt is ezeknek a feladatoknak megfelelően kell megterveznünk. Más szóval: az egyes didaktikai feladatok megoldásának a tervét is el kell készítenünk

függetlenül attól, hogy ebből csak címszavak kerülnek a tanmenetbe.

Az egyes sportágak párhuzamos tanítása megkívánja a *koncentráció* megteremtését. Ez a tervezésben több formában valósulhat meg.

aa) A különböző összefüggések, szabályok akkor válnak a cselekvés irányítójává, ha alkalmazásokra sok változtatban anduk lehetőséget. Több esetben már a tanterv is épít erre. Így pl. az atlétikában a távol- és magasugrás előírásai azonos, ill. hasonló problémakörben mozognak: a gimnázium I. osztályában (fiúk) az elrugaszzkodás és a lendítés jelentősége mind a magas-, mind a távolugrás előírásában szerepel. Ezt az összefüggést azonban ugyanezen osztályban alkalmazhatják (sajátos formában!) az egykezes kosárradobásban (kilépéssel, egyszeri leütéssel), a kézilabdában a kapuralövésben (mozgás közben). Sok esetben nyílik lehetőség arra, hogy valamely ismeret sokoldalú alkalmazása érdekében az egyes sportágak anyagát tematikusan úgy tervezzük meg, hogy *egyidejűen tanítunk, de legalábbis időben közel hozunk olyan mozgásfeladatokat, amelyeket azonos vagy hasonló szabályok, összefüggések jellemeznek.* Ilyen lehetőségünk nyílik labdajátékokban a helyezkedés szabályainak a sokoldalú bemutatására. A kézilabdában vagy a kosárlabdában tanított helyezkedési szabályt alkalmazhatják a tanulók más, már ismert sportjátékokban is.

bb) Sok esetben nem nyílik lehetőség arra, hogy mesterkélttség nélkül időben közel hozjunk egymáshoz ilyen anyagrészeket. Ez esetben is törekedni kell azonban arra, hogy az összefüggést több más feladatban is felismertessük és gyakoroltassuk. Ha már ismert, elsajátított mozgásformáról van szó, akkor ismétlésszerűen beiktathatjuk arra az időre is, amikor a szabályt tanítjuk. Ha viszont későbbi időpontban kell olyan testgyakorlatot tanítanunk, amelyben már korábban megismert összefüggés alkalmazására nyílik lehetőség, akkor a szabályt, a törvényszerűséget idézzük fel, mutassunk rá felhasználására akkor, amikor a kérdéses testgyakorlatot tanítjuk. Sohasem szabad szem elől téveszteni, hogy a tanulók *feladatmegoldó képessége* akkor fejlődik valóban sokoldalúan, ha minél több lehetőséget teremtünk az ismeretek, készségek alkalmazására. Jó, ha a tanmenet készítésekor ezeket a lehetőségeket — emlékeztető megjegyzésekkel — rögzítjük is. Pl. a távolugrásban a tavaszi időszakban a talajfogás késleltetési feladatát (gimn. I. osztály) feltétlenül a magasugrás légmunkájának a tanítása után tervezzük. Ha nem is esik egymáshoz közel a két probléma, a tanmenetben jelezzük a magasugrásra való utalást. Miért? Mert a talajfogás késleltetését ugyanazon összefüggés érvényesítésével oldjuk meg eredményesen, melyet a magasugrás

légmunkájában is érvényesíthetünk: a felső törzs előre döntése és a karok mélyen történő hátrahúzója a talajérés előtt a csípőt magasan tartja, és ezzel a talajérést késlelteti. A műveletelv tehát mindkét esetben azonos, és hiba lenne rá nem mutatni.

A fentiek alapján talán nem kell bizonyítani, hogy a didaktikai feladatok átgondolása a tervekészítéskor, a tanmenetkészítéskor nemcsak lehetséges, de szükséges is. Más kérdés viszont az, hogy mi kerül be ebből a tanmenetbe. Természetes, hogy a tantervi témák didaktikai feladatok szerinti bontása túlzott részletezettséget eredményezne. A didaktikai feladatok szerinti felbontást az óratervezés munkálatai során is figyelembe vesszük. Legfeljebb emlékeztető megjegyzés kívánatos, amiből huzamosabb idő elteltével is meg tudja állapítani a nevelő, hogyan képzelte el a tervezéskor a téma feldolgozását. Pl. gimnázium II. osztályában (lányok) a súlylökést a következőképpen lehet a tanmenetbe bejegyezni:

*ősszel* : súlylökés helyből. Szergyorsítás;

*tavasszal* : súlylökés helyből. A szergyorsítás különböző dobásokban.

Ebből a szövegből kiderül, hogy ősszel csak a súlylökés vonatkozásában esik szó a szergyorsítás problémájáról, tavasszal viszont ezt az összefüggést más dobásfeladatokban is alkalmazhatjuk.

Az így elrendezett anyag azonban még semmiféle segítséget nem nyújt a különböző gyakorlatok tervszerű sorrendjének megállapításához. Ezért a továbbiakban a tananyagban való tervszerű előrehaladás megfelelő ütemének biztosítására az egyes időszakokon belül kisebb, átfogóbb egységekbe kell az anyagot elrendezni.

#### b) Az összetett tanítási egységek megtervezése

*Az anyag elrendezése a tanítási sorrend szerint*

A kisebb, átfogóbb gyakorlatok elrendezését *összetett tanítási egységeknek* nevezzük. Egy-egy ilyen egység általában 2–4 óra anyagát tartalmazza úgy, hogy érvényesül

benne a sokoldalú hatásra való törekvés. Itt a *tematikus tervezés* elvét kell érvényesítenünk. Fő elv az legyen, hogy az összetett tanítási egységekben szereplő gyakorlatok segítsék a tantervi célkitűzések megvalósítását. Az egyes időszakok anyagából az oktatás központi gyakorlatait (témáit) választjuk ki, s ezek sorrendjét állapítsuk meg. Ilyen központi gyakorlatnak tekintendők:

- az atlétika,
- a torna talaj- és szergyakorlatai,
- a sportjátékok,
- a testnevelési játékok (csak az általános iskolában).

Nem tekintendők ilyen anyagnak:

- az előkészítő gyakorlatok,
- a rávezető- és célgyakorlatok,
- a testnevelési játékok (középiskolában),
- rendgyakorlatok.

Az összetett tanítási egységek megtervezésekor tartsuk szem előtt az alsó- és felsőtest arányos foglalkoztatását, a tanulók mozgás-, játék- és sportolási igényének felkeltését és kielégítését. Egy-egy összetett tanítási egység legalább 2, és legfeljebb 4 központi (fő) gyakorlatot foglaljon magában.

#### *Az oktatási feladatok feltüntetése*

A tervezés alkalmával — mint ez a korábbiakból kiderül — részletekbe menően át kell gondolni az egyes tantervi témákkal kapcsolatban oktatómunkánk menetét, a konkrét feladatokat. Kétségtelenül nagy munkát jelent a tanárnak az, hogy részleteiben is megtervezze az egész évi munkát. Ezt az elképzelést a tanmenetben lényegében csak címszavakban rögzíthetjük. Ha megelégednénk azzal, hogy a tanmenetben csak az anyagot röviden tüntetjük fel (pl. így: „magasugrás guruló technikával”), akkor az elég sok időt igénylő tervezés java része kárba veszne. Hónapok távlatából már aligha tudnánk részleteiben visszaidézni eredeti elképzelésünket. Ezért célszerű, ha az anyagmegjelölés mellett az oktatási feladatot is feltüntetjük. Ez emlékeztetni fog bennünket arra, hogy milyen konkrét feladat megoldását terveztük a kérdéses időszakra. Ezt két formában rögzít-

netjük a tanmenetben: vagy az összetett tanítási egység fő feladataként előre kiemelve tüntetjük fel, vagy a kérdéses tantervi anyag megjelölésével együtt. Az első esetben az összetett tanítási egységnek a fő anyagával, a második esetben bármely anyagrésszel kapcsolatban is megtehetjük ezt az emlékeztető feljegyzést.

Pl. „*Talajtorna: gyakorlalelemek gyakorlása; gyakorlalelemek könnyítése, nehezítése (szabály; önálló feladatok; a tanult összefüggő gyakorlatba nehezített elemek beépítése).*”

„*Magasugrás: a kar- és láblendítés jelölése; a lendítés különböző meredekségű felugrásokban; ugróerő fejlesztése önálló feladatokkal; a lendítés a különböző természetű elugrásokban (páros lábú felugrás, helyből ugrások, felugrások a kézülabdában stb.).*”

A fenti példák arra az esetre vonatkoznak, amikor az oktatási feladatokat a tanítási anyag leírásában jelöljük meg. Ha a feladatokat külön, a tanítási egység elején kiemelve tüntetjük fel, akkor természetesen összevonva tehetjük ezt meg. A fenti példák alapján: „*Oktatási feladatok: talajtorna: a gyakorlalelemek nehezítése és könnyítése; magasugrás: a kar- és láblendítés jelölése a különböző ugrásfeladatokban.*”

Az oktatási feladatok további felbontása tanítási órákra való felkészülés alkalmával történik meg, amikor az egyes órák konkrét részfeladatait megállapítjuk.

#### *A nevelési feladatok feltüntetése*

A tantervek és az utasítások, valamint a nevelési tervek az iskolai oktató-nevelő munkát foglalják egységbe. Az oktatás feladatait a tantervek, a nevelés feladatait pedig a nevelési tervek tartalmazzák. E kettő együtt jelenti azokat a feladatokat, amelyeket a tanítás folyamán meg kell valósítanunk. Ha megtervezzük az oktatás folyamatát, akkor meg kell terveznünk a nevelés folyamatát is. Ez utóbbinak a megtervezése, a tanmenetben való feltüntetése olyan új feladatként jelentkezik, amely inkább próbálkozást, kísérletezést jelent, semmint már kialakult eljárást. Az azonban bizonyos, hogy

— a lehetőségeken belül — a tanmenetben is indokolt és szükséges is főként a tanítási anyaghoz kapcsolódó nevelési feladatokat megterveznünk.

Lényegében eddig is végeztünk nevelést az órákon, de ezt most tervszerűbbé kell tennünk. A tervszerűséget azzal biztosíthatjuk, ha a tantervből, a tantervi utasításból és a nevelési tervekből kiválasztjuk azokat a nevelési feladatokat, amelyek valamely összetett tanítási egység anyagához leginkább illenek, de úgy, hogy azok az óra várható nevelési helyzeteihez alkalmazkodjanak. E feladatot természetesen minden mesterkétség, mechanikus sablonizálás nélkül kell megoldanunk. A tanmenetben feltüntetett nevelési feladatok tehát az *előre tervezhető* nevelési feladatokat jelentik. A nevelési munka másik részét természetesen az *órán (vagy azon kívül) spontán felvetődő nevelési kérdések* jelentik, amelyeket nyilvánvalóan előre nem tervezhetünk be.

A nevelési feladatokat általában összetett tanítási egységenként állapítjuk meg s tüntetjük fel. Egyes nevelési feladatok természetesen ismétlődhetnek, ezért egy-egy nevelési feladat két éven át is szerepelhet.

Milyen nevelési feladatokat tervezhetünk?

A testnevelésre háruló nevelési feladatok nagy része természetesen a testi nevelés területére esik. Ezért elsősorban a Nevelési terv testi nevelés követelményeit tartalmazó részéből kell a feladatokat kijelölnünk. Az is természetes azonban, hogy a nevelési feladatok nem szűkülhetnek le csupán csak a testi nevelés területére, hanem a nevelés egyéb területéből is be kell terveznünk nevelési feladatokat. Úgyiszlóvan nincs a nevelésnek egyetlen területe sem, ahonnan ne lehetne a testneveléshez kapcsolódó nevelési feladatokat kijelölni. Nemcsak lehet, hanem kell is! Csak így biztosítható az *iskolában folyó oktató-nevelő munka egysége*.

A *testi nevelés területéről* adódó nevelési feladatok lehetnek:

állandó jellegűek: pl. higiéniai nevelés (egyéni és környezeti), baleset elleni védekezés stb.,

időszakos jellegűek: a szervezet edzése a hideghez (téli időszak), a szervezet edzése a meleghez (őszi-tavaszi időszak);

„Tanulj meg úszni” (csak ott tervezhető, ahol a kötelező úszásoktatásra lehetőség van); az iskolai szünidők testnevelés és sport szempontjából való helyes felhasználása (szünetek előtti órákban); egészséges napirend kialakítása; reggeli torna; a sportolás iránti érdeklődés felkeltése stb.

A világnézeti, politikai nevelés területéről adódó nevelési feladatok:

A Nevelési tervben pl. ez a követelmény szerepel többek között: „A tanuló tudja, hogy a fejlettebb gazdasági és társadalmi rend kihat az egész nép kultúrájára és életkörülményeire.” E követelményt hozzáfűzhetjük pl. egy új iskola létesítéséhez (tornaterem, sportpályák stb.), vagy valamely iskolán kívüli sportlétesítmény felépítéséhez.

A világnézeti nevelést szolgáljuk akkor, amikor rámutatunk a képességek fejleszthetők, megváltoztathatók a gyakorlás által. (Osztályozáskor, felmérő órákon használhatjuk ki e nevelési lehetőséget.) A helyes világnézet kialakulását segítjük azzal is, ha rámutatunk, hogy: „A testnevelés és sport az egészség, a munkaképesség megőrzésének fontos eszköze, a kulturált szórakozás egyik formája” stb.

A szocialista hazaszeretetre való nevelés egyik követelménye: „Neveljük tanulóinkat arra, hogy legyenek büszkék nemzetünk nagyjaira, akik külföldön is hírnevet szerznek a magyar népnek.” Ezt a testnevelésben sportolóink sikeres nemzetközi szereplésekor használjuk fel, hozzákapcsolva valamelyik tantervi sportág oktatásához (olimpia, világbajnokaink stb.).

A munkára nevelés feladatai közül ki kell emelnünk a tanuló munkáját, a tanulást. A „társadalmilag hasznos munká”-ban rejlő nevelési lehetőségek a testnevelésben adótok: pályaeépítések, karbantartó munkálatok, felszerelések javítása stb. Ezzel együtt jár a társadalmi tulajdon védelmére irányuló

nevelés is. (Ezek a feladatok nem korlátozódnak csak a testnevelési órákra, az önkéntes jellegű sporttevékenység területén is jelentkeznek.)

Az erkölcsi magatartás kialakításában jelemtős helyet foglal el a játék, amely az érdelemre gyakorol nagy hatást és amely igen alkalmas: pl. a tudatos fegyelemre, céltudatosságra, bátorságra, bajtársiasságra, szabályok betartására, a bírálatra — önbírálatra, az önellenőrzésre —, a helytállásra nevelésre. A testnevelési órán valósíthatjuk meg a Nevelési tervnek azt a követelményét, hogy „tudja, hogy a játékban közös siker és nem az egyéni feltűnés a fontos”, vagy „tudja, hogy a játékban többet ér a becsületes vereség, mint a becstele: eszközökkel kivívott győzelem”, vagy „al tudják rendelni egyéni érdekeiket, hangulataikat a közös játék sikerének”. A sportjátékokat tartalmazó tanítási egységek nevelési feladatait a fenti követelményekből állíthatjuk össze.

A közösségi magatartás követelménye közül egyik igen lényeges követelmény „Tisztelje a másik nemet, magatartása velük szemben legyen nyílt, természetes, udvarias, fegyelmezett.” (A koedukált osztályok testnevelési óráin jelentkező nevelési feladat.) A csapatszellem kialakítása. „Segítsd a gyengébbet.” „Ne legyél önző.” „Csapatfegyelem.” Stb.

Az esztétikai nevelésre is lehetőség adódik a testnevelési órákon. A Nevelési terv követelménye: „Értékelje a tiszta, a gondozott külső szépségeit, testtartását, testmozgását igyekezzék harmonikussá, könnyeddé tenni.” (A torna, a művészi torna anyagához kapcsolható.)

A fenti példákon kívül természetesen egyéb nevelési feladatok is összeállíthatók a nevelési tervek alapján.

#### Az órák típusainak megállapítása

A tanmenetben nemcsak azt célszerű rögzíteni, hogy hány órát szánunk az egyes tantervi témákra az összetett tanítási egységek feldolgozására, hanem azt is, hogy milyen típusú órákra gondoltunk a tervezéskor. (A

óra típusai kérdését részletesebben tárgyalja a „A testnevelési óra néhány tartalmi és formai kérdéséről” című anyag.\*) A szergyorsítás problémájának feldolgozására a különböző dobásfeladatokban célszerű egy egész órát fordítani (óra végi dobásfeladatokkal összekapcsolt versengésekre is gondolva). Ha ezt a tervezéskor így képzeljük el, célszerű az órához odaírni, hogy „alkalmazó óra”. Erre azért lehet szükség, mert a tanmenetből nem derül ki szükségképpen az, hogy eredetileg erre egy egész órát szántunk, de tavasszal ez a megjegyzés emlékeztetni fog bennünket erre (kicsi a valószínűsége annak, hogy egyidejűen egy másik olyan téma is szerepeljen a tanmenetben, ami egész órát kívánna ugyanabban az időszakban). Pl. egy 5 órás összetett tanítási egységen belül a következő módon tehetünk utalást az órák típusaira:

- 1 új ismereteket feldolgozó,
- 3 vegyes típusú és
- 1 alkalmazó óra.

#### *Az állandó jellegű gyakorlatok kijelölése*

Az állandó jellegű gyakorlatok kijelölése és feltüntetése a tanmenetben csak a központi (fő-) gyakorlatok esetében indokolt, amikor ez a gyakorlat több tanítási egységben ismétlődik pl. közepes iramú futás, fokozó futás, mászás stb. (Az állandó jellegű gyakorlatokat természetesen az óratervezés során is figyelembe vesszük pl. olyan erősítő, ügyesítő gyakorlatok, amelyek osztályfoglalkoztatás keretében gyakorolhatók (függeszkedések, fej-, kézállás, gyors futás stb.).

#### *Az időszakos ellenőrző gyakorlatok kijelölése*

Az időszakos ellenőrző gyakorlatokat az időszakos gyakorlatanyagából választjuk ki és tervezzük be a megfelelő összetett tanítási egységekbe. Az időszakos ellenőrző gyakorlatok száma félévenként 6–8 lehet.

\* Megjelent a Sportélet 1965. májusi számának mellékletében, valamint az 1966. évi nyári testnevelő tanári tanfolyam jegyzetében (sokszorosítás).

Az ellenőrző gyakorlatokat csak az alaptanterv gyakorlatai közül választhatjuk ki, amelyek az osztálynak újak s amelyeknek a végrehajtása kellő gyakorlást igényel. (Részletesebben lásd: A testnevelés érdemjegyének megállapítása c. cikket, megjelent A Testnevelés Tanítása folyóirat 1965. 5. számában, valamint az MTS OT által a fenti címen 1966-ban megjelent kiadványban.)

#### 4. *A tanmenet formái*

A tanmenetnek többféle formája ismeretes. Jónak tarthatunk minden formát, amely — a tanítás menete szempontjából áttekinthető,

— lehetőséget ad a követelmények pontos leírására,

- feltünteti az oktatási feladatokat, a nevelési feladatokat, az órák típusait, az állandó jellegű gyakorlatokat és az időszakos ellenőrző gyakorlatokat.

A gyakorlatban általában az *oszlopos* és a *táblázatos* forma terjedt el leginkább. Az új szempontok alapján az *oszlopos forma* (összetett tanítási egységek) mintája az alábbi lehet;

#### 6. *osztály*

4/4 (jelentése: negyedik tanítási egység, amely négy óra anyagát tartalmazza).

*Az oktatási feladat:* Védőjátékos helyezkedése.

*A nevelési feladat:* Becsületesség, sportszerű magatartás. Gyors helyzetfelismerés.

*Az órák típusai:* 3 vegyes, 1 ellenőrző.

*A tanítási anyag:* Játékos botgyakorlatok.

Távolugrás: guggoló technika, övidített nekifutással; ugróerő fejlesztése; távolugróverseny.

Kapuralövés állóhelyből és mozgás közben.

Védőjátékos helyezkedése labdával és labda nélküli támadóval szemben (egyéni helyezkedés).

Egykezes felső átadás.

Zsámolylabda.  
Kézilabda szabálykönnyítéssel.  
Állandó jellegű gyakorlatok : Védőjátékos helyezkedése.

Ellenőrző gyakorlatok : Egykezes felső átadás.  
A másik elterjedt forma a táblázatos forma. Mintája:

I. osztály (gimnázium)

I. időszak (IX. 2—XII. 23.)

Összetett tanítási egység	1					2				3		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Órák száma												
Oktatási feladat	Előképzettség megállapítása											
Nevelési feladat	Tudnivalók, rend az öltözőben, a gyakorlólhelyeken											
A tanítás anyaga	Szabadgyakorlatok Kéz-állás      Térd. rajt      Guruló átfordulások társ      Kis-labda-      Szekrény- segítségével      hajítás      ugrás Játék  Kézilabda											
Áll. jellegű gyakorlatok	Fokozó futások											
Ellenőrző gyakorlatok												

Felhasznált irodalom:

Czirják József: Testneveléstudomány II. Sport, Bp. 1965.

Dr. Kálmánchey Zoltán: Testneveléstudomány, Tankönyvkiadó, 1962.

A fővárosi testnevelési szakfelügyelők 1964—65. tanévi tematikus vizsgálatai alapján készült anyag.

Az anyagot szakvéleményezte:

Czirják József és dr. Kálmánchey Zoltán.

# Gondolatok a hazafias és honvédelmi nevelésről a testnevelésben

VARGA SÁNDOR

A hazafias nevelés és honvédelemre felkészítés a felnövekvő nemzedék további magatartásának meghatározója lehet.

Kétségtelen, hogy egész nevelésünk központi kérdése ez a gyakorlatban. Ha a nevelés vagy a gyakorlati tevékenység bármely területét nézzük, ez pozitív vagy negatív irányban a hazafiság és internacionalizmus területével összefüggő tevékenységet jelent.

Szükséges tehát, hogy a nevelés egyik fő területén, a testi nevelésben, ezen belül a testnevelésben és sportban is megkíséreljünk felvázolni azokat a lehetőségeket, amelyek a hazafias és honvédelmi nevelés összefogottabb, az eddiginél céltudatosabb megvalósítását szolgálhatják.

A tantárgyak művelődési anyagában és az ehhez kapcsolt tanórán kívüli tevékenységében bőséges lehetőség nyílik arra, hogy az iskolába bekerült gyermekben direkt vagy indirekt formában az ismeretek elsajátítása és gyakorlati tevékenység során a hazafiság, a hazaszeretet érzelmét kiáltjuk és továbbfejlesszük.

A gyermeket körülvevő környezet; a szülői ház, az utca, a falu, a szülőváros, a főváros, a megye, az ország — a gyermek értelmi fejlődésével összhangban a megismerő tevékenység révén — minden eseményével együtt kiváltja érzelmeit, mely életkorának megfelelően a múlt hagyományával is kiegészül, és a gyermeki szív egy új érzélemmel, a hazaszeretettel is telítődik.

A hazát szeretni azt jelenti, hogy ápoljuk múltunk emlékeit, tiszteljük dolgozó népünket, építjük országunkat és ha kell, meg is védjük azt minden külső és belső ellenséggel szemben.

A jelenleg iskolás korú gyermekek nem éltek át olyan eseményeket, melyek a hazaszeretetet hősiességet kívánó megnyilvánulásai lehettek volna. E tekintetben csak értesüléseik vannak. (Pl. Ságvári Endre, Schönherz Zoltán helytállása vagy a Szovjetunió Nagy Honvédő Háborújának fiatalokú hősei; Zója, Matroszov önfeláldozása stb.)

Érzelmileg és fizikailag mégis úgy kell felkészítenünk őket, hogy ha kell, a megpróbáltatásokat, szenvedéseket, sőt életük feláldozását is vállalni tudják a hazaszeretet jegyében.

Az Országgyűlés 1960. decemberi ülészakán új honvédelmi törvényt alkotott. Ebben... „az állam polgárainak és szerveinek az Alkotmányból folyó azon alapvető kötelezettségeit állapítja meg, amelynek teljesítését a haza védelme érdekében és háború idején megkívánja”.

A honvédelmi törvény — a legutóbbi módosítást figyelembe véve — kimondja, hogy a hadkötelezettség férfiaknál 18. életévtől 50. életévig minden állampolgárra kiterjed. Háború esetén a nőket 18—45. életévig terheli hadkötelezettség, de csak szakszolgálatra vehetik őket igénybe.

Ma, amikor a szocializmust építő társadalmunk lényegéből fakadóan az iskolás korú fiatalok túlnyomó többsége a 18. életévig tanul, az iskolapadból lép be a honvédség kötelékébe — és a fiúk többsége a hadkötelezettségének katonai szolgálattal eleget is tesz — szükséges, hogy az életbe kilépő fiatalok érzelmi irányultságuk, fizikai felkészültségük, erőállapotuk tekintetében e feladat megoldására alkalmasak is legyenek.

Tanulóink a testi fejlődésükhöz minden szükségeset megkapnak társadalmunktól. Az életkörülmények; az étkezés, a pihenés, a higiénés lehetőségek, az orvosi ellátás segítik megfelelő testi fejlődésüket. A test-

nevelési tantervek, a tanórán és iskolán kívüli sportprogramok, a nevelési programok, az ifjúsági mozgalom lehetőségei pedig a gyakorlati tevékenységben az életkorok és nemek szerinti megoszlásnak megfelelő tevékenységi formákkal módot adnak az edzés minden formáján keresztül (a természet természetes erői, a testgyakorlatokkal történő edzés) a tanulók testi képességeinek (erő, gyorsaság, ügyesség, állóképesség) olyan szintre hozásához, amely képessé teszi őket a szocialista haza építésére, a termelőmunkában való helytállásra, a haza megvédésére való felkészülésre a honvédelmi előképzés (MHS) és a katonai szolgálat keretében.

A reformtantervek koncepciója

- a tanulók érzelmi motiválásával a testneveléshez és a sporthoz,
- annak a feladatnak a kitűzésével, hogy a tanuló megszeresse a sportot, azt egy sportágban az iskola elvégzése után akár önállóan is tudja művelni,
- olyan alapképzésnek a megadásával, hogy egy más sportágat könnyen elsajátíthasson, melyet a tantervi anyagban nem tanult meg,
- a tanulói aktivitás azon elvének megvalósításával, hogy értelmes tanuláson keresztül önálló gyakorlásra, sőt gyakorlattervezésre is képes legyen,
- annak a feladatnak a kitűzésével, hogy a természet természetes erőivel történő edzéssel, a szabadtéri foglalkozások megvalósításával — még télen is — a tanuló szervezetét ellenállóvá tegye az időjárással szemben,
- a sokoldalú, nagy fiziológiás terhelést biztosító, de életkorokra és az egyes iskolák lehetőségei szerint differenciálható anyagával,
- azzal a célkitűzéssel, hogy a tanterv mozgásanyaga az élet által adott helyzetek megoldására is készítse fel a tanulókat, hogy az egy-egy iskolatípust (általános vagy középiskola) elvégzett tanulók életkoruknak megfelelően képesek legyenek a hirtelen erő kifejtésre vagy hu-

zamosabb fáradoalmakat igénylő feladatok megoldására, de nemcsak a testnevelési és sporttevékenységben, hanem az élet által adott egyéb helyzetekben is, a szerzett készségek, testi képességek értelmes alkalmazása alapján.

Mindezeket a tantervi követelményeket a mozgásanyag feldolgozásán keresztül teljesíti a tanuló. A tanterv koncepciójának a mozgásanyag megtanításán keresztül történő megvalósítása olyan képességet ad tanulóinknak, mely felkészíti őket a jövő életükben adódó helyzetekben a termelőmunkában való részvételre és a haza megvédésére. A tanterv teljesítése tehát a honvédelmi nevelés egyik lehetősége és összetevője, melynek megvalósítása e célkitűzés szolgálatában a tanár hazafias kötelessége is.

A tanulók tervszerű nevelésének programjai (általános és középiskolai programok) a tantervi anyag megtanítása mellett sok egyéb lehetőséget tartalmaznak a tanulók hazafias és honvédelmi nevelésére. E dokumentumok egyik célkitűzése az, hogy a tanulók meggyőződésévé tegyék azokat az elveket és szokásokat, amelyeket részint tantervi és tanórai keretben, részint a tanórán és iskolán kívül, másrészt a szülői ház és a társadalom által adott lehetőségek között lehet megvalósítani, melyek a hazafias és honvédelmi nevelés szolgálatába állíthatók. Ez a nevelési programokból is kitűnik: „A testi nevelésnek az a feladata, hogy erősítse a tanulók szervezetét, biztosítsa helyes fejlődésüket, tökéletesítse testi képességeiket, fejlessze ki jártasságukat és készségeiket az ember számára fontos mozgások különböző nemeiben. Végül célja az, hogy előkészítse az új nemzedéket a szocialista munkára és hazánk védelmére...”

E célkitűzések szolgálatában állnak azok a tevékenységi formák, melyek a tantervi anyagot továbbfejlesztik a tanórán kívüli tevékenységben, illetve új lehetőségeket ajánlanak a tanulók mozgásszükségletének kielégítésére testi fejlődésük érdekében.

— A nevelési programokban az alsó tagozattól a középiskola befejezéséig

megtalálható a természet természetes erőivel történő edzés fontossága; a szabad levegőn való mozgás (séta, túra), mely a középiskolákban a 15—16 éves tanulók számára már követelményként állítja fel, hogy szükség esetén a tűző napot, az izzadást, a fázást is el tudják viselni. A fokozatos követelmények rendszere után el kell érni, hogy a 17—18 éves tanulók már legyenek járatosak a túrák és sáttortáborok szervezésében is, és tudják térkép, tájoló alapján tájékozódni, terepvázlatot készíteni, mely a honvédelmi előkészítésnek is fontos összetevője.

- A honvédelmi nevelés tevékenységi formáiként kell megemlíteni a nevelési programokban szereplő sízést, kerékpározást, úszást is a meghatározott követelményrendszerben.
- Az életre nevelés keretében a tanulók értelmi belátása és meggyőződése alapján a hazafias nevelésre felkészítés a társadalmilag hasznos munkában való részvétel, mely az egyes korcsoportokban történő fokozatos emelkedés alapján a 17—18 éves tanulóktól olyan fizikai állóképességet kíván, hogy egyfolytában 8 órai fizikai munkát el tudjanak végezni.

A nevelési programok által adott lehetőségek, célkitűzések és tevékenységi formák — ha csak azok mozgásos tevékenységét vesszük is alapul —, bő lehetőséget adnak a tanár számára a tanulók hazafias és honvédelmi neveléséhez.

A tantervek és nevelési programok mellett a tanórán kívüli iskolai és iskolán kívüli mozgalmi tevékenységek rendszere és programja az, mely a tanulókat érzelmileg meginkább motiválja és a hazafias és honvédelmi meggyőződésüket erőteljes érzelmekkel is telíti.

A Kommunista Ifjúsági Szövetség, az Úttörőmozgalom, a Magyar Honvédelmi Sportszövetség, az általános iskolai úttörő sportfoglalkozások, a középiskolai sportkörök programjai és az általuk nyújtott le-

hetőségek az érzelmi ráhatások gazdagságával és a tevékenységi lehetőségek széles skálájával a legnagyobb pozitívumot adják a tanár kezébe a hazafias és a honvédelmi nevelés megvalósításához. Az ifjúsági önkormányzat, az ifjúság demokratikus jogainak és kötelességeinek gyakorlási lehetősége, az érzelmekre ható alaki formások és tartalmi munka szálai még erősebben fejlesztik a tanulók lokálpatriotizmusát, mely egy országos vagy nemzetközi szervezet rendezvényein, találkozóin keresztül továbbfejleszthető, a hazafiság és internacionalizmus érzelmeken alapuló meggyőződését váltja ki a felnövekvő ifjában.

Ilyenek:

- A katonai alakzatokban történő sorakozások, jelentések, köszöntések és ezekben az alakzatokban történő mozgások.
- Az őrsi és csapatzászlónál történő tiszteletadások, a táborok zászlófelvonásai és levonásai a felsorakozott tanulók előtt.
- Az úttörőparancsnok és a tábor napi parancsának ismertetése.
- Az ifjúsági építőtáborok egész foglalkoztatása és munkaversenye.
- Egy-egy akciófeladat a nyomolvasó mozgalom vagy az „Úttörők a házáért” mozgalom keretében.
- A városnéző séták és az ezekkel összefüggő versenyek.
- Az úttörő- és KISZ-próbák keretében rendezett járőrversenyek.
- Az úttörők számára rendezett számháború és rókavadászat, mellyel a katonai harci feladatok és híradástechnikai eszközök életkoruknak megfelelő felhasználásával ismerkednek meg.
- Az ünnepélyes fogadalomtételek és avatások, jubileumi ünnepek.
- Az őrsi, az osztályok közötti, az iskolák közötti, a körzeti, a városi, a megyei, a budapesti és az országos bajnokságok ünnepélyes megnyitói és díjkiosztó ünnepei.

- A KISZ „Ifjú Gárda” foglalkozásai és akciófeladatai.
- Az ifjúsági mozgalom nemzetközi diáktalálkozói és sportversenyei. (Csillebérci találkozók.)
- Úttörőparádé és annak sporteseményei.
- Az Országos Sportnapok rendezvényei.
- A Magyar Honvédelmi Sportszövetség lövész- és járőrversenyei, valamint az MHS honvédelmi előképzésének minden formája.
- Együttműködés a honvédelmalakulatokkal (kisdobos-, úttörőavatások, lak-tanya-látogatások, honvédségi gyakorlatok és bemutatók megtekintése).
- Az iskolai „sportfolyosó” az aktuális sportesemények feltüntetésével, táblóival, csúcsnyilvántartásaival. (Iskolai, területi, országos, nemzetközi.)
- A természetjárás, az országjárás tájékoztató-gyorsasági és postaládás tájékoztató versenyek térképvázlatai, térkép és tájoló használatával.

Csak néhány lehetőséget és tevékenységi formát említettünk felsorolásszerűen azokról a területekről, amelyek a tantervek, nevelési programok és a tanórán kívüli mozgalmi foglalkoztatás keretében módot nyújtanak a testnevelés és sport területén az ifjúság hazafias és honvédelmi nevelésére.

Az elmondottakon kívül a napi oktatási-nevelési kérdések megoldásában és a tartalmi munka variációiban még számos lehetőség nyílik e fontos nevelési feladat megoldására, melynek kiaknázása a tanár egyszerűségétől és hivatástudatától függ. E nevelési feladat azonban még a testi nevelés és sport területén sem kizárólag a testnevelő tanaré, hanem az egész nevelőtestület és a mozgalmi vezetők együttes feladata.

## Irodalomjegyzék:

a 3 éves továbbképzési terv témaköréhez

Jelen számunktól kezdve közöljük a 3 éves továbbképzési alaptervben szereplő témákhoz az ajánlott irodalmat. A jegyzékben általában a minden iskolában hozzáférhető irodalomra térünk ki, ezért a bibliográfiát semmiképpen sem lehet teljesen tekinteni.

*A tananyagtervezés korszerűsítése* c. témához:

*Burka Endre—Tiboldi Tibor—Sós István*: A tanmenet korszerűsítése. A Testnevelés Tanítása, 1966. 5. szám.

*Burka Endre—Czirják József—dr. Kálmánchey Zoltán—Sós István*: A tanítási óra néhány tartalmi és formai kérdése. Sport és Tudomány, 1965. 5. sz. melléklete. (Megjelent még: A testnevelő tanárok továbbképző tanfolyamának előadásai c. kiadványban, Debrecen, 1966.)

*Czirják József*: Testneveléelmélet II., Sport kiadó, Bpest, 1966.

*Burka Endre*: Tematikus tervezés — tananyagfelbontás. A Testnevelés Tanítása, 1966. 2. szám.

*A tanulók önálló munkája az oktatási folyamatban* c. témához:

A tanulói önállóságot fokozó munkaformák rendszere az oktatási folyamatban. (1966. évi tavaszi nevelőtestületi értekezlet vitaanyaga) Köznevelés, 1966. 7. szám melléklete.

*Burka Endre*: Önállóságra nevelés a testnevelésben. A Testnevelés Tanítása, 1966. 3. szám.

*Kalász Jánosné*: A tanulók aktivizálása a torna tanításában. A Testnevelés Tanítása, 1965. 4. szám.

*Orosz Ottó*: Néhány tapasztalat a tanulói aktivitással kapcsolatban. A Testnevelés Tanítása, 1966. 1. és 2. szám.

*Szilágyi Dezső*: Neveljük tanítványainkat gyakorlatias önálló munkára. A Testnevelés Tanítása, 1966. 5. szám.

*A tanulók teljesítményének értékelése* c. témához:

A testnevelési érdemjegy megállapításának elveiről és gyakorlatáról. Művelődésügyi Közlöny, 1965. augusztus 15-i szám.

*Sós István*: A testnevelés érdemjegyének megállapítása. A Testnevelés Tanítása, 1965. 5. szám (Helyreigazítás: 1966. 3. szám)

(Folytatás a borító 3. oldalán)

# Újabb szempontok a tanulók állóképességének fejlesztéséhez

DR. BAKONYI FERENC

A testnevelés és sport területén általánosan elterjedt az a nézet, hogy a fiatalabb gyerekek állóképessége rendkívül csekély, s emiatt állóképességi gyakorlatok terén kíméletre szorulnak. Mindez iskolai tanterveinkben és sportköri edzéseinkben egyaránt megmutatkozik. E vélemény valószínűleg onnan származik, hogy a kisgyermek ereje kisebb, mint a felnőtteké, s ezt az összehasonlítási eredményt az állóképességre is vonatkoztatják. A valóságban azonban az erő- és állóképesség között nincs ilyen összefüggés, és ezen az alapon a gyermek állóképességét a felnőtténél alacsonyabbnak venni jogosulatlan és indokolatlan. Érdeemes tehát kissé közelebbről megvizsgálni, hogy valójában mi is a helyzet ezen a területen.

Mielőtt azonban a kérdés érdemi tárgyalására rátérnénk, röviden emlékeztetnünk kell arra, hogy az állóképességnek két fajtáját szokás megkülönböztetni: az általános állóképességet és a speciális, ún. izom-állóképességet. *Reindell*<sup>6</sup> szerint az általános állóképesség a következőkön alapul: szív-működés, légzés, anyagcsere, hormonok, perifériás keringés, vérvolumen. *Nöcker*<sup>5</sup> az izom-állóképességnek három fő összetevőjét különbözteti meg: az izomrost hajsálerekkel való behálózottságának sűrűsége (kapillarizáció), oxigénadósság-tűrő képességének nagysága és az izomsejtekben levő potenciális energiák kimerítő képességének mértéke.

Jelen tanulmányban a szervezet egészére

vonatkozó általános állóképességről van szó. A gyakorlati tények ellentmondanak annak az állításnak, hogy a kisgyermek állóképessége alacsonyabb, mint a felnőtteké. Már a csecsemő is, ha nem szorítják be a pólyába, egész nap bicikliző mozgást végez a lábaival, hadonászik a karjaival, s amikor nem alszik, állandóan mozgásban van. Ugyanezt tapasztaljuk akkor is, amikor már járni tud. Nincs egy pillanatnyi megállása, állandóan tevékenykedik; s ha van erre szolgáló terület, szinte sohasem jár, hanem fut. S ez mindaddig így megy, míg a gyermek iskolába nem kerül, ahol délelőtt 6 órát ül az iskolapadban, délután pedig 3–4 órát a könyvei mellett. Így évek során leszokik a mozgásról, s e szempontból bizonyos fokig degenerálódik. Mi már ezekkel a gyerekekkel találkozunk az iskolában, s a helytelen szemlélet miatt a testnevelés és sport keretein belül sem nyújtjuk azt a mozgásmennyiséget, amelyre szükségük lenne.

Különösképpen a fizikai képességek vizsgálata során az állóképesség problémájával aránylag keveset foglalkoztak. Valószínűleg elsősorban azért, mert ennek kivitele nehéz és az eredmények, különösen az ember viszonylatában, konkrét formában nehezen fejezhető ki. E szempontból értékesek azok a kezdeményezések, amelyek arra irányultak, hogy a fáradás mérésére indexet<sup>3</sup> dolgozzanak ki.

Az állóképességre vonatkozó első vizsgálatok már az erővel való vonatkozásban történtek. Ezek alapján *Tuttle*<sup>10</sup>, *Thompson*<sup>9</sup>, *Burke*<sup>2</sup>, *Weber*<sup>11</sup> vizsgálataik alapján megállapították, hogy jöllehet a fiatalabb gyerekek gyengébbek, de állóképességük erejükhöz képest nagyobb. Tárgyunk szempontjából igen értékesek *Rich*<sup>7</sup> vizsgálati eredményei. 100 leány és 100 fiú (8–17 évesek) fáradási görbéit vizsgálta meg s a következő eredményre jutott:

1. Nyolcéves korban általában a lányok és fiúk ereje egyenlő, nincs különbség a lányok és fiúk fáradékonysága között.

2. Nyolcéves kor után a fiúk erősebbek lesznek, de valamivel gyorsabban fáradnak, mint a lányok.

3. A fiatalabb gyerekek nem fáradékonyabbak, mint az idősebbek.

Míg Rich még igen óvatosan jár el, amikor csupán azt állítja, hogy a fiatal gyerekek nem fáradékonyabbak, mint az idősebbek, addig *Jockl*<sup>1</sup> konkrét vizsgálatok során már arra a megállapításra jut, hogy a kisgyermeknek van a legnagyobb állóképességük. Egy parkban lefolytatott kísérlet alkalmával két nemzetközi élvonalhoz tartozó labdarúgónak ugyanazt a mozgást kellett végeznie, mint egy 4 éves kisfiúnak és egy 4 éves kislánynak. Egy óra letelte után a két edzett sportoló kimerülten abbahagyta, míg a gyerekek még egy további órán át futkároztak.

A TTKI Iskolai Testnevelési Osztályának 6000 iskolai tanulón végzett vizsgálatai szintén azt bizonyítják, hogy a fiatalabb gyerekek állóképesebbek, mint az idősebbek. Vizsgálatainkat tíz városban (Budapest, Pécs, Szombathely, Eger, Miskolc, Debrecen, Nyíregyháza, Sárovar és Székesfehérvár, valamint Szeged) háromezer 10—11 éves és háromezer 14—15 éves iskolai tanulón végeztük. Ezeknek fele leány volt, fele fiú. A tanulók azt az utasítást kapták, hogy tetszőleges iramban addig fussanak, míg úgy nem érzik, hogy elfáradtak. Hogy azonban ki ne merüljenek, mikor mozgásukon a fáradás jelei kezdtek mutatkozni, abbahagyattuk velük a futást. Közvetlenül futás előtt és közvetlenül futás után megmértük a gyerekek pulzusszámát, 50 m-es pontossággal megállapítottuk a lefutott táv hosszát és másodpercnyi pontossággal a futás időtartamát. Az eredmények meglepőek voltak.

Legjobb egyéni eredmények a lefutott táv hosszát tekintve:

	fiú	leány
10—11 évesek	36 000 m	18 000 m
14—15 évesek	16 000 m	9 150 m

#### Országos átlagok

	fiúk	leányok
10—11 évesek	3 565 m	2 250 m
14—15 évesek	2 715 m	1 825 m

A táblázatból rögtön szembetűnik, hogy mind a lányoknál, mind a fiúknál milyen jelentős különbség van a két korcsoport teljesítménye között. A legjobb teljesítményt nyújtó 10 éves fiú 20 km-rel futott többet, mint a 14 éves, és a legjobb 10 éves leány 8850 m-rel múlta felül a 14 éveset, hasonló lényeges különbségek mutatkoznak az átlagok terén is. Fiúknál a 10—11 évesek átlaga 850 m-rel jobb a 14—15 évesekénél, a lányoknál pedig a két korcsoport közötti átlagkülönbség 435 méter.

Igen tanulságosak azok az időeredmények is, amelyek alatt a legjobb teljesítményt felmutató tanulók a fenti távokat teljesítették. A 10 éves fiú a 36 000 m futása közben átlagban 5,9 perc alatt, a 10 éves leány a 18 000 m közben átlagban 6 perc alatt, a 14 éves fiú a 16 000 m közben átlagban 5 perc alatt, a 14 éves leány a 9150 m futása közben átlagban 6,1 perc alatt futott egy kilométert.

Ezek az adatok arra mutatnak, hogy egy, a kornak, nemnek, illetőleg egyénnek megfelelő iram esetén igen nagy állóképességi teljesítményre képesek a tanulók. Ez mindig az az iram, amely mellett még oxigénadóság nem halmozódik fel az izmokban. Azaz, amikor a futásnál csak az általános állóképességre támaszkodnak. A kísérlet során ugyanis kiderült, hogy mihelyt olyan iramot futott valamely tanuló, amelynél már az izmok oxigénellátását a keringési rendszer nem tudta folyamatosan fedezni, a lefutott táv hossza az iram erősségétől függően alaposan lecsökkent.

A fenti tények eléggé megindokolják azt a tanulmány elején tett megállapítást, hogy a kisgyermek állóképessége nagyobb, mint az idősebbeké, s az iskolai, valamint a tanulókkal járó ülő életmód az, amely fokozatosan leszoktatva a gyermeket a mozgásról, állóképességét is csökkenti. Bár nincsenek erre vonatkozólag konkrét vizsgálatok, valószínűnek kell tartanunk azt a föltevést, hogy az általános állóképesség a szervezet egész életerejének, ellenállóképességének hú tükre, s így annak csökkenése a szervezet egészének mint biológiai egységnek degenerá-

ciójára mutat. Az emberi egyednek fejlődése folyamán a természetes fejlődését tekintve állandóan növelni kellene életterejét s ennek megnyilvánulásaként az állóképességét, és semmiképpen sem tekinthető természetes és kívánatos állapotnak az, hogy a fejlődés folyamán az állóképesség állandóan csökkenő tendenciát mutat. Az iskolai testnevelés egyik elsőrendű feladata kell, hogy legyen ennek a degenerálódásnak a megakadályozása. Ez azt a követelményt támasztja az iskolai testneveléssel szemben, hogy egyrészt sokkal alaposabban vizsgálja meg az állóképesség problémáját, mérje fel az egyes életkorok mozgásszükségletét, és ennek megfelelően már 6 éves kortól kezdve biztosítson megfelelő, állandóan növekvő megterhelést a tanulók számára az ülfoglalkozás megfelelő ellensúlyozására.

Az iskoláskor előtti időben a gyermek mozgásszükségletének több, mint háromnegyed részét futással biztosítja. Ez megmutatja azt a természetes utat, amelyet az állóképesség fejlesztése terén követnünk kell, s amely arra kell késztesen, hogy az eddigi szokástól eltérően jóval több futást iktassunk be az iskolai testnevelési foglalkozásba. A gyermek szervezete erre a mozgásra a legfelkészültebb s e téren igényli a legnagyobb mozgásmennyiséget. A futás előtérbe helyezése mellett szól az a körülmény is, hogy a modern élet okozta stresszhatások következtében fellépő keringési rendszeri megbetegedések megelőzése szempontjából a futásnak elsőrendű jelentősége van.<sup>1</sup> Kísérleti bizonyítékok szólnak amellett, hogy a keringési rendszeri betegségek kiváltásában elsőrendű szerepet játszó koleszterinfelhalmozódás megakadályozása céljából preventíve a könnyű futás igen eredményesen felhasználható. Erre vonatkozóan nagyon tanulságos *Rochelle*<sup>8</sup> kísérlete; a kísérleti személyek naponta 2 mérföldet futottak (körülbelül 3200 m). Ennek eredményeképpen ötheti edzés után a kísérleti személyek koleszterinátlaga 202,8 mg/100 ml-ről 179,5 mg/100 ml-re csökkent, míg a kontrollszemélyek koleszterinátlaga ez időszak alatt lényegében ugyanaz

maradt (a kísérlet előtt 187 mg/100 ml, és a kísérlet végén 188 mg/100 ml).

Éppen a keringési rendszeri betegségek megelőzése szempontjából nagyon lényeges, hogy a futást az iskolai tanulók között szokássá tegyünk, hogy az iskolából kikerülve is beiktassák életrendjükbe. A szükséges mozgásigény általános kielégítésére a futás azért is alkalmas, mert semmiféle különleges szert vagy felszerelést nem igényel. Még sportpálya sem szükséges hozzá feltétlenül. Rét, mező, erdő, alföld és hegyvidék egyaránt kiválóan alkalmas arra, hogy egészségünk érdekében és kikapcsolódás céljából hetenként 3–4 alkalommal egy óráig futjunk. Erre persze csak akkor fog sor kerülni, ha szervezetünk még nem kényelmesedett el, biológiailag erőnknek teljében vagyunk és a mozgásra szükségletet érzünk. Ez más-ként, mint a testnevelés tudatos ráhatásának eredménye, nem következhet be.

Kérdés, hogy ezt a feladatot az iskolai testnevelés keretén belül miként oldhatjuk meg. E problémának egyrészt szervezési, másrészt módszertani oldalai vannak.

A futás beiktatására és megszerettetésére két szervezési lehetőség van az iskolában. Az egyik a testnevelési óra, a másik a tömegsport, illetőleg sportköri foglalkozás.

A testnevelési órákon a futások legváltozatosabb módjait alkalmazhatjuk. Eközben azonban arra kell figyelni, hogy a könnyű, illetőleg közepes iramú futások túlsúlyban legyenek a vágta jellegű futásokkal szemben. Igen jól felhasználhatók az egyenes iramú futások, a váltakozó iramú futások, a hosszabb távú váltóversenyek.

A tömegsport- és a sportköri foglalkozások lehetővé teszik a rendszeres (lehetőleg hetenkénti) mezei, erdei és más terepfutásokat. Ezek kapcsán nagyon serkentő hatásúak a gyakori, s az egész osztálylétszámokat magukba foglaló, 20–30-as csoportokból álló osztályok közötti mezei versenyek, valamint a sportpályákon és terepen megrendezésre kerülő hosszútávú váltók.

Éppen úgy, mint a többi alapvető fizikai képességnél, az állóképesség esetében is az egyes tanulók között nagy egyéni különbsé-

gek vannak. Míg azonban a többiekénél a képességek különböző fokának a szervezetre gyakorolt megterhelés szempontjából általában semmi szerepe sincs, addig az állóképességnél a terhelhetőség mértékét a tanulók között levő különbségek erősen befolyásolják. Ez a körülmény három követelményt támaszt velünk szemben:

1. Ki kell kísérleteznünk az állóképesség fokának megállapítására vonatkozó gyakorlati módszereket.

2. Minden iskolai évben fel kell mérnünk a tanulók állóképességének fejlettségét.

3. A foglalkoztatások folyamán a megállapított egyéni különbségeket igen erősen tekintetbe kell venni.

Ez utóbbi követelmény miatt az állóképességet fejlesztő foglalkozásokat úgy kell megszervezni, hogy a tanulók ne legyenek kényszerítve erejükön felüli teljesítményekre, nehogy szervezetükben károsodás következzen be. Éppen ezért leghelyesebb, ha a futás távját vagy időtartamát egyénenként határozzuk meg, s mint egyéni feladatokat osztjuk ki a tanulókra.

#### Összefoglalás

1. A fiatalabb korú tanulók általános állóképessége magasabb fokú, mint amilyenek általában tartják.
2. Az állóképességnek a kor előrehaladásával bekövetkező csökkenését feltehetően az iskolai ülő életmód okozza.
3. Már az általános iskola első osztályától az eddigénél jóval nagyobb állóképességi megterhelésnek kell kitenni a tanulókat.
4. Az állóképesség fejlesztése terén a futásnak elsőrendű, az eddigénél lényegesen nagyobb szerepet kell biztosítani.
5. Az állóképesség objektív mérésére, s az életkori standard-ek megállapítására további vizsgálatok szükségesek.

#### Irodalom

1. *Bakonyi F.* : Rendszeres könnyű futással megelőzhetjük a keringési rendszer megbetegedéseit (Testnevelés- és Sporttudomány II. évf. 2. szám. 1966. április.)
2. *Burke, W. E.* : A Study of the Relationship of Age to Strength and Endurance in Gripping (Doctoral dissertation Yowa City: State University of Yowa, 1952.)
3. *Clarke, H. N. — Shay, C. T. — Mathews, D. K.* : Strength Decrement Index: A New Test of Muscle Fatigue (Archives of Physical Medicine and Rehabilitation 36:376—78, 1955.)
4. *Jockl, E.* : Összehasonlító tanulmány fiúk és lányok testi teljesítőképességének fejlődésére vonatkozóan (UNESCO-Kongresszus, Budapest, 1964.)
5. *Nöcker, J.* : Anpassungen in der Muskulatur beim Dauerleistungstraining (IV. Kongress der International Track and Field Coaches Association, Duisburg 1964.)
6. *Reindell — Roskamm — Keul* : Biologische Grundlagen für das Training des Mittel- und Langstreckenläufers (IV. Kongress der International Track and Field Coaches Association, Duisburg 1964.)
7. *Rich, G. Q.* : Muscular Fatigue Curves of Boys and Girls (Research Quarterly, Vol. 31. Uo. 3. October 1960.)
8. *Rochelle, R. H.* : Blood Plasma Cholesterol Changes during a Physical Training Program (Research Quarterly 32:538—551, December 1961.)
9. *Thompson, C. W.* : The Physiologic Effects of Isometric Work on Men (Doctoral dissertation. Yowa City: Yowa State University, 1950.)
10. *Tuttle, W. — Janney, C. D. — Thompson, C. W.* : The Relation of Maximum Grip Strength to Grip Endurance. Journal Applied Physiology 2:663—70.
11. *Weber, R. J.* : A Study of the Development of Grip Strength Endurance of High School Boys (Master's thesis. Yowa City: State University of Yowa 1960.)

# Az OSN tapasztalataiból

JÁMBOR GYULA

A II. Országos Sportnapok az eredeti tervek-től eltérően nem négy év után 1967-ben, hanem 1966-ban kerültek megrendezésre, azért mert az Országos Sportnapokra vonatkozó határozat úgy szól, hogy olimpia után két-évenként kell ezeket megrendezni. A határozat a továbbiakban kimondja azt is, hogy a Sportnapokat valamennyi megyében, járásban, az adottságoknak megfelelően valamennyi községben meg kell rendezni, a formát azonban nem minden szinten határozza meg.

1963. évinél lényegesen nagyobb szabású volt a II. OSN. Komoly fejlődést mutatott, hogy 800 községben, 50 járásban és valamennyi megyében, több megyei jogú

városban, a főváros valamennyi kerületében már 1966 május-júniusában OSN ünnepeket és sportbemutatókat rendeztek.

Az Országos Sportnapok résztvevőinek száma országosan meghaladta az egymillió főt. Az Országos Sportnapok szervezése 1964 októberében kezdődött. Ez az időpont inkább csak központi sportünnepekre vonatkozott, amely az idén két alkalommal került megrendezésre: egy nyitóünnepély tízezer és egy esti záróünnepély hétezer szereplővel. A résztvevők nagy többségét — annak ellenére is, hogy igen sok jelenet sport jellegű volt, mint pl. a kézi-, kosár-, röplabda „Játék a labdával” című jelenete; a birkózás, cselgáncs „Küzdjél velünk” című jelenete; a labdarúgás „Foci! Foci! Foci!” című jelenete; a sporttornát bemutató „Tornaképek” című jelenete — zömmel általános és középiskolás tanulók adták.

Óriási erőfeszítést igényelt a meglehetősen hosszú gyakorlatok lektorálása és sokszorosítása. Nehézséget okozott az is, hogy egy-két esetben nem a jelenettervező tanár volt a jelenetfelelős, mint pl. a világító buzogánnyal a „Színek játéka” című jelenetnél.

A legnagyobb nehézséget azonban mégis a szereplők toborzása jelentette. Már június



*Hálós labda.* Tervezték: Bódy Györgyné, Bede Lajosné, Kiss Gyula. Bemutatták a miskolci Zrínyi Ilona Gimnázium és a Gépipari Technikum tanulói



A játszótéren. Tervezte: Weitz Győző. Bemutatták a budapesti VIII., Dugonics u., VIII., Bacsó Béla úti, VIII., Horváth Mihály téri, VII., Hernád u. 3., VI., Gorkij fasor 5. általános iskolák, valamint a VIII., Napközis tábor tanulói



Ritmusok varázsa. Tervezte: dr. Kovácsné Bing Magda, Tatár Istvánné. Bemutatták: Budapest, II., Pasaréti úti, V., Kossuth Zsuzsanna Gimn., V., Veres Pálné Gimn., V., Váci utca 43., VI., Bajza u. 49., VI., Hegedű u. 3., VI., Vörösmarty u., VIII., Homok u. 9., IX., Szamuely u. 4/c, IX., Tóth K. u. 35. általános iskolák tanulói

elején levélben kértük a kiválasztott tanulók szüleit, hogy gyermekük szerepléséhez járuljanak hozzá és biztosítsák, hogy a tanuló augusztus 3-án jelentkezzen testnevelő tanáránál. Ugyanezt tettük az edzőkkel, sportolókkal is, itt azonban természetesen nem a szülőknek, hanem az egyesületeknek írtunk, hogy ezt biztosítsák. Ez, sajnos, kevésbé volt eredményes.

Körülbelül 250—280 testnevelő tanár, edző dolgozott a szereplők felkészítésén. Az iskolákban nagyon lelkiismeretesen, határidőre készültek fel, úgyhogy egyes jelene-tek, mint pl. a Központi Sportiskola jelene-ete vagy a világitó buzogány már a júniusi próbákat követően szinte bemutatókész állapotban volt.

Új szint jelentett a honvédség hatalmas arányú készülődése is, valamint, hogy az OKISZ 1440 fős jelenettel jelentette be részvételét.

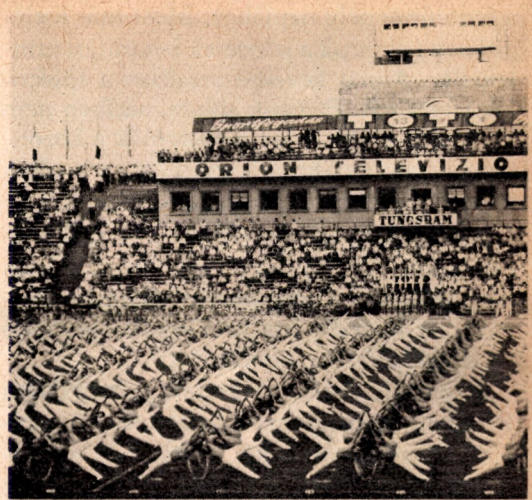
A sportünnepélyek jelszava, a „Sportolj velünk!” jelszó volt, amit minden lehető eszközzel, módszerrel mind a sportolók, tanulók felkészítése során, mind pedig a tömegek sportolási igényének felkeltése érdekében a legnagyobb mértékig igyekeztünk felhasználni.

Komoly nehézséget jelentett még a továbbiakban az is, hogy az ünnepélyeket követő tíz napon belül a VIII. Atlétikai Európa Bajnokság zajlott le a Népstadionban, így

maximálisan kellett vigyázni a Népstadion gyepére, és csak összesen 1—1 órát kapott minden gyakorlat a próbára. Ezen túlmenően csak a főpróbán és az ünnepélyen mutathatták be gyakorlataikat a helyszínen.

A júniusi próbák — melyek június 9—21-ig folytak — elsősorban a sportolók gyakorlatainál, a labdarúgókat kivéve, nagyon rossz képet mutattak. Igen kellemetlen volt, hogy az egyesületek, illetve a szakosztályok nem voltak képesek megfelelő minőségű és megfelelően fegyelmezett sportolókat egy ilyen, a népi testkultúra fejlettségét mutató demonstrációra felkészíteni. Igen gyakran történt az, hogy minden próbán más sportolók jelentek meg, akiknek fogalmuk sem volt a gyakorlatokról. Ilyen körülmények között — bár technikailag minden elő volt készítve az ünnepély megfelelő színvonalú lebonyolítására (ruházat, eszközök, szerek, felszerelések stb.) — mégis egy kis szorongással tekintettünk augusztus 3. elé, amikor az ünnepélyek előtti utolsó próbák kezdődtek meg.

A próbák általában 5—6 pályán folytak; így a tornászok a Bp. Honvéd Tüzér utcai sporttelepén voltak, sok jelenetet az Úttörőstadionban próbálták, többen a Vörös Meteor sporttelepén kaptak helyet, valamint igénybe vettük a Népstadion mindkét edzőpályáját is. A vidéki sportolók ekkor még



*Erőt, egészséget!* Tervezte: Kerezsi Endre. Bemutatták a Néphadsereg katonái

otthon gyakoroltak, így a miskolci hálós-labda-gyakorlat résztvevői és a „Vidáman, ügyesen” vidéki résztvevői is. Augusztus 8-án kezdtük egy-egy csoporttal a Népstadionban a próbákat, természetesen ezzel párhuzamosan próbálták a jeleneteket a már említett sportpályákon is. A jelenetfelelősöket, a gyakorlatvezető tanárokat s néhány edzőt komoly dicséretben kell részesíteni azért a fáradságos munkáért, amit végeztek.

Végül is eljutottunk augusztus 14-éhez,



*Modern ritmusok.* Tervezték: Csányi Raymundné, dr. Gaugh Károlyné. Bemutatták a Leővey Klára Gimnázium és a Teleki Blanka Közgazdasági Technikum tanulói

MTI Foto — Kovács Gyula és Petrovits László felvételei

a nyitóünnepély napjához. Most már kielégítőnek tartottuk a jelenetek betanítási színvonalát. Annál kevésbé azonban a sportolók létszámát. Bízunk abban, amiben nem is csalatkoztunk, hogy a szereplők a közönség láttára összeszedik magukat, s a tőlük telhető legtöbbet nyújtják a nézőknek.

A nyitóképben 4000 fő vett részt. A nyitókép két részből állott, amelynek ötletes megvalósítása önmagában is technikai bravúr volt Kerecsi Endre főiskolai igazgató — főrendező — szervezésében.

A jelenetek a maguk összefüggőségükben általában jó benyomást keltettek. Kiemelkedő sikere azonban két, illetve három gyakorlatnak volt: a honvédség „Erőt, egészséget!” című jelenetének, amely egyedülállóan emelkedett ki a többi gyakorlat közül, a „Ritmusok varázsa” és a miskolci lányok „Hálós labda” gyakorlatai. Színességükkel, ötletes térformáikkal többször tapsra ragadtatták a közönséget.

Az augusztus 20-i záróünnepély programját a legjobb nappali számokon kívül két fényhatású gyakorlattal és még két új jelenettel bővítettük. Nagy problémát jelentett, hogy a labdarúgó-mérkőzés után milyen módon tartsuk ott a közönséget az ünnepély megtekintésére. Igen örömdetes, hogy a közbeiktatott három műsorszám — a pálya feljelölésének ideje alatt — a totótombola, a kerékpáros kieséses verseny, valamint a 3000 m síkfutás, valamint a nyitóünnepély híre lekötötte a közönség érdeklődését, és kevés kivétellel ott maradtak az esti ünnepélyen is. Az esti ünnepély minden vonatkozásban látványosabb volt a nyitóünnepélynél. Itt egyébként volt olyan körülmény, amely zavarhatta volna az ünnepély nyugodt körülmények között történő

lebonyolítását. A felázott, csúszós talaj igen veszélyessé vált, különösen az asztalugró-csapat és a tornászok számára. Ez volt az egyetlen jelenet, amelyiknél bizony igen nagy szorongás vett rajtunk erőt, nehogy sérülés történjék.

Szerencsésen túljutottunk ezen is, utána már simán bonyolódott le az ünnepély.

Az esti ünnepélyen szereplő új jelenetek közül különösen ki kell emelni a világító-buzogány-gyakorlatot a „Színek játéka” című jelenetet és a „Játék a fénnel” című világítóbot-gyakorlat jelenetet.

A művészi tornászok nagyszerű jelenet mutattak be, s igen örömdetes, hogy most már a 12 × 12 m-es területről elszakadva, nagy térben, a stadion méreteihez igen jól alkalmazkodtak. Ez a létszám még mindig csak a fele volt annak, mint amivel a teljes és legnagyobb sikert elérhettük volna.

Az egész eseménynek az értékelése még folyik. Több hét munkája lesz, hogy értékelhessük munkánkat, elemezhesük, hogyan tovább? Egynéhány tanulságra azonban máris rájöttünk, éspedig arra, hogy kis létszámú csapatokat, amelyek nem töltik be a Népstadion egész területét, nem szabad a jövőben az ünnepélyen szerepeltetni. Igen jó lenne az is, ha az OSN központi rendezvényei függetleníthetők lennének augusztus 20-ától és a tanév befejezése után legkésőbb június 5-éig kerülnének megrendezésre, valamint az is, hogy ugyanabban az évben, amikor a központi rendezvények bonyolódnak, ne rendezzünk megyei, járási, de főleg budapesti kerületi ünnepélyeket. Az egész téma részletesebb elemzésére éppen a tanulságok levonása és a kartársak segítése érdekében még egy alkalommal részletesebben visszatérnénk.

# Csökkentek a testnevelési balesetek

DR. JUHÁSZ KÁROLY

Sok szó esett az elmúlt évek alatt továbbképzések alkalmával, viták során a jelenleg nagy számú iskolai tanulóbalesetről. E sérülések megelőzhetőségéről, a felmerülő feladatokról számos cikkben — többek között a lap hasábjain is — foglalkoztunk. Több alkalommal hangot adtunk annak a véleményünknek, hogy az egy tanév során bekövetkező 11—12 ezer tanulóbaleset csökkentése érdekében az eddigieknél többet kell tennünk. Kihangsúlyoztuk annak szükségességét, hogy meg kell keresnünk azokat a módszereket, utakat és lehetőségeket, amelyekkel e nagy számú sérüléseket meg tudjuk előzni. Rámutattunk arra is, hogy ez a magas sérülési szám súlyos baleseti helyzetet jelent az iskolákban.

Érzékeltetve a sérüléseket az iskolai munka keretében, meg kell állapítanunk, a számok azt jelentik, hogy az alsó- és középfokú oktatási intézményeknél

— egy-egy tanítási nap során 53—54 tanuló sérül meg,

— mivel egy-egy tanuló sérülés 16—18 napos hiányzást von maga után, így egy tanév alatt e sérülések miatt 190—195 ezer oktatási napon hiányoznak a tanulók,

— iskoláinkból egy adott oktatási napon 850—920 tanuló van távol iskolai baleset miatt.

Ezek az elgondolkoztató számok hatottak oda, hogy számos oktatási dokumentum tartalmaz ma már munkavédelmi, baleset-elhárítási teendőket: pl. minden rendtartásnak van önálló munkavédelmi fejezete, különféle miniszteri utasítások szabályozták

az iskolák baleset-elhárítási teendőit, a Nevelési Tervek is foglalkoznak a teendővel, kutatjuk és vitatjuk — felelősségünk felismerése és tudata jegyében — hivatásunkból eredő kötelességérzettel a baleset-megelőzés feladatait. Örömmel állapíthatjuk meg, hogy az eredmény — még ha csak kezdetinek mondható is — nem maradt el.

Az elmúlt évek során bizonyos fokú csökkenést tapasztalhatunk az iskolai tanulóbalesetek terén. Ha az 1962-es iskolaévet alapnak vesszük, akkor a csökkenés a következőképpen alakul:

1962. évben 100%  
1963. évben 86% a csökkenés 14%!  
1964. évben 87% bizonyos emelkedés tapasztalható,  
1965. évben 91% jelentősebb az emelkedés!

Ennyit az iskolai *össztanulóbalesetek* alakulásáról. E képen belül keressük meg a *testnevelés helyét*. Sajnos valamennyi vizsgált évben az iskolai foglalkozási nemek között a legtöbb sérülést a tanulók a testnevelési órák, illetve a sportfoglalkozások során szenvedik el, bár az össz-sérülés csökkenésén túlmenően a testnevelési órák sérüléseinek száma — ennek ellenére — *még kedvezőbben alakul*. Vessük össze foglalkozási nemenként két iskolai év adatait:

Az iskolai foglalkozás megnevezése	1961/62	1965/66
Testnevelési óra, sportfoglalkozás.....	34%	35%
Órakozi szünet .....	4%	2%
Tanulmányi kirándulás .....	3%	4%
Napköziotthoni foglalkozás ...	3%	5%
Óvodai foglalkozás .....	2%	1,1%
KISZ, Úttörő foglalkozás ...	1,6%	3%
Gyakorlati foglalkozás .....	1%	1,1%
Társadalmi munkák .....	0,4%	0,2%
Egyéb (Vegytan, fizika stb.) ..	51%	46%

A csökkenés tehát a testnevelési órák, illetve sportfoglalkozások során kettős: csökkent az iskolai balesetek száma összességé-

ben és ezen belül a testnevelés részaránya is.

Ezeket az országos adatokat érdekesen támasztja alá és egészíti ki a Pest megyében lezajlott vizsgálat. Öt járásban 347 iskolai baleset értékelése az alábbi képet mutatja:

Órakozi szünetben történt	164	azaz	48%
Testnevelési óra, sportfogl.	114	azaz	33%
Óvodákban	31	azaz	9%
Gyakorlati foglalkozás	8	azaz	2,2%
Tanulmányi kirándulásokon	6	azaz	1,8%

Íme, a Pest megyei vizsgálat azt mutatja, hogy nemcsak csökkent a testnevelési balesetek száma, hanem az általánosságban és országosan tapasztalt első helyéről a második helyre került, az órakozi balesetek mögé. Ez a helycsere mindenki előtt a következetes baleset-elhárítási munkát igazolja, amelyet az érdekelt szervek — az MTS, a Művelődésügyi Minisztérium, az OPI és Szakszervezetünk — immár negyedik éve folytatnak. Minden bizonnyal a továbbképzések során elhangzott előadások, a két oktatófilm vetítése, az e témában tartott megbeszélések hatottak oda, hogy ezeket az örömteli adatokat ma rögzíthetjük. Fel kell azonban hívjam a figyelmet, hogy ne legyünk mindezek mellett elégedettek baleset-elhárító munkánkkal. A nemrég megjelent „Baleset-elhárítási kézikönyv a testnevelés tanításához” számos olyan gyakorlati tanácsot tartalmaz, amelyeknek megvalósítása nagyban fokozza a testnevelési órák biztonságos levezetését. Rövidesen balesetelhárító szemléltető-oktató táblák is fognak megjelenni, amelyek számos, a gyakorlatok végrehajtása során jelentkező baleseti veszélyre hívják fel — különösen a tanulók — figyelmét.

Változtatlanul javasoljuk, hogy a két oktatófilmet az iskolák rendszeresen kölcsönözzék a Művelődésügyi Minisztérium Iskolai Filmintézetétől, mert az a tapasztalatunk, hogy a filmek levetítése és a tanulók-

kal történt megvitatása nagyban hozzájárul a fegyelem megszilárdításához, a figyelem kialakításához, végső soron a balesetek megelőzéséhez. A filmek, a kézikönyv és a táblák csak három eszköz ahhoz, hogy a testnevelési órák, sportfoglalkozások balesetmentesek és egészségesek legyenek. Az „iskolai munka üzemszervezésének” minden részletre kiterjedően kell megoldani azokat a feladatokat, amelyek egy-egy adott óra, foglalkozás során jelentkeznek, s így ennek az üzemszervezésnek kell megoldania a várható baleseti veszélyek elhárítását, a veszélyekre a tanulók időben történő figyelmeztetését, sőt az elhárítás módjára való oktatását is. El kell jutnunk igen rövidesen oda, hogy a tantárgyak sajátosságain alapuló iskolai üzemszervezéssel tudományosan és megalapozottan foglalkozzunk. Én e pillanatban csak e szervezés munkavédelmi vonatkozására gondolok. Hogy a testnevelési órák vonatkozásában e szervezésnek létjogosultsága, e vizsgálatoknak élettere kell legyen, arra csak egyetlen példát szabadjon felhoznom: működik hazánkban egy gimnázium, ahol két testnevelő szakos dolgozik. Vessük össze az azonosságokat: a tárgyi körülmények azonosak — ugyanis a tornaterem, a szerek, az udvari szabadtér stb. mind közös mindkét tanár munkája során. A gyermekanyag azonosnak mondható, hiszen életkorban, körülményeiben azonos, egy város gyermekeit tanítják. A követelmény azonos, hiszen egységes tanterv alapján vezetik óráikat. S mégis mit kell tapasztalnunk? Az egyik tanár órái során egész évben egyetlen sérülés, míg a másik órái alatt 19 baleset következett be. Mit mutat e két szám? A szervezési, előkészületi, a levezetési munkák eltérését. Elgondolkoztató kell legyen sokunk számára a fenti példa.

Reméljük, a további erőfeszítések eredménye sem marad el, és ha visszatérünk e témára, újból a testnevelési tanulóbalesetek számának csökkenéséről adhatunk hírt.

---

## Tájékoztató

---

### Új tantervek készülnek a Szovjetunióban

Az új tantervek kidolgozására alakult tantárgyi bizottság reformtörekvéseiről a Szovjetszkaja Pedagogika 1965. évi 12. száma számol be. A bizottság — a testi nevelés feladataiból kiindulva — megállapodott az 1—3., 4—8. és a 9—10. osztályok konkrét feladataiban.

A feladatok között mindhárom szakaszban nagy hangsúlyt kap a természetes mozgásfajták készségeinek az oktatása. Differenciáltabban kívánják megfogalmazni a képességfejlesztés speciális feladatait. Ugyancsak jelentős feladatnak jelölik meg az iskoláskor utáni sportolási szükséglet kifejtését.

A testi felkészítés színvonalának az emelése érdekében fokozottabban tekintettel vannak arra, hogy a mozgásanyag nehézségi foka feleljen meg az életkornak és csökkentsék a bonyolultabb mozgások számát is.

Az 1—3. osztály anyagát természetes mozgásfajták és játékok alkotják. Helyet kap a tánc (ritmusérzék fejlesztése) és a sízés.

A 4—8. osztály anyagában nagy helyet kap a sportbeli felkészítés (atletika, torna, sízés, úszás, mozgásos és sportjátékok — kosárlabda, röplabda, valamint a gyorskorcsolyázás). Jelentős szerepet kapnak a természetes mozgásfajták nehezebb formái is. Ebben az életkori szakaszban kell megtanulni úszni is a tanulóknak.

A 9. és a 10. osztályban az alap a torna, az atletika, a sportjátékok és a sízés. A vita során az a vélemény alakult ki, hogy a felsőbb osztályokban ne legyen nagy gyakorlatanyag, de jelentékenyen emelni kell az alkalmazott gyakorlatok intenzitását, hogy a testnevelési órák jellegükben a sportedzéshez kerüljenek közelebb. A fiúk anyagában helyet kapna a sportbirkózás is, a lányok anyagában pedig a művészitorna kapna nagyobb szerepet. A sportjátékok között a kézilabda, a kosárlabda és a röplabda szerepel.

Mindhárom életkori szakaszban a tantervek elméleti ismereteket is tartalmaznak. Az 1—3. osztályban ezek köre a napirendre, az edzettségre, a helyes légzésre, a test gondozására és a testnevelési óra egyéni felszerelésére terjed ki. A 4—8. osztályban a testgyakorlatoknak a szervezetre gyakorolt hatása, az edzés módja, az önellenőrzés és az életrend, ezeknek az ismereteknek a tartalma, míg a 9—10. osztályban a testnevelésnek és a sportnak az emberi szervezetre gyakorolt hatását, a mozgás biomechanikai szerkezetének néhány kérdését, a sportolás közbeni önellenőrzési napló vezetésével kapcsolatos ismereteket öleli fel.

A tanterv felépítése tekintetében még nem alakult ki egységes álláspont. A vitapontokat a következő kérdések alkotják: a tananyag egyes részeinek osztályok szerinti elosztása, az anyag terjedelme és az egyes osztályokban a feldolgozásukra szánt órák száma, az anyag feldolgozásának a sorrendje az egyes osztályokban az év folyamán.

Az iskolák eltérő körülményeire való tekintettel a tanterv kötelező és kis hányadában választható anyagot ír elő. Meg kívánják határozni azokat a kritériumokat, amelyek alapján az egyes osztályokban meg lehet állapítani a tanulók testi felkészültségének színvonalát. Ennek természetesen közvetlen befolyása lenne az osztályozásra is. A tanterv egyes problematikus kérdéseinek az eldöntésére iskolai kísérleteket is folytatnak.

B. E.

## Képek Debrecenből

Mint egyik korábbi számunkban jeleztük, nyáron kétszer 1 hetes továbbképző tanfolyam volt Debrecenben testnevelő tanárok számára. A tanfolyamok zökkenő nélkül, a résztvevő kollégák meglegedettségével zajlottak le. Az első tanfolyamon Bulgáriából, Csehszlovákiából, Jugoszláviából és Lengyelországból 1—1 vendéget is üdvözölhettünk.

A tanfolyamok sikeres lebonyolításában a tanfolyam vezetősége minden elismerésre méltó segítséget megkapott a különböző helyi szervektől: az MTS-től, a Hajdú-Bihar megyei és a debreceni tanácstól, valamint az egyetemi szervektől, akik mindent megtettek a várható és előre nem látható problémák megoldása érdekében.

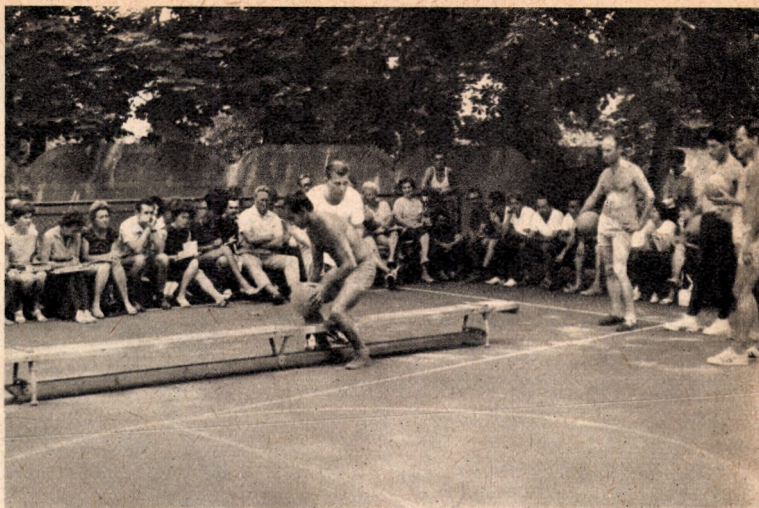
Szomorú eseménye volt a tanfolyamnak Bartha László kollégánk tragikus halála. Őszinte együttérzés kísérte néhány napos szenvedését és mély részvétellel emlékezünk meg haláláról.



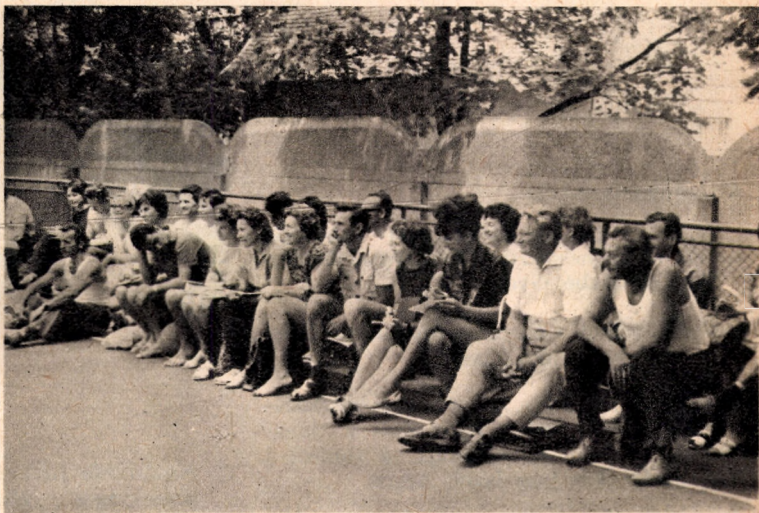
A résztvevők egy csoportja a kollégium előtt



Kerezi Endre  
főiskolai igazgató  
előadása



Kosárlabda-foglalkozás  
Előadó: Tóth Andor



A hallgatóság egy  
csoportja



Hortobágyon többen  
megkóstolták a  
gémeskút vizét is

# Úttörő Olimpia, 1966

A II. Országos Sportnapok keretében rendezte meg az Úttörők Szövetsége és az MTS Országos Tanácsa az ez évi nyári Úttörő Olimpia döntőit. A döntőkön 7 sportágban mintegy 700 induló volt.

1. A megnyitóünnepély

2-3. *Torna.* A fiú egyéni összetett bajnokság első három helyezettje: Pál Gyula, Kőszegi Vilmos, Szabó Gyula

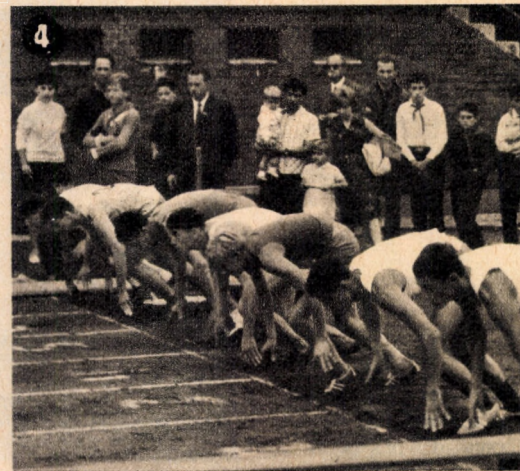
4. *Atlétika.* Rajtol a 60 m-es fiú síkfutás döntője. Győztes: Bálint László

5. *Kézilabda.* Jelenet a fiú csapatok mérkőzéséről. A bajnokságot a leányoknál a dunaujvárosi Kohász sportiskolája, a fiúknál a tiszavasvári Általános Iskola nyerte

6. *Uszás.* Az 50 m-es fiú mellúszás. Győztes: Mátételki András, Bp., XIV. ker., 37,5 mp



7. *Kosárlabda.* Jelenet a leányok mérkőzéseiből. A bajnokságot a leányoknál a szekszárdi Petőfi sportegyesület csapata, a fiúknál a budapesti Központi Sportiskola csapata nyerte





Nagy Imre, a római olimpia győztes öttusa-csapatának tagja felhívással fordult az ország úttörőjéhez a következő Úttörő Olimpián való részvételre

*Horváth István felvételei*



## Educational Gymnastics

A londoni Oktatásügyi Hatóság 1965-ben hatodik kiadásban jelentette meg a *Nevelő Gimnasztika* című útmutatót, amely elemi és középiskolai tanárnőknek kíván segítséget nyújtani a modern gimnasztikai módszerek megértéséhez és alkalmazásához.

A kézikönyv hazai szakembereink számára is igen figyelemre méltó szempontokat tartalmaz, amelyek a nevelés korszerűsítésére irányuló törekvéseinkben hasznos gondolatokat ébreszthetnek.

Az útmutatóban ismertetett nevelői elgondolások alapja a gyermekeknek mint egyéneknek a fel fogása, az a törekvés, hogy a nevelés és oktatás különböző területein a gyermek egyéni teljesítő-képességét igyekezzünk minél magasabb fokra fejleszteni.

Az útmutató bevezetője a gimnasztika iskolai szerepét, tartalmát és a főbb módszertani elgondolásokat vázolja. A gimnasztika az iskolai testnevelés egyik ága a csapatjátékosok, szabadtéri sportok, tánc és különböző egyéni sportok mellett. Míg az utóbbiak eredményes üzése a tanulók speciális technikai felkészültségét — tehát nagyjából meghatározott mozgások elsajátítását — igényli, a gimnasztika feladata merőben más.

A „nevelő gimnasztika” lényege, hogy változatos témák feldolgozásán keresztül a gyermekek számára minél gazdagabb mozgáspasztablatot nyújtson, és megismertesse az emberi test mozgási lehetőségeit. A gyakorlat eredményeként a gyermekek legyenek képesek mozgásuk tudatos ellenőrzésére és biztos irányítására, hogy adott mozgásfeladat esetén a legcélszerűbb megoldást alkalmazhassák. A munka eredményességét az oktató azzal biztosítja, hogy a mozgás alapvető tényezőinek tudatosítása érdekében mozgási feladatokat állít a tanulók elé, amelyeket a gyermekek *egyénileg, szabadon* oldanak meg. A tanár feladata, hogy a gyermekeket minél változatosabb és teljesítőképeségüknek leginkább megfelelő megoldásokra ösztönözze és segítse. Az oktatás célja tehát nem egy osztályközösség feltételezett átlag-

teljesítményének a felemelése egy átlagos színvonalra, hanem minden gyermek számára az egyéni fejlődés lehetőségeinek maximális biztosítása. Ez a cél csak úgy érhető el, ha minden tanuló saját színvonalán egyéni útemben dolgozhat.

A könyv a továbbiakban vázolja Lábán Rudolf elméletét, amelyen a gimnasztikai képzés alapszik. Lábán az alapvető mozgási tényezőket az Idő, a Tér, az Erőfeszítés mértéke és a Mozgási folyamat fogalmakban foglalja össze. Ezeknek a tényezőknek a tudatos felhasználását és alkalmazását kell biztosítani a különböző témák feldolgozásával. Pl. az Idő fogalmával kapcsolatban a gyermekben tudatosan a lassú és gyors; a fokozatosan gyorsuló és lassuló; az egyidejű és egymás utáni mozgás; a ritmus; a hangsúly fogalma. Vagy pl. a Tér fogalmával kapcsolatos témák feldolgozásával megismerik a gyermekek a szimmetria és aszimmetria fogalmát; a test és a testrészek elmozdulásának lehetséges irányait; azokat a változatos formákat, amelyeket testükkel alakíthatnak; az alacsony, közép és magas sikonvaló mozgás lehetőségeit stb.

A témák feldolgozását szolgáló feladatok mindig alkalmazkodjanak a tanulók fejlettségéhez és teljesítőképeségéhez. A munkát olyan mozgásokkal kell kezdeni, amelyek bár követelményt jelentenek a gyermeknek, de még könnyen végrehajthatók. A feladatok nehézsége a további munka során is mindig csak a gyermek teljesítőképeségének határán belül növelhető. Ez a feltétele a gyermek fokozódó önbizalmának, amelynek eredményeképpen a gyermekben igényné válik, hogy egyre nehezebb feladatok elé állítsák. A munka örömteli hangulatát az biztosítja, ha számítva a gyermek alkotóképességére, olyan formában szabjuk meg a feladatokat, amely a gyermek képzelőerőjét, kezdeményező vágyát foglalkoztatja. A feladat tehát ne csak fizikai, hanem értelmi munkára is készítse a tanulót, és ha ez a feladat megfelel a tanuló érdeklődésének, a megoldás feletti öröm olyan meglegedettséget kelt benne, amely a további munka leghatékonyabb ösztönzője. A feladatok egyéni megoldásának lehetősége egyben az oktató és gyermekek közötti aktív együttműködés legfőbb biztosítója is.

Az útmutató a továbbiakban tájékoztat a gimnasztikai órák felépítéséről, majd bő anyagot sorol fel a különböző témák feldolgozását elősegítő feladatok illusztrálására. Hangsúlyozza ugyanakkor, hogy a felsorolt példák csak mintaként álljanak az oktatók előtt, míg kellő tapasztalatot szereznek, hogy a gimnasztika gazdag lehetőségeit egyéni képzelőerőjükre támaszkodva és a helyi lehetőségekhez alkalmazkodva, önállóan hasznosítani tudják.

A kiadvány rámutat a gimnasztikai órák vezetésében a megfigyelés és ellenőrzés fokozott

## ОБУЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРЕ

№ 5. 1966 г.

Э. Бурка—И. Шош—Т. Тибольди: Модернизация годовичного плана обучения .....	129
Шандор Варга: Размышления о воспитании к патриотизму и обороне родины .....	141
Д-р Ференц Бакони: Новые точки зрения к развитию выносливости учащихся .....	145
Дьюла Ямбор: Из опыта ОШН .....	149
Д-р Кароль Юхас: Уменьшилось число несчастных случаев на уроках физкультуры	153
СООБЩЕНИЯ .....	155
ОБЗОР .....	160

## KÖRPERERZIEHUNG

Heft 5/1966.

E. Burka—I. Sós—T. Tiboldi: Zeitgemässe Gestaltung des Stoffverteilungsplans	129
Sándor Varga: Gedanken zur Erziehung zum Patriotismus und Verteidigung des Vaterlandes .....	141
Dr. Ferenc Bakonyi: Neue Gesichtspunkte zur Entwicklung der Standfestigkeit der Schüler .....	145
Gyula Jámbor: Aus den Erfahrungen des OSN .....	149
Dr. Károly Juhász: Die Zahl der Unfälle in der Körpererziehung ging zurück	153
BERICHTE .....	155
RUNDSCHAU .....	160

jelentőségére. Az oktató számára nem csekély feladatot jelent, hogy szemmel tartson minden egyes gyermeket, akik valamennyien egyéni megoldásokkal próbálkoznak. Meg kell állapítani, hogy a gyermekek megtalálták-e a feladatnak megfelelő megoldást, és ez nem jelent-e túl könnyű vagy túl nehéz követelményt számukra? Gondoskodnia kell a gyermekek biztonságáról; a mutatott teljesítmények alapján meg kell állapítania a további feladatok menetét; fel kell figyelnie a bemutatásra érdemes, különösen ötletes megoldásokra stb.

Az útmutató befejezésül az elővigyázatossági rendszabályokra, a szerek használatára, és a munka menetének megállapítására ad tanácsot és útbaigazítást.

Dr. Ember Lászlóné

(Folytatás a 144. oldalról)

Sós István: A testnevelés érdemjegyének megállapítása. MTS kiadvány, 1966. (Rotaprint.)

Sós István: Az osztályozás egyes kérdéseinek helyes értelmezéséről. A Testnevelés Tanítása, 1966. 3. szám.

Tiboldi Tibor: A tanulói teljesítmények értelmezése és az osztályzás. A Testnevelés Tanítása, 1966. 3. szám.

(A bibliográfia közlését folytatjuk.)

**Ára: 2,40 Ft**

# **A testnevelés tanítása**

**EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ**

**a Posta Központi Hírlapirodánál  
(Budapest, V., József nádor tér 1.)  
vagy bármely postahivatalnál**

**Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft  
félévre 7,20 Ft**

**Csekkszám: 61.256**

---

**Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán  
feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól  
kezdve kéri!**

**Indexszám: 25 110**

# A testnevelés tanítása



13



A MŰVELŐDÉSÜGYI  
MINISZTERIUM  
MÓDSZERTANI  
FOLYÓIRATA  
II. ÉVFOLYAM  
1966.

6.



Kozák Lajos felvétele

# A testnevelés tanítása

Szerkesztő

Burka Endre

Szerkesztő bizottság

Bellay Lászlóné

dr. Kálmánchey Zoltán

Nyíri János

Paku Ernő

Raffel Zoltán

Sós István

dr. Székely Gabriella

Szuh Csaba

*E számunk munkatársai: Dr. Bakonyi Ferenc TTKI osztályvezető, Budapest, Dr. Kardos Alajos tszv. főiskolai tanár, Szeged, Dr. Kálmánchey Zoltán főisk. igazgatóhelyettes, Pécs, Dr. Keresztényi József ELTE könyvtár-vezető, Budapest, Nádoriné Gombos Marianna pszichológus, Budapest, Novák István tanár, Bátaszék, Sós István MTS orsz. testnevelési szakfelügyelő, Budapest, Takács Ferenc főisk. tanársegéd, Budapest, Tiboldi Tibor OPI munkatársa, Budapest.*

## TARTALOM

*Dr. Kardos Alajos: A testnevelés hatása a magasabb idegtevékenységre* ..... 161

*Dr. Kálmánchey Zoltán: Az óratervezés és -felépítés kérdéséhez* ..... 166

*Sós István: Testnevelés különféle gyakorlóhelyeken* ..... 170

*Nádoriné Gombos Marianna: Szempontok a személyiség megismeréséhez és jellemzéséhez* ..... 175

*Dr. Keresztényi József: Pierre de Coubertin* 179

*Tiboldi Tibor: Az általános iskolai Tanterv és Nevelési terv eredményeinek vizsgálata Baranya és Szolnok megyében* 182

TÁJÉKOZTATÓ ..... 186

SZEMLE ..... 191

## Megjelenik évente hatszor

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék. — Telefon: 228—203, 228—238, 228—609, 108 mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvolgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető a Posta Központi Hírlapirodánál (Budapest, V., József nádor tér 1.) és bármely postahivatalnál. Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft. — Csekk-számlaszám: egyéni: 61.256, közületi: 61.066 (vagy átutalás az MNB 8. sz. folyószámlájára).

66.1601 Egyetemi Nyomda, Budapest

# A testnevelés hatása magasabb idegtevékenységre

DR. KARDOS ALAJOS

A testnevelés teljes jelentőségének elismerése nevelési rendszerünkben a közvéleményben csak akkor valósulhat meg igazán, ha mind szélesebb körben tudatosul annak minden oldalú, az egész embert érintő hatása.

Midőn e cél érdekében a testgyakorlatoknak — mint a testnevelés legfontosabb eszközeinek — az ember oszthatatlan egysége elvének fenntartása mellett csak a pszichikai hatását vizsgáljuk, a meggyőzés eredményében, a kevésbé ismeretes és a legintézetesebb igazolást igénylő oldaláról tárjuk fel a testnevelés funkcióját.

Köztudott, hogy a szocialista nevelés a testi-, értelmi-, erkölcsi-, esztétikai és politechnikai nevelés dialektikus egysége. Ebből következik, hogy a nevelés célja egyértelműen meghatározza azokat a feladatokat, amelyeket a testnevelésnek a mindenoldalúan fejlett személyiség formálása érdekében — meg kell oldania. Konkrétan, testileg és szellemileg alkalmassá kell tennie az alkotómunkára és a szocialista haza vívmányainak védelmére.

Nevelés- és testnevelés-elméleti szempontból vizsgálva a „mindenoldalúság” fogalmát, nem tévesztendő össze a testnevelés terminológiájában használatos „sokoldalúság” kifejezéssel. A mindenoldalúság ugyanis — a burzsoá nevelési rendszerrel szemben — a szocialista nevelés megkülönböztető vonása, mivel a nevelés szervesen összefüggő részterületeit ma már maradék nélkül működteti az emberformálás folyamatában. A mindenoldalúság tehát teljes-

séget, de mégsem befejezettséget jelent. A társadalom — fejlődése során — ugyanis újabb igényeket támaszthat a neveléssel szemben, amely a feladatok megnövekedését, ez pedig a nevelés részterületeinek változását, tökéletesedését eredményezheti. A mindenoldalúságra való törekvés elvét ezért dialektikusan kell felfognunk.

A testnevelés területén a mindenoldalúságot annak a pavlovi megállapításnak alapján értelmezzük, amely szerint az ember oszthatatlan „anyagi egység”. Ebből logikailag is következik a testnevelésnek mint tudatosan és szervezeten alkalmazott környezeti ingernek testi és szellemi, azaz mindenoldalú hatása. Bár vitathatatlannak az a tény, hogy a testnevelésnek elsődleges feladata a fizikai képességek és mozgáskészség fejlesztése, de hatása az emberi lét és tudat elválaszthatatlan egységéből adódóan — a magasabb idegtevékenységre, illetve fejlődésére is meggyőzően igazolható.

Általában a testnevelésnek fizikai: szer- vi, biológiai-fiziológiai hatását és célját illetően nemigen merül fel ellenvetés, hiszen ezt szubjektíve tapasztalhatjuk, sőt bárki által egyszerű műszerekkel ki is mutatható. A testnevelésnek a lelki folyamatokra kifejtett hatását illetően azonban már közel sem oly egységes az álláspont. Ennek oka a kellő tájékozottság hiányában és abban keresendő, hogy e területen a hatás eredménye rejtettebb, illetve nem mindenkor jelentkezik mások által is közvetlen érzékelhetően. A valóság viszont az, hogy a testnevelés eme kétirányú, mégis egységes hatását változatos eszközeinek: a testgyakorlatoknak, a természet erőinek, továbbá a higiéniai feltételeknek és a testnevelési vonatkozású társadalmi és természettudományi ismereteknek „sokoldalú” és egyidejű felhasználásával, igazolhatóan kifejti. A sokoldalúságra törekvés, a mindenoldalúságon belül tehát elsősorban a testgyakorlati ágak alkalmazására vonatkozó szükség-szerűség, a cél elérését szolgáló alapelv.

Természetesen ezek és a nervizmusnak a magasabb idegtevékenységre vonatkozó ta-

nitása alapján a testnevelés hatásának, így feladatainak egyoldalú beállítását tudománytalannak kell minősítenünk. A nervizmus szerint ugyanis minden tudatos emberi cselekvés irányítása a magasan és sajátosan szerzett *anyag*nak, az *agynak* a funkciója. Mivel a testgyakorlatok tudatos mozgáscelekvések, kétséget kizáróan ugyanúgy működtetik az idegrendszert, illetve annak központi szervét az agyat, mint bármely más szellemi igénybevétel, következésképpen hatással van az *egész pszichikum* fejlődésére.

Megállapításunk tudományos megalapozottsága mellett szól még az az elv is, amely lerögzíti, hogy a környezet tárgyai és jelenségei *kölcsönhatásban* vannak egymással. Ha az embert mint a természet részét szemléljük, azt tapasztaljuk, hogy nem viseltetik passzívan a világgal szemben, hanem gyakorlati tevékenysége, a társadalomra és a természetre irányuló *aktív hatása* folyamatában igyekszik azt megismerni, a tapasztaltakat pedig a maga javára felhasználni. De e ténykedése igazán eredményessé csak akkor válhat, ha a megismerés mellett működteti az *érzelem* és az *akarat* egymással szoros kapcsolatban, dialektikus kölcsönhatásban levő lelki folyamatokat is.

A testnevelés a feladatát *elméleti és gyakorlati ismeretanyagának* közlésével, illetve oktatásával és gyakoroltatásával oldja meg. Bizonyítást nem igényel az, hogy elméleti ismeretanyagának, pl. az egyes gyakorlati ágak taktikájának, szabályainak stb. megtanulása a megismerés lelki folyamatának valamennyi mozzanatát aktivizálja. Kevésbé elismert viszont az az *értelmi hatás*, amely a testnevelés *gyakorlati anyagának*, a célszerű és gazdaságos mozgásnak, vagyis a technikának megtanulása, gyakorlati elsajátítása eredményeként jelentkezik.

Annak igazolásához, hogy a *testgyakorlatokkal járó mozgás* megtanulása a *megismerés teljes folyamatának bekapcsolását igényli*, a *testgyakorlatokat* mint megtanulandó mozgásokat, külső, tudatosan szervezett és alkalmazott *ingereket* kell felfognunk. Ez-

által az ingerben megtalálható az a közös tényező, amely mind a mozgásgyakorlat mind az elméleti ismeret megtanulásaként a megismerés lelki folyamatának megindító oka. Gyakorlatilag ez azt jelenti, hogy minden bemutatott és megmagyarázott mozgásorozat, miként a külső világ tárgyai és jelenségei, *ingerként hat az érzékszervekre*. A tanuló látja a mozgást, hallja a magyarázatot, minek következtében a központi vezető idegek az *ingerületet* átadják az agynak, hogy ott *érzékeléssé*, illetve *észleléssé* váljék. Előfordul, hogy a bemutatott gyakorlatot, mozgást nem az észleléskor, hanem azt követően, amikor már nem hat érzékszerveinkre, akkor ismételjük el. Ekkor a *reprodukció* már a megismerés folyamatában keletkezett *képzetek*, illetve *emlék képek* alapján történik, tehát *képzetalkotó* megy végbe. A testgyakorlatok végzése közben sem ritka az az eset, hogy az észleléstől eltérően, célszerűbb és gazdaságosabb összefüggésben, tudatosan mássá alakítva reprodukálódik valamely mozgásorozat. Ez nyilvánvalóan a képzelőerő aktivizálódásának, a *fantázia* működésénél az eredménye. Az alkotóerő fejlesztésénél tudatos módja pl. a szabadon választott gyakorlatok önálló összeállítása a verseny tornában.

A testgyakorlatokat alkotó mozgáselemek eredményesebb végrehajtása megkívánja még a tanulótól a kapcsolódó elemek *összehasonlítását*, az *analizálást* és *szintetizálást*, valamint a helyes vagy helytelen kapcsolatok *értékelését*. Közben megismer a mozgások közötti hasonlóságokat és megkülönböztető vonásokat, a *változás törvényszerűségeit*, az *ok-okozati összefüggéseket*, de mérlegeli az elérendő célt szolgáló feladatokat is, tehát *gondolkodik!*

Gondolkodáskor *figyelmünket* mint valami reflektorfényt a kiemelt tudattartalomra összpontosítjuk. Így van ez a testgyakorlatok, a mozgás megtanulása, a dinamikus sztereotípiák kialakítása, az automatizálódás megvalósulása közben is. A figyelem legintenzívebb koncentrálására testnevelés folyamatában azonban nem

csak a konceptus mielőbbi megtanulása vagy a mozgás technikájának gyorsabb elsajátítása érdekében van szükség. Megköveteli ezt a bátorsággal járó kockázatvállalás, a megelőzés is, mivel egyes testgyakorlati ágak művelése közben a figyelem kiesése, gyakran végzetes következményekkel járhat. Míg egy költemény megtanulásakor a széthulló figyelem legfeljebb a megtanulás idejének kitolódását vonja maga után, addig — a hasonló lelki folyamatokat feltételező — gyakorlatlanc elemeinek összefüggő begyakorlása, a figyelem koncentráltabb fokát igényli, mert a figyelmetlenség következménye súlyos baleset is lehet. Ezért hatása az idegrendszerre lényegesen intenzívebb.

Az eddigiekből — a megismerés lelki folyamatának a testnevelés szemszögéből történő vázlatos elemzéséből — levonható az a következtetés, hogy a testgyakorlatok hatására az idegrendszer és annak központi szerve, az agy aktivizálódik. Ez a működtetés pedig elősegíti a magasabb idegtevékenység, végső fokon az egész pszichikum fejlődését.

—

Az ember tevékenysége folyamán azonban nemcsak megismer, hanem *érzelmei* is keletkeznek. A testgyakorlás elsődlegesen cselekvés, aktív mozgás. Eközben nem marad rideg, szenvedélytől mentes, csupán gondolkodó lény, hanem a mozgás élménye után vágyó, abban örömet kereső, a legkülönbözőbb *emóciókkal* telített emberré válik. A mozgástevékenységhez való viszonyulásától, illetve az elméleti és gyakorlati felkészültségtől függően *pozitív* vagy *negatív, kellemes* vagy *kellemetlen* érzelmei keletkeznek. Ez arra is utal, hogy az *érzelmeket* mindig valamilyen *megismerési folyamattal kapcsolatosan* éljük át. Igazán önfeledten, jókedéllyel játszani csak az tud, aki megismerte annak lényegét, tartalmi vonásait, a mozgásban rejlő *élményt*. A tevékenység mérlegelése a gyakorlást megelőzően vagy felkészülés közben, valamint a versenyek és mérkőzések idején az érzel-

mek változatos skáláját eredményezheti. A *sikertelenség* bizonytalanságot, lehangolt-ságot, bánatot és bosszúságot okozhat, míg a *siker* önbizalmat kelt saját erőnkben, ügyességünkben és leleményességünkben vetett hitünket táplálja. Különösen a *serdülőkorúaknál* veszélyes ez az érzelmi túlfűtöttség, a meggondolatlan, ösztönös mozgásigény kielégítése. Ez rendszerint a testnevelés és sporttevékenység elfogult, csak az érzelmeken alapuló értékeléséből fakad. Ennek eluralkodása esetén, csak megfelelő felvilágosító és nevelőmunkával lehet megakadályozni a más irányú kötelmek, a szorgalmas felkészülés, a tanulás elhanyagolását. A testnevelő tanárnak mindenkor arra kell törekednie, hogy a testgyakorlatokkal keltett *érzelmi hatásokat a tudatos meggondolással kompenzálja*. Ezzel megteremtheti a lelki élet eme két folyamata között az *egyensúlyt* és a kívánt harmóniát. Ez azért is fontos, mert a dialektikus kölcsönhatás megteremtésének eredményeként alakul ki majd a munkára nevelés szempontjából kiemelkedően fontos emóció, a *kötelességérzet*, az erkölcsi érzelmek körébe tartozó és ott központi helyet elfoglaló érzelem.

Eddigi fejtegetésünk célja az volt, hogy meggyőzően igazoljuk azt az állításunkat, miszerint a testnevelés a maga eszközeivel nemcsak a *megismerés*, hanem az érzelem lelki folyamatára is hatást gyakorol. Bár a keletkezett emóciók esetenként negatív értékűek is lehetnek a nevelés szempontjából, de ettől függetlenül a testgyakorlatok hatása a pszichikum emocionális folyamatára valóság, élményeinkben tapasztalható bizonyosság. Jelentősége testnevelési szempontból az, hogy az érzelmek kölcsönhatás-ként elősegítik a fizikai alapképességek és mozgáskészség gyorsabb és eredményesebb fejlesztésének lehetőségét.

—

A teljesség kedvéért a továbbiakban a testnevelésnek a lelki élet egy másik folyamatára kifejtett hatását vizsgáljuk meg. Az ember ugyanis nemcsak gondolkodik és érez, hanem egész életében tevékenykedik,

cselekszik is. A gondolatnak és érzelemnek a cselekvésbe való átmenetét azonban az *akarati* tartalmazza. A lelkiismeretes gyakorlást követő biztonságérzés erőt ad az elkövetkező küzdelemhez, a kemény férfias helytálláshoz, a meggyőződésért és igazságért hozandó áldozathoz.

A testgyakorlatok közül egyesek különösen aktivizálják az érzelmeket, így okozója lehet a különböző intenzitású és ellentétes érzelmek kitörésének, amilyen az öröm és a bánat, az indulat vagy megnyugvás stb. A negatív érzelmek, indulatok keletkezésének rendszerint a kellő *önuralomhiány* a melegágya. A testnevelés — eszközeinek és módszereinek alkalmazásával — arra törekszik, hogy megedzze, *önfegyelemre* szoktassa a tanulókat, nehogy az elvesztett önuralom következtében olyan magatartást tanúsítsanak, amelyet később rendszerint keserű megbánás követ.

Egyeseknél viszont előfordul az is, hogy a szomorú tapasztalat hatására az önuralom megszilárdul. Oka annak belátása, hogy számtalan biztosnak látszó egyéni vagy csapatsiker hiúsult már meg versenyeken és mérkőzéseken a kellő önuralom hiányában.

A testnevelésnek az érzelmekre kifejtett hatását vizsgálva az elmondottakat még ki kell egészíteni azzal, hogy a testnevelés és sporttevékenység csak akkor lesz eredményes, ha olyan szilárd és mély érzelmek kísérik, amelyek minden gondolatot a sportszerű cselekvésre irányítanak. Ez annál is inkább könnyű, mert a mozgásigény kielégítésének vágya az ember természetében rejlő tulajdonság, mivel az ezzel járó mozgásélmény az életkedv, az öröm és optimizmus forrása, cselekedeteink hajtóereje. Az *eufória*, a mozgáskielégüléssel együtt járó érzelmi állapot az *ösztönző motívum*, amely a nagy tettek és teljesítmények vagy a dicsőséget jelentő győzelmek elérésének vágyálmaiba sodorja a sportolót. Éppen ezért a testnevelés területén sem minden esetben pozitívan ható erő az érzelmek túltengése, ha nem fékezi, irányítja a megfontolás, a *józan ész* ítélete.

A testgyakorlatok végzése mint minden

más tudatos tevékenység, meghatározott cél által irányított cselekvés, amelynek különböző indítóokai lehetnek. A testnevelés körébe tartozó cselekvésekre elsősorban a *szándékosság* jellemző. A tudatos és észszerű cselekvés mellett azonban gyakoriak az ezzel ellentétes, *impulzív* cselekedetek is. Ennek oka a cél világos látásának és a cselekedet ellenőrzésének hiányában rejlik. A testnevelés kiválóan alkalmas arra, hogy az impulzív cselekedeteket — sajátos eszközei és speciális módszerei alkalmazásával — *akarati cselekvéssé* fejlessze. Az akarat nevelése, edzése a testnevelési alkalmak során, a testgyakorlatok tudatos és célirányos felhasználásával történik. Eközben számos lehetőség nyílik mind a *belső*, mind a *külső akadályok* önálló leküzdésére. Az akarat bevetése a belső akadályok leküzdése érdekében akkor a legfontosabb, amikor valamely cselekvést előkészítő folyamatban egymással *ellentétes késztetések*, meggondolások vagy érzelmi motívumok, csábítások keletkeznek. Ekkor tudatos akaratbevetéssel kell fontolóra venni, hogy a siker, a dicsőség csak lelkiismeretes, szorgalmas és rendszeres gyakorlás, edzés eredményeként születik. A szemben álló késztetés rendszerint a szórakozni vágyás vagy a megúnás, a letörés és csüggedés motívuma, amelyek feletti győzedelmeskedés mindig az *akarati erőpróbája*. Ha az indítóokok eme harcában a józan ész is felülkerekedik, akkor az akarat az érzelmi motívációkat is sikerrel a maga javára fordíthatja.

A belső akadályok legyőzésén belül, a testnevelés és sport számos lehetőségét nyújtja a külső akadályok, a tér és idő, az ellenfél vagy sportszer stb. ellenállásának leküzdésére is. Hiszen az egyes testgyakorlati ágak vagy versenyszámok tartalmi követelményei: minél messzebbre ugrani, a távolságot a lehető legrövidebb idő alatt lefutni; a társ vagy súlyzó ellenállását legyőzni stb. az akaratereknek maximális működését igénylik. Megállapíthatjuk ezért, hogy az akarat nevelésének lehetősége a testgyakorlatok segítségével, a belső késztetések és a külső akadályok leküzdése közben, a test-

nevelés gyakorlatában fennáll. E területen ugyanis még a legkisebb eredmény sem érhető el akarni tudás nélkül, csupán öncélú, lagymatag igyekezettel.

A rendszeres testnevelés azonban azért is hozzájárul az akarat neveléséhez, hogy felébreszti a *kötelességérzést*, és a megvalósított cselekedetek reális *értékelésére* tanít. Továbbá lehetőséget nyújt az akarat folyamatos edzésére és az akaraterő *próbatételére* is; azáltal válik az akarat nevelésének nélkülözhetetlen eszközévé. Megteremti a lehetőséget annak, hogy az akarat a tettek, az erőfeszítések és a különböző akadályok leküzdése közben szilárd, belső aktivitássá, akaraterővé alakuljon.

Összegezve a *testnevelésnek* a magasabb idegtevékenységre kifejtett hatását, megállapíthatjuk, hogy a testgyakorlatoknak — mint tudatosan szervezett és alkalmazott külső ingereknek — kedvező hatásuk van az *ember pszichés folyamataira is*.

A felsorakoztatott tudományos megállapítások és tények egyben cáfolatul szolgálnak ama téves felfogással szemben, amely a testnevelést csupán speciális feladatainak, tehát biológiai-fiziológiai vonatkozásainak alapján, egyoldalúan értékeli. Ezzel funkcióját kizárólag a fizikai feladatok megoldására korlátozza, és a lelki folyamatokra történő hatását alig ismeri el, illetve a minimálisra csökkenti.

Ez a nézet húzódik meg a *testnevelésnek tantárgyi kategorizálása* problémájának felvetésében is, midőn azt mint „készségi” tantárgyat, szembeállítani igyekszik az „elméleti” tárgyakkal. Ebből viszont azt a következtetést vonják le, hogy a fizikai adottságok, képességek és mozgáskészség testnevelési foglalkozások hatására kialakult fejlettségi fokát, illetve a tanulóknak ez alapon nyújtott *teljesítményét osztályzattal elbírálni nem reális eljárás*. További érvelés még, hogy a tanulók különböző fizikai adottságokkal rendelkeznek, és így nincs oly megbízható érték, amely az elbírálásakor *mércéként* sze-

reperelhetne. A szocialista nevelés részterületeinek azonos értékelése esetén erre a válasz csak az lehet, hogy a tanulók *pszichikai képességei*, lelki tulajdonságai is különbözőek, eltérnek egymástól, mégis azonos követelményrendszer alapján kapnak osztályzatot az iskolában.

*Elmarasztalando* e felfogás azért is, mert megbontja a szocialista nevelés egységét azáltal, hogy az embert pszichikai és fizikai részre bontja, holott az egy oszthatatlan egység. Ezért a *követelmény*, az egységes elvek alapján kidolgozott *norma* is csak azonos lehet a szellemi és fizikai teljesítmény elbírálásánál.

A valóság ugyanis az, hogy a testi képességek, adottságok és a lelki folyamatok *kölcsönhatásban* vannak egymással. Ezáltal az *emberi teljesítmény*, legyen az szellemi vagy fizikai, a két tényező együttes eredménye. Gyakorlatilag ez azt jelenti, hogy az egészséges, fejlett fizikai képességekkel rendelkező személyiség feltételezhetően, de a valóságban is kiválóbb szellemi produkcióra képes, mint a fizikailag gyenge, a nem egészséges. De nem férhet kétség ahhoz sem, hogy a fizikai képességek és szellemi tulajdonságok összehangolt működése értéke- sebb teljesítményt produkál, mint elkülönítve, ami normális embernél szinte lehetetlen. Ezen az alapon lerögzíthetjük hogy *a kvalifikálásnak a testnevelés gyakorlatában megvan a szellemi oldala is*.

Befejezésül azt a végleges konklúziót rögzíthetjük, hogy a testnevelés — speciális célja és sajátos eszközei ellenére — feladatai megoldása közben közvetlen hatást gyakorol a magasabb idegtevékenységre, a lelki folyamatok működésére. Ezért *követelményrendszere* alkalmas arra, hogy mércéje legyen a tanulók *fizikai és szellemi képességein*, *szorgalmán* és helyes *magatartásán* nyugvó teljesítményének, amelyet mint *pszichofizikai összteljesítményt* kell felfognunk.

# Az óratervezés és felépítés kérdéséhez

DR. KÁLMÁNCHEY ZOLTÁN

(A Pécsi Tanárképző Főiskola Testnevelési Tanszékén 1966. október 12-én e témával kapcsolatban rendezett vita bevezető referátuma.)\*

A szocialista diaktika egyik sarkalatos tétele, hogy az oktató-nevelő munka nem tűr dogmákat, merev sablonokat. Az eljárások, alkalmazott módszerek kialakítását az oktatás egész folyamatában a feladatok, az adott körülmények (a tanulók összetétele, fejlettsége, a külső tényezők stb.) s nem utolsósorban az oktatásra szánt ismeretek milyensége befolyásolják. Ezeknek figyelembevétele, valamint a pedagógiai, lélektani és élettani követelmények szigorú szem előtt tartása mellett kell a pedagógus tevékenységének érvényesülni az oktató-nevelő munka során, ami éppen az adott helyzethez, körülményekhez igazodó legjobb megoldások megkeresését jelenti a célkitűzések elérése érdekében.

Mivel az oktatás folyamata a tanítási órák láncolatában zajlik le, az órák felépítése, tartalmi elrendezése, az annak keretében alkalmazott eljárások, módszerek összessége dönti el az oktatási folyamat — s nem kis mértékben a nevelőmunka — eredményességét.

\* A tanszéki vita „A testnevelési óra néhány tartalmi és formai kérdéséről” megjelent közlemény (I. A Testnevelés Tanítása 1966. évi 5. számában megjelent bibliográfiát a továbbképzéshez) alapján folyt, melyhez fontos kiegészítésként járult hozzá a jelen vitaindító referátum. Tanulmányozását ezért a Továbbképzési Alap-terv megfelelő témájához is ajánljuk. — Szerk.

Ezen tényezők közül ez alkalommal az óra tervezésének és szerkezeti felépítésének problémája kerül megtárgyalásra, azzal a szándékkal, hogy ebben a kérdésben megnyugtató álláspontra jutva, elhatározó lépéseket tegyünk módszertani képzésünk e vonatkozásainak felülvizsgálatára, a valamenyünk által helyesnek vélt változtatások fokozatos bevezetésére.

—.

Bár e kérdéskomplexum nem először kerül itt szónyegre — hiszen előzményei évekre nyúlnak vissza, s folyamatos felszínen tartását elősegítette az a vizsgáldóság is, amelyet gyakorlóiskolánkban folytattunk —, s bár a közreadott anyag alkalmasnak látszik a vita megindítására, mégis szükségét érzem annak, hogy röviden bevezessem a most következő eszmecserét, rámutatva e kérdéssel kapcsolatos néhány lényegesnek tűnő problémára.

1. Mindenekelőtt annak a véleményemnek szeretnék kifejezést adni, hogy az oktató-nevelő munkának az oktatási folyamat korszerűsítése néven emlegetett felülvizsgálata nem valamiféle kampányfeladat, hanem a szocialista pedagógia lényegéből fakadó természetes és folyamatos következmény. A marxizmus—leninizmus elveinek érvényesülése mutatkozik meg a társadalmi tevékenység e területén, amikor — az állandó fejlődés igényeihez igazodóan — az oktató-nevelő munkában alkalmazott eljárások, módszerek szakadatlan felülvizsgálatát, az új, jobb, célravezetőbb megoldások keresésének követelményét állítjuk előtérbe.

Amikor az oktató-nevelő munka eljárásainak, módszereinek plaszticitását, a változó körülményekhez és követelményekhez való alkalmazásának — s ezzel összefüggésben az új, jobb megoldások keresésének — szükségességét hangoztatjuk, korántsem a *mindenáron való újításra*, valamiféle *öncélű változtatgatás* megengedésére gondolok. Amilyen helytelen a — dialektikus materialista szemléletmódnak ellentmondó — az eljárások, módszerek fetiszizálása, a dog-

ák, sablonok eltérése az oktatás egész folyamatában, ugyanolyan veszedelmes a megondolatlan, hebehurgya, minden komoly gondoltságot nélkülöző újítgatás. Nem k nélkül hangsúlyozza Sztrezikozin a Toszkalenkó és munkacsoportja által indított — az oktatási folyamat korszerűsítését előző — kezdeményezés vitájával összefüggésben, hogy amikor jogosan fennáll a követelmény: fel kell számolni a receptek lapján folyó munkát, mert a pedagógust megilleti az alkotómunka joga, ugyanakkor óvakodnunk kell a szélsőségektől is. Anarchiát nem tűrhetünk meg — hangsúlyozza Sztrezikozin — sem az oktatómunka megszervezésében, sem annak módszereiben.

Sztrezikozin figyelmeztetése azért látszik időszerűnek a mi vonatkozásunkban is, mert könnyen tűnhet a legjobb szándékú, pedagógiai, lélektani és élettani indokokkal ellátott alátámasztott módszertani kezdeményezés is a kötöttségek olyanféle feloldására való buzdításnak, ami a didaktikai anarchia felé csábíthatná azokat, akik hajlanosak erre, s akiknek egyenesen kapóra jön, hogy egyéniségük szabad csapongását nem ritkán felelőtlen oktatási ténykedésüket — valamiféle sajátosan értelmezett „szabad alkotó pedagógiai tevékenység” irúgyén — igazoltnak tüntethetik fel maguk és mások előtt egyaránt.

2. Az eljárások, módszerek felülvizsgálata tehát nem a pedagógiai-didaktikai anarchizmus, nem a felelőtlenség számára akar szabad utat nyitni, hanem arra irányul, hogy az oktató-nevelő munka eredményesebb megoldását segítse elő — a változott igényeknek, követelményeknek megfelelően. *Az új módszerek, eljárások — helyesebben a módszerek és eljárások újszerű elrendezésének és alkalmazásának — döntő kritériuma tehát az, hogy elősegítik-e az oktató-nevelő munka hatékonyabbá tételét, az eddigieknél jobban lehetővé teszik-e a feladatok megoldását.*

Természetesen a hatékonyság lemérése nem könnyű dolog. A pedagógiai eljárások eredményessége vagy eredménytelen-

sege általában nem azonnal jelentkeznek, hanem csak évek múlva válik kimutathatóvá azoknak pozitív vagy negatív következménye. De még akkor is gondos elemzést, vizsgálatot igényel annak felderítése, hogy a következményekből mennyi számítható fel az új módszer vagy eljárás, s mennyi az egyéb körülmények és feltételek változásának számlájára.

Mindezen túlmenően a problémát még tovább bonyolítja az a körülmény, hogy az újjal szemben mindig mutatkozik valamiféle idegenkedés, ami összefügg a megszokott s ezért kényelmesebb eljárásokhoz való ragaszkodással, az új alkalmazásakor jelentkező bizonytalanság érzésével, a benne való eligazodás nehézségeivel stb. Mindez hátrányosan befolyásolja az új megoldások megfelelő alkalmazását és valóban hatékony működtetésüket, tehát végeredményben kelthet olyan érzést, hogy jobb lett volna, ha minden marad a régiben.

Az óra szerkezeti felépítésének felülvizsgálatakor, a didaktikailag célszerűbbnek vélt eljárás ajánlásakor is számolnunk kell azal, hogy a testnevelő tanárok generációiban reflexszé vált a sablon szerinti órafelépítés, az ennek szellemében való gondolkodás és eljárás az óra tervezésénél és vezetésénél, s ezért — azt mondhatnám szinte „biológiai okok” miatt — nehézségekbe ütközik minden olyan eljárás elfogadtatása, ami a régi reflexek megbolygatásával s a szemléletmód megváltoztatásával járna együtt.

Usinszkijtől származik az a megállapítás, hogy „nincs konzervatívabb lény a már régen működő pedagógusnál”. Ez sajnos így van — sőt, én még hozzátenném, hogy a kevésbé régen működő pedagógus sem szívesen változtat azon, amit előző tanulmányaiából hozott magával. Ez azonban nem akadályozhatja meg a jobb, célszerűbb eljárások megkeresésére való igyekezetet, legfeljebb arra figyelmeztet, hogy nem lehet gyors elfogadásra és teljes értékű gyakorlati alkalmazásra számítani bármely jónak tűnő eljárás elterjesztésénél. Szívós felvilágosító munka, gyakorlati útbaigazítások és taná-

csok rendszeres nyújtása szükséges ahhoz, hogy egy új eljárás gyökeret verjen.

Azt is tudomásul kell vennünk, hogy módszereket, didaktikai eljárásokat nem lehet rendeletileg bevezetni. Hosszú évek munkájának eredménye lehet az új elfogadtatása, különösen ha olyan eljárásról van szó, amely lényeges különbséget mutat az előzővel szemben.

Könnyebb dolog volt a sablonokhoz szokott generációkkal a háromrészes órafelépítés helyett a négyrészes elfogadtatni, mint az általunk javasoltakat átvinni a gyakorlatba, mert abban az esetben nem a gondolkodás alapvető átállításáról volt szó, hanem a sablon bizonyos kiigazításáról, amit még elfogadhatóan meg is lehetett indokolni.

A sablonok elvetése, s ezzel együtt a tényleges feladatokhoz igazodó, a körülményeket kellőképpen mérlegelő alkotó pedagógiai tevékenység igénye sokkal többet jelent ennél. Itt már nem egyszerűen kiigazításról van szó, hanem új gondolkodási „hullámhosszra” való átállásról. S ez az, ami nem megy könnyen — még ha meg is van hozzá a jószándék.

3. Az óra feladataihoz igazodó, s az oktató-nevelő munka hatékonyságát jobban szolgáló szerkezeti felépítés, amely nem engedheti meg a sablonokban való gondolkodást, egy másik problémát is felvet. Azt nevezetesen, ami rokon a már előzőekben emlegetett anarchisztikus felfogással, illetve a sablonok elleni küzdelem olyan téves értelmezésével, mintha itt a forma elvetéséről lenne szó, vagyis hogy nemcsak a sematikus, hanem bármiféle szerkezeti rend, forma száműzése mellett törnének lándzsát.

Ez nyilván a formalizmus elleni küzdelem helytelen értelmezésével függ össze. A formalizmus, ez esetben a didaktikai formalizmus — szűkebb értelemben az óra szerkezeti felépítésének sablonizálása — elleni küzdelem, nem jelenti a forma elvetését általában. (Ez egyébként sem lehetséges, hiszen minden tevékenységnek szükségszerűen van formai oldala, ami annak gyakorlati megjelenítése, a megoldás külső,

látható képe, folyamata.) *Csak az előgyártott, eleve megkötött formák, sablonok, sémák alapján történő pedagógiai, didaktikai tevékenységgel szemben emelünk kifogást.*

Az óra feladataihoz, a körülményekhez igazodó, a felhasznált gyakorlatanyag milyenségével megfelelően számoló órafelépítés is formát ölt magára, de ez — úgy mondhatnám — *értelmes forma*, vagyis a tartalmat segítő, az óra feladatainak megoldását valóban hatékonyan támogató szerkezeti megoldás. Tehát ez a forma nem öncélú, nem valamiféle tértől és időtől független, mindig és minden körülmények között alkalmazható felépítési megoldás, hanem olyan ésszerű elrendezés, amely az adott helyzetben legjobban képes szolgálni a kitűzött célokat.

4. Az igazság kedvéért mindehhez azt is hozzá kell tenni, hogy a sablonmentes órafelépítés ajánlása nem valami merőben új dolog. Itt végeredményben egy évtizedek óta végbemenő folyamat egyik állomásáról van szó, amely sorozatos mennyiségi változás után minőségi változást jelez. Hiszen ha végigtekintünk az óra szerkezeti felépítésének történetén, világosan kirajzolódik az a hosszú időre visszanyúló törekvés, hogy szakítani kell a régebben kialakult, merev sablonokkal, s lehetővé kell tenni a gyakorlati igényekhez való célszerűbb alkalmazkodást az óra tervezésénél és szerkezeti elrendezésénél. (Ezt a folyamatot jelezte a dr. Hepp—Kerezsi-féle szerkezeti javaslat és a dr. Cseke-féle sablonváltozat.) Ez a folyamat végül is odavezetett, hogy a négyrészes órafelépítés még fenntartotta ugyan a sablon kereteit, s mindegyik órának résznek nagyjából megszabta a feladatait és időkeretét, de azon belül nagyobbára szabad kezét adott a pedagógusnak. Döntő fordulatra azonban ez a koncepció sem szánta el magát, talán azért, mert alkotójában is ott vibrálhatott az az aggály, amire Moszkalenko egyik bírálója is hivatkozik, hogy tudniillik az ilyenféle forradalmi változtatás „megingatja a régi pedagógusok hitét, s félrevezetheti a fiatal nevelőket”,

mert kiveszi azt a mankót a hónuk alól, amire pedig olyan biztonsággal támaszkodhattak.

Nekünk az a véleményünk, hogy a testnevelőket nem arra kell megtanítani, hogyan használják a sablonmankót az óra tervezésénél és szerkezeti felépítésénél — mert ezzel örök időkre mankóhasználatra kárhozzátjuk őket, amivel lehet ugyan járni, de az élet különböző szituációiban biztonsággal eligazodni és cselekedni nemigen —, hanem arra, hogy miként kell a pedagógiai, lélektani, élettani elvek s a megfelelő szakmai ismeretek birtokában úgy eljárni, hogy az mindenkor a valóságos igényekhez, feladatokhoz és körülményekhez igazodóan nyújtson segítséget a célkitűzések eléréséhez.

Az ilyen pedagógiai gondolkodás és didaktikai szemlélet biztosítja a saját lábán való járást, a felelősségteljes, alkotó pedagógiai tevékenység kibontakoztatását.

A közreadott anyag felsorakoztatja azoknak a szempontoknak a leglényegesebbjeit, amelyek az óra tervezésénél és szerkezeti felépítésénél eligazíthatnak. Ezek az elvek és szempontok még tovább sorolhatók és részletezhetők. Úgy gondolom azonban, hogy a leglényegesebbek elég támpontul szolgálhatnak az eligazodáshoz.

Világosan kitűnik a fejtegetésből, hogy egyetértünk azzal, miszerint éppen ezen elvek szem előtt tartása esetén bizonyos *állandó jellegű feladatok* jelentkeznek az órán, amelyeket rendszeresen meg kell oldani, s amelyekkel minden órán számolni kell. Az is igaz, hogy minden órán szükség-szerűen kibontakozik valamiféle *hárm*

*goltság*, mert minden órát el kell kezdeni, mielőtt rátérnénk a tulajdonképpeni feladatok megoldására — ha úgy tetszik, be kell vezetni —, s ez a kezdet a testnevelési óra esetén olyan élettani szempontok szem előtt tartását is megköveteli, mint amilyenek más órákon kevésbé vagy egyáltalán nem vetődnek fel; továbbá minden óra bizonyos előkészület után eljut a tulajdonképpeni feladatok megoldásának szakaszához, amely testnevelés esetében — annak sajátos tartalma és funkciója következtében — más tárgyaktól eltérő módon kerül megoldásra; s végül minden óra szervezett és didaktikai szempontból is értelmes befejezést igényel. Ez a testnevelés tárgya esetében is fennáll, csak éppen sajátos megoldási követelményekkel, ami sajátos tartalmával és feladataival függ össze.

Ez a természetszerű hárm

azonban nem igényel semmiféle sablonos megköttést, nem indokolja „részek” megkülönböztetését, elhatárolását, sémaszerű időzítését és részfeladatok megköttését. Mindenesetre a pedagógiai, lélektani, élettani és nem utolsósorban didaktikai okok következtében szükségszerűen jelentkező hárm

# Testnevelés különbéle gyakorlólhelyeken

SÓS ISTVÁN

A testnevelési órák gyakorlólhelyei igen különfélék lehetnek. Ha megvizsgáljuk, hogy iskoláinkban — elsősorban az általános iskolákban — hol tartanak testnevelési órákat, akkor a hagyományos tornatermen és iskolaudvaron kívül a gyakorlólhelyek legváltozatosabb formáival találkozunk.

## *Az iskolai testnevelés gyakorlólhelyei*

Az iskolai testnevelés gyakorlólhelyeit általában két nagy csoportra oszthatjuk:

fedett és

szabadtéri gyakorlólhelyekre.

E két csoporton belül több változatot találunk.

Így fedett gyakorlólhelyek lehetnek:

torna-(sport-)termek — normál méretben, kb. 160 m<sup>2</sup>-en felül;

tornatermek (tornaszobák) — 160 m<sup>2</sup>-en aluli méretben;

szükség gyakorlólhelyek: tantermek, dísztermek, iskolai folyosók, iskolai zsbongók.



A szabadtéri gyakorlólhelyek lehetnek:

iskolaudvarok;

iskolai sportpályák, játékterek (az iskolaudvaron vagy azon kívül, külön területen);

iskolai jégpályák;

sportegyesületi sportpályák, játéktérfelületek, jégpályák.

Az uszodák lehetnek fedettek vagy szabdtériek iskolai vagy iskolán kívüli szer-  
vek tulajdonában.

Szabadtéri szükség-gyakorlólhelyek lehetnek:

a szízés;

a szánkózás,

a hógolyózás terepei;

rétek, legelők;

folyó- és tópartok;

erdők;

nyilvános parkok;

utcák, terek.

## *Gyakorlólhelyek és tananyag*

A gyakorlólhelyek fenti változatosága és jellege a tananyag jellegét is befolyásolja. Van néhány olyan gyakorlólhely, amely félreérthetetlenül meghatározza a testnevelési óra anyagát. Az uszodában az úszás, a korcsolyapályán a korcsolyázás, a jégkoron-  
gozás jöhet számításba. A havas terepen az oktatás anyaga is elsősorban a szízés, a szánkózás vagy a hógolyózás lehet.

Más a helyzet azonban az olyan gyakorlólhelyeken, ahol az óra anyagának a kiválasztása már nem ilyen egyértelmű. Az iskolaudvaron éppen úgy oktathatunk szekrényugrást, mint tornateremben térdelőrajtot. (Más kérdés, hogy logikailag mi a helyes.)

Megállapíthatjuk, hogy a gyakorlólhely jellege az oktatás mozgásanyagát nagy mértékben befolyásolja. Ez lényegében eddig is érvényesült a gyakorlatban, legfeljebb nem egységes felfogásban — különösen nem a szükség-gyakorlólhelyek esetében.

Ismeretes, hogy a tanterv a különböző iskolatípusok tantárgyainak egész évi tanítási anyagait osztályokra bontottan írja elő.

Így írja elő a testnevelését is. A tantervet minden nevelőnek be kell tartania, és törekednie kell teljes megvalósítására. A testnevelési tanterv — a tárgy sajátosságánál fogva — azonban még több didaktikai alakításon, feldolgozáson megy keresztül, amíg a tanulókig eljut. A tanterv a tanítás anyagát globálisan határozza meg, s a tantervhez kapcsolódó utasítás is nagy vonalakban, általános szempontokat ír elő.

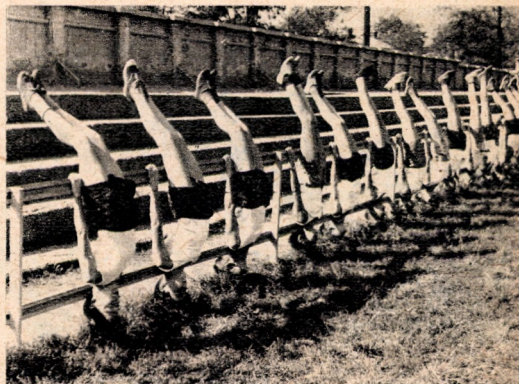
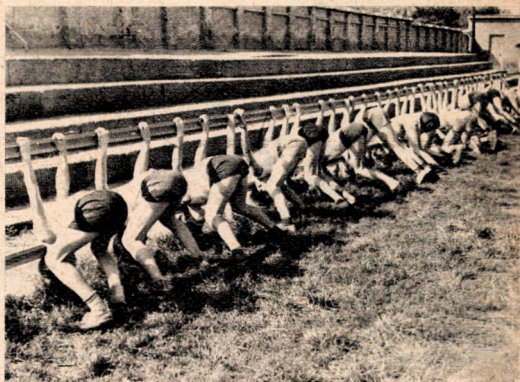
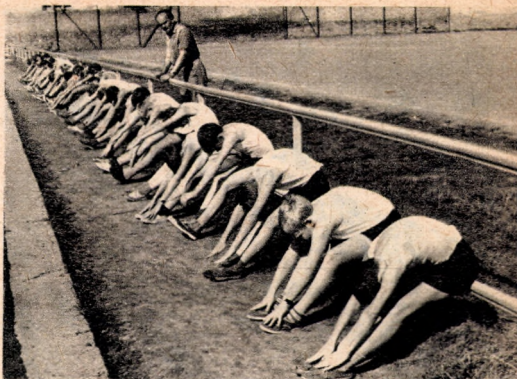
A testnevelési tantervi előírások megvalósításának azonban olyan tárgyi-dologi feltételei vannak, amelyek az egyéb tantárgyak feldolgozásában nem játszanak olyan döntő szerepet, mint a testnevelésben. Ezért a helyi, iskolai testnevelési tanmenet a tantervből az adott iskolára kiválasztott, felbontott és elrendezett tanítási anyagot tartalmazza. A testnevelési tanmenet anyagának kiválasztásakor legdöntőbb szempontok egyike: a testnevelés tanításának helyi feltételei, ezek közül is a gyakorlóhelyek lehetőségei.

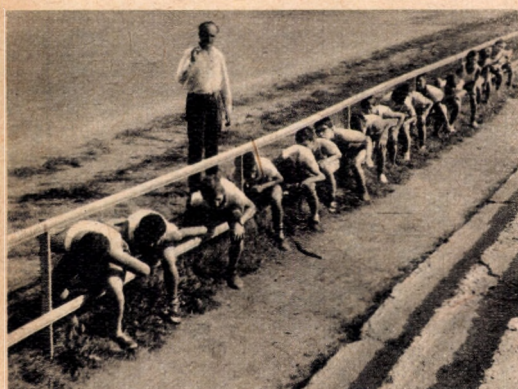
A testnevelés tanításának nehézségeit nem utolsósorban az iskolánként váltakozó gyakorlóhelyi különbségek jelentik. Amíg a többi tantárgy tanításának tárgyi-dologi feltételei nagyjából azonosnak mondhatók, addig ez nem vonatkoztatható a testnevelésre. Ahány iskola, annyiféle lehetőség.

Ezekből adódik aztán az a sok „kényszerhelyzet”, amely a nevelőket a legkülönbélebb szükség gyakorlóhelyek igénybevételére kényszeríti.

Tapasztalatunk szerint a szükség-gyakorlóhelyeken tartott órákon sok a *mesterkéltség, néha szinte a természetellenesség*. Ez abból adódik, hogy a nevelők egy része a tantervhez mereven ragaszkodva, a tanítás anyagának kiválasztásakor nem veszi eléggé figyelembe a gyakorlóhely sajátosságát. Sokan a tantervi anyagot akarják mindenáron tanítani, még mostoha gyakorlóhelyi adottságok között is.

Amennyiben helyes és indokolt a tanterv előírásainak maradéktalan megvalósítására való törekvés, annyira helytelen és indokolatlan, ha ez már az *órávezetés rovására történik*.





Kozák Lajos felvételei

Mit érthetünk ezen? Azt, hogy nincs az órának hangulata, élménye; érezhető a meszterkéltség, a mindenáron a tantervi anyag „átvételére” való törekvés, miközben a tanulók pl. alig mozognak, élettani megterhelésük csekély, érdeklődésük, aktivitásuk majdnem semmi. Ez tapasztalható, ha a tanulók pl. szűk helyen szekrényugrást gyakorolnak, vagy különféle labdadobási, technikai elemeket végeznek, vagy ha zárt és rövid folyosón váltóversenyben vesznek részt. A gyakorlatok helyes végrehajtásához ezekben az esetekben nincs meg a külső feltétel: a mozgás végrehajtásához szükséges terület vagy a mozgással járó emocionális megnyilvánulás (pl. szurkolás, természetes hangoskodás) lehetősége. Lefolytott, gúzsba kötött az óra.

*A szükség-gyakorlóhelyeken tehát nem indokolt a tantervi anyag és célkitűzés formális megvalósítására való görcsös törekvés akkor, ha ez az oktatáslelektan vagy az egészségügyi szempontok — egész vagy részleges — feladásával jár.*

Egyetérthetünk azzal, amit a korszerű képzés problémáiról a prágai pedagógiai tudományos intézet igazgatója írt: „Természetesen a testnevelésnek is megvan a sajátos tartalma, de a tanulók rendszerint mégsem azért tornásznak a különböző szerekben, hogy megtanuljanak bizonyos torna-gyakorlatokat, hanem hogy izmaikat erősítsék, ügyesebbek, gyorsabbak, kitartóbbak legyenek.” (Pedagógiai Szemle, 1966. évi 9. szám.)

Az egyoldalú formai képzéssel szemben a tartalmi képzést kell előtérbe helyeznünk (bár a kettő összefügg), ahol ez — mint pl. a szükség-gyakorlóhelyek esetében — különösen indokolt.

#### *Néhány példa*

*Tantermekben a szűk hely és az iskolapadok esetleges felhasználása fokozottabban hangsúlyozza a helyes anyagválasztást és az óra elé tűzhető célok mérséklését. Tantermekben tartott órákon jobban előtérbe*

kerülhet a gimnasztika alkalmazása, a padokon végezhető testgyakorlat. Fő cél a test izmainak a foglalkoztatása lehet. Lezsögezzük azonban, hogy a tantermi óráknak nem vagyunk hívei. Tanteremben csak a legvégső esetben tartunk órát, ha a szabadba semmiképp sem lehet kimenni. Többet ér a szabadban végzett testmozgás — még ha rövidebb ideig tart is —, mint egy tantermi óra a kedvezőtlen mozgási és egészségügyi adottságok mellett. Ugyanezt mondhatjuk a folyosókon, zsbongón tartott órákról. A téli időszak egyik fontos célkitűzése egyébként is a szervezet edzése, amit a szabadban végzett mozgással érhetünk el.

A rétek, legelők, folyó- és tópartok igénybevételére főleg a falusi, tanyai iskolák kényszerülnek. Ezek a gyakorlóléhelyek általában sík területek, ezért szabadgyakorlatokra, futásra, dobásra, játékokra alkalmasak lehetnek (esetleg azzá tehető). Ennek megfelelően választható ki a mozgásanyag.

Az erdőket eddig nem nagyon használtuk fel gyakorlóléhelyül, pedig sok lehetőséget kínálnak. Itt aztán valóban mód adódik a természetes gyakorlatok végzésére. A fákon mászhatnak, mellé állva törzsfeszítő, függeszkedési, izometriás stb. gyakorlatokat végezhetnek a tanulók. Az árkokat, bokrokat átugorhatják, a kövekkel, fenyőtobozokkal dobhatnak. Nehezebb fadarabokkal, kövekkel súlyemelést gyakorolhatnak. A tantervi technika itt természetesen módosul, pl. az ugrásoknál. Lehetőség van futásra, különböző játékokra, labdavezetésekre is. A technikai képzés itt is háttérbe szorul a *hatáskiváltással* (pl. ugrókészséggel, erővel, állóképességgel stb.) szemben.

A nyilvános parkok, utcák, terek főként csak mint „kiegészítő” gyakorlóléhelyek jönnek számításba akkor, ha az iskolaudvaron nem lehet pl. távolságra kislabdát dobni, vagy 60—100 m-es síkfutást lebonyolítani. Ezért ezeken a helyeken inkább csak az óra egy részét tartják. Ezeknek a gyakorlóléhelyeknek nincs olyan sajátos jellegük, amely sajátos gyakorlatok alkalmazását indokolná.

## Gyakorlóléhelyek és balesetvédelem

Bármiféle gyakorlóléhelyről legyen is szó, a balesetvédelemre mindig gondolnunk kell. Különösen a szükség- vagy a természetes gyakorlóléhelyeken (terepen). A gyakorlóléhelyek részletes balesetvédelmi szempontjaival itt nem foglalkozunk, csak a figyelmet hívjuk fel.

### Az óravezetés néhány kérdése

A gyakorlóléhelyek jellege bizonyos mértékben az óravezetés általános elveit is módosítja. Bár ezeket az általános elveket nem áldozzuk fel a külső körülményekért, azonban helytelen lenne, ha figyelmen kívül hagyánánk őket.

A testnevelési órák külső körülményei és a tartalmi feladatok összefüggéseire utalt az a tanulmány is, amely a testnevelési óra néhány tartalmi és formai kérdéséről íródott (lásd a Sportélet 1965. évi májusi mellékletét, illetve a testnevelő tanárok 1966. évi továbbképzési tanfolyamának sokszorosított anyagát). A szerzők itt rámutattak az egymástól tartalmukban és formájukban (szerkezetükben) eltérő testnevelési órákra, amelyek többek között a gyakorlóléhelyek különbözőségéből adódnak. Az ilyen órákra a hagyományos óraszerkezeti felépítés sablonját nem lehet, illetve nem célszerű alkalmazni, hanem az óraszerkezetekhez való merev ragaszkodás helyett a megoldandó oktatási feladatokban való gondolkodást kell előtérbe helyeznünk.

A sablonizálás még a normális gyakorlóléhelyi adottságok esetén sem megengedhető, de semmiképpen nem engedhető meg a szükség-gyakorlóléhelyeken tartott órákon. A megoldandó oktatási, nevelési, képzési feladatokhoz mért logikus nevelői eljárást kell érvényesítenünk. Lényegében ilyen gondolatokat vet fel Raffel Zoltán is, amikor a koedukáció adta nehézségek mellett alkalmazható módokat, eljárásokat ismertet. (Lásd A testnevelés tanítása 1966. évi 4. számát.) E cikkben már szó esik a tanterv anyagától eltérő mozgásanyag felhasználásáról.

nálásáról, minden olyan módszer és eljárás ajánlásáról, amelyek a tanulók mozgásigényét kielégítik. A testnevelési órák kedvezőtlen körülményei a gyakorlóléhelyek különféle jellege mellett még a koedukációval is tetőződnek.

Ilyen körülmények között a *módszer sem lehet egysíkú, sablonos, merev*. Ezt is rugalmasan kell alkalmaznunk az adottságokhoz.

A testnevelési órák kedvezőtlen körülményei az órák megtartását igen megnehezítik. Ha azonban e kedvezőtlen körülményeket nem *nehézségeknek* (az ideális adottságokhoz viszonyítva) fogjuk fel, hanem *adottságnak*, akkor az *eredményes óra* vezetésének kulcsát a *helyes mozgásanyag megválasztásában, sablontól való eltérésben, az új módszerek és eljárások bátor keresésében és sikeres alkalmazásában* találhatjuk meg.

---

Köszöntjük aranydiplomásainkat!



A Testnevelési Főiskola tanévnyitó ünnepélyén *Kerecsi Endre* főisk. igazgató 6 aranydiplomát adott át. Az aranydiplomákat *Hunfalvy Erzsébet*, *dr. Szathmáry Károlyné*, *Vikár Erzsébet*, *Csorba Ernő* ny. fővárosi tanárok, *Erdődy Imre* ny. fővárosi szakfelügyelő és *dr. Greguss Pál* Kossuthdíjas ny. egyetemi tanár, a biológiai tudományok doktora kapta. Az aranydiplomások nevében *dr. Greguss Pál* mondott meleg hangú köszönetet.

*Új aranydiplomásainkat sok szeretettel köszöntjük, és jó egészséget, boldog életet kívánunk nekik!*

Vikman István felvételei

# Szemponatok a személyiség megismeréséhez és jellemzéséhez

NÁDORINE GOMBOS MARIANNA

A testnevelő tanár előtt az a feladat áll, hogy hozzájáruljon tanítványainak szocialista emberré válásához. Ebből a szempontból különösen a testnevelés és sport iránti érdeklődés elmélyítésére és a sportteljesítmények növelésére kell nagy figyelmet fordítania. Feladatainak megoldásához elengedhetetlen, hogy pontosan ismerje tanulóinak egyéniségét, személyiségük eltérő jellegzetességeit. Minden pedagógiai munka kiindulópontja a tanulók különböző karakter- és temperamen-tumtulajdonságainak, készségeinek és képességeinek ismerete. A folyamatos személyiségértékelés minden pedagógiai történés szerves része, és a szocialista neveléssel kölcsönösen feltételezik egymást.

Az a tanár, aki nem veszi figyelembe tanítványainak egyéni sajátosságait, kevés eredményre számíthat munkája során. Kihívja még annak a veszélyét is, hogy megromlik a viszony pedagógus és tanuló között. Ilyenkor a gyermek kivonja magát a pedagógiai hatások alól, esetleg azt erőteljesen visszautasítja. Az iskolai munka mindennapos gyakorlatából éppen elég esetet ismerünk, amikor a tanulók elveszítették érdeklődésüket és kedvüket a sporttevékenység iránt, mert a tanár helytelenül, ügyetlenül viselkedett: nem ismerte és nem vette kellőképpen figyelembe tanítványainak jellegzetes személyiségjegyeit, tulajdonságait.

Tekintsük át röviden a személyiségjellemző és értékelő munka menetét, valamint a felhasználható módszereket.

Elemző munkánk alapja a marxista sze-

mélyiségfelfogás. Ez mind a jellemzés felépítésében és tartalmában, mind az alkalmazott módszerekben visszatükröződik. Vegyük sorra ennek legfontosabb követelményeit.

a) A személyiséget sokoldalúan és különböző tevékenységformái közben kell vizsgálni. A tanuló legfontosabb tevékenységformája a tanulás. Eközben alkalma nyílik a pedagógusnak információgyűjtésre. Így megmutatkoznak testnevelési órán a tanulónak olyan akarati tulajdonságai, mint a kitartás, elhatározóképeség és a nehézségek legyőzésének képessége. A magatartás és teljesítmény motívumai megmutatkoznak abban a módban, ahogy a tanuló sikerbalsikerre, dicséretre-elmarasztalásra reagál vagy ahogy a tanár utasításait teljesíti. Értékes adatok még: mi a véleménye osztálytársai teljesítményéről, melyik élsportholó a példaképe és miért? Az érdeklődés mélysége, iránya terjedelme és készségei is figyelmes vizsgálódást érdemel. A tanulók személyiségének értékelésénél azonban nem szorítkozhatunk csupán a tanulási folyamatra. A vizsgálódásnak ki kell terjednie a tevékenység többi formájára is, a tanuló közösségi munkáját, szabad idejének eltöltését és otthoni életmódját is vegyük figyelembe. Eközben gyakran találkozunk olyan lényeges karaktervonásokkal, amelyek a tanítás alatt rejtve maradtak.

b) A tanuló személyiségét fejlődésében kell vizsgálni. Ez a követelmény két szempontból jelentős. Egyrészt azért, mert a jelenleg fennálló személyiségstruktúrát — Usinszkij kifejezésével élve — mint a „karakter történetét” kell megismerni. Másrészt igen lényeges a jövő szempontjából, hogy a pedagógus időben felismerhesse az aktuálisan még csak csirájukban levő fejlődési tendenciákat.

c) A tanuló személyiségében levő pozitív tulajdonságokat fel kell ismerni, és hozzá kell járulni kibontakozásukhoz. A személyiség társadalmilag értékes oldalainak megismerése azért fontos, mert ezzel megtaláljuk azt a pontot, ahol elkezdhetjük a nevelést. De csak a pozitív tulajdonságok

kibontakozása biztosítja az egyén progreszív fejlődését. Ezzel párhuzamosan lehetőség nyílik a személyiség negatív vonásainak korrigálására is.

d) Legyen egység a jellemzés és a pedagógiai munka között. Ez a követelmény összhangban van a már előbb felsorolt szempontokkal. A tanuló személyiségének differenciált és egzakt megragadása abból a célból történik, hogy a pedagógus speciális intézkedéseket tehessen mind a nevelés, mind a követelmények szintjén.

*Mindez a szocialista személyiség fejlődését szolgálja, prognosztikus kijelentésekre nem jogosít fel.*

Az első lépés a diagnosztikai munka során a jellemzéshez szükséges adatok összegyűjtése. Minél sokrértűbben és egzaktabban történt ez, annál reálisabban és sokoldalúbban lehet megrajzolni a személyiség képét. A testnevelők számára a legfontosabb módszer a magatartás és teljesítmény megfigyelése. Ezt egyéb módszerek: irányított beszélgetés vagy a kísérlet felülvizsgálhatják és kiegészíthetik.

### *Megfigyelés*

Ez tulajdonképpen nem is olyan egyszerű, mint ahogyan azt általában gondolnánk. A jó megfigyelőképesség a jellemző munka fontos előfeltétele. Ezt a képességet a mindennapos munka gyakorlatában fejlesztheti magában a pedagógus, ne tekintse tehát eleve adott, magától értetődő tulajdonságnak. Hogy a viselkedésmegfigyelés a személyiségelemzés tudományos módszerévé váljon, a következő kritériumok betartása szükséges.

#### *1. A megfigyelés legyen tervszerű.*

A pedagógus nem tudja a gyermekek egész csoportját, főleg egy egész osztályt egyszerre megfigyelni. Az események, viselkedésmódok és benyomások sokfélesége túl magas követelmény elé állítaná a megfigyelőt. Az eredményes megfigyeléshez feltétlenül hozzátartozik egy többé vagy kevésbé részletesen elkészített megfigyelési

terv. Ez tartalmazza mindenekezt annak elhatározását, hogy milyen sorrendben figyeljük meg az osztály tanulóit. Ezzel mindjárt elkerülhető az, hogy a „csendesekek” vagy a kevésbé feltűnők kimaradjanak. A tanulókat előre meghatározott viselkedési kritériumok alapján kell megfigyelni. Erre szolgálhat például a következő séma:

- a) szociális magatartás
  - beilleszkedési készség,
  - kapcsolatfelvétel,
  - a tanuló viszonya a pedagógushoz,
  - viszonya a legjobb teljesítményt nyújtó tanulóhoz
  - és a leggyengébb teljesítményt nyújtó tanulóhoz.
- b) a teljesítménnyel kapcsolatos magatartás
  - aktivitás,
  - fegyelem,
  - az utasítások teljesítése,
  - dicséretre és szidásra adott reakció.
- c) effektív teljesítmény
  - szertornában,
  - sportjátékokban stb.

Minden kritériumhoz szisztematikusan gyűjtjük az anyagot, hogy a jellemzéshez kiindulópontként sokoldalú anyag álljon rendelkezésre.

#### *2. A megfigyelés legyen objektív.*

A megfigyelőnek szigorúan különbséget kell tennie az objektív történések, másrészt ezek többé vagy kevésbé szubjektív értelmezése között. Csak a tanuló teljesítményét és magatartásmódjait figyeljük és rögzítjük, az ezeket befolyásoló motívumokat, karaktersajátosságokat és készségeket a megfigyelési anyagból még zárjuk ki. A külső viselkedésből a „belső” tulajdonságokra nehéz így következtetni. Nehéz, mert a megfigyelő számára nem egyértelműen adott, hogy az egyes magatartásmódok mögött milyen motívum áll. Egy magatartásformát vagy teljesítményt különböző személyiségtulajdonságok hozhatnak létre, és

ezek ezáltal válnak többértelművé. A pedagógus például megállapítja: XY a tornaórán gyenge teljesítményt produkál. Néhány megfigyelés alapján azonban nem lehet ezt a tényt a készségek hiányára visszavezetni. Gyenge teljesítmények felléphetnek a tanulónál szorgalomhiány miatt, más esetben a sport iránti érdeklődés hiányára lehet következtetni, egy harmadik tanulónál csökkent önbizalomra vagy a sérüléstől való félelemre. Hogy ezek közül az egyes esetekben fellépő magatartásmódra mi a megfelelő magyarázat, azt csak annak az összmagatartásba való besorolása útján lehet eldönteni. Hogy a megfigyelések tömege, amely hetek és hónapok munkája során összegyűlik, alkalmas legyen a kiértékelésre, elengedhetetlen egy megfigyelési füzet lefektetése mint a pedagógiai napló egy része. Az objektív megfigyelőkészség a napló rendszeres vezetésével — ha csak néhány kiválasztott tanulót veszünk is figyelembe — javul. A megfigyelési füzet formája igen egyszerű. Az a fontos, hogy a tények egymásutánjának és értelmezésének követelményét vegyük figyelembe a füzet beosztásánál. Ez legegyszerűbben az oldalak felezésével oldható meg. Az egyik felére rögzítsük a benyomásokat. A dátum feljegyzése a tanuló fejlődésére nézve ad támpontokat. A füzet másik felére a feltehető tulajdonságokkal és motívumokkal kapcsolatos észrevételek kerüljenek:

Név

Osztály

Megfigyelt jelenségek

Feltehető tulajdonságok, motivációk.

Gyakori ellenvetés, hogy a rendszeres megfigyelés igen sok időt vesz el, és több osztály esetében nagyon nehezen valósítható meg. Hamarosan rájönnek azonban a pedagógusok arra, hogy kezdeti többletterhelés nagyon hamar kiegyenlítődik. Ez a kiegyenlítődési folyamat akkor kezdődik, amikor már a tanuló fontosabb személyiségvonásait megismertük, és ezáltal a nevelési folyamat már céltudatosabban, kevesebb nehézséggel és eredményesebben zajlik le.

A megfigyelési anyag összegyűjtése után megpróbálkozhatunk annak kiértékelésével. Meg kell határozni a magatartást létrehozó tulajdonságokat. A kiértékelés eredményei azonban csak átmeneti jellegűek. A további megfigyeléseknél a még bizonytalan feltevések igazolása, a nem megfelelőek kizárása és a további lehetséges értelmezések felülvizsgálása történik majd.

*A megfigyelőmunka tehát egy folyamatot képez, amelyben az anyaggyűjtemény és annak kiértékelése átformálódik, a kezdeti feltevések mindig biztosabbak (vagy tarthatatlanabbak) lesznek. Minél előrehaladottabb ez a folyamat, annál sokoldalúbb és differenciáltabb lesz a személyiségkép. Az előbb úgy írtuk, mintha csak a viselkedést és a teljesítményt kellene megfigyelni. Ezt a kijelentést még némileg módosítani kell:*

*Magatartás és teljesítmény megfigyelése*

- a) Kapcsolat a környezettel (beilleszkedik, segítőkész, gátolt)
- b) Kapcsolat a külvilággal (érdeklődő, takarékos, pontos, rendszeres)
- c) Teljesítmények.

*Benyomások rögzítése*

- a) Közvetlen benyomások
  - mimika (arcjáték)
  - pantomimika (testtartás, gesztusok, taglejtés)
  - beszéd (tempókülönbségek: gyors, lassú, folyékony, akadozó, különböző hangerő)
- b) Közvetett benyomások
  - rajzok
  - kézírás
  - produktumok politechnikai foglalkozásokon.

3. *A megfigyelést hosszú ideig és különböző szituációkban kell folytatni.* Egy tanuló jellemzésénél a tipikus és mindig visszatérő magatartásmódokból kell kiindulni. Csak így érhető el, hogy a tanuló lényeges vonásait megismerjük és az esetleges reakciókat — mint lényegteleneket — kizárjuk. Hogy megállapíthassuk a jellemző magatartást,

hosszú időn keresztül és sokféle szituációban kell a tanulót megfigyelni. Nem szabad az anyagot csupán egy-egy tevékenységi körből gyűjteni. A tanulók megfigyelése más életterületen korrektúrát ír elő, más motívumok merülhetnek fel. Egy esetben az egyik tanulót tanárai példaként állították a többiek elé, egyenletesen kimagasló teljesítményei miatt. Csak a családlátogatás után derült ki, hogy az iskolabeli magatartásmódja mögött önzés húzódik meg. Mint kiderült, a kislány otthon nem segít sem gyengébben tanuló öccsének a tanulásban, sem túlterhelt édesanyjának a házimunkában. Az ilyen önző módon elért jó teljesítmény értékelése már egészen más módon történik.

A tanulók megfigyelésénél a következő területeket emelhetjük ki:

a) *A tanítási órán tanúsított magatartása*

A testnevelési óra igen kedvező megfigyelési terület. Többnyire fellazult légkör uralkodik. Ez azonban semmiképpen nem zárja ki a fegyelmet. Az egyén állandó kontaktusban van a kollektívával. Az egyértelmű teljesítménymérés méterben és percekben reális önértékeléshez vezet. A megfigyeléskor a következőkre kell gondosan figyelni:

Milyen készségei fejlettek az átlagnál gyengébben és jobban?

Hányszori ismétlésre van szüksége az egyes gyakorlatok megtanulásához?

Milyen kitartást mutat a tanuló?

Irtózik-e a nehézségektől?

Rendelkezik-e megfelelő felelősségérzettel?

Hogyan reagál dicséretre és szidásra?

Hogyan dolgozza fel a siker és a balsiker élményeit?

Tapasztalható-e nála és mikor a dac, esetleg a visszabeszélés?

Mutat-e kellő önállóságot?

Milyen helyet foglal el az osztályban?

Milyen magatartást tanúsít társaival és pedagógusaival szemben?

b) *Oktatási órán kívüli magatartása az iskolában*

Értékes megfigyelési lehetőséget nyújtanak a következők:

tisztségviselés az osztályközösségben, szünidei elfoglaltságok, sportünnepélyeken való részvétel.

c) *Viselkedése szabad időben*

Különösen értékes anyagot nyújtanak az iskolán kívüli sportban való részvétele, magatartásformái, az úttörőmozgalomban, illetve a KISZ-beh végzett munkája, barátai, kedvenc időtöltése stb.

d) *Otthoni viselkedése*

A szülői házban történő beszélgetések és megfigyelések igen fontos adatokat szolgáltatnak. Ezek a családi relációkra, a családtagok viszonyára mutatnak, ugyanakkor a gyermeknek a szülőkhöz, testvérekhez való viszonyára, további részvétele a házimunkában, ezen munkák teljesítésének módja stb.

(Folytatjuk)

## Helyreigazítás

A Testnevelés Tanítása 4. és 5. számában sajnálatos módon félreértést okozó hiba csúszott be két cikkbe. A helyes szövegrészeket az alábbiakban közöljük:

4. szám 99. oldalán a 2. hasáb 3. bekezdésének utolsó két sora helyesen:

„... a rendes iskolai testnevelés alól felmentést kérő tanulók közül ...”

5. szám 153. oldalán a 2. hasábban található táblázat helyesen:

Az iskolai foglalkozás megnevezése	1961/62	1965/66
Testnevelési óra, sportfoglalkozás . . . . .	51 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	46 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Órakozi szünet . . . . .	34 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	35 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Tanulmányi kirándulás . . . . .	4 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	2 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Napközotthoni foglalkozás . . . . .	3 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	4 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Óvodai foglalkozás . . . . .	3 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	5 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
KISZ, Úttörő foglalkozás . . . . .	2 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	1,1 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Gyakorlati foglalkozás . . . . .	1,6 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	3 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Társadalmi munkák . . . . .	1 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	1,1 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>
Egyéb (vegytan, fizika stb.) . . . . .	0,4 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>	0,2 <sup>0</sup> / <sub>0</sub>

# Pierre de Coubertin

DR. KERESZTÉNYI JÓZSEF

A múlt század nyolcvanas éveiben az ifjú Pierre de Coubertin a mi Kemény Ferencünkkel együtt hallgatta a Sorbonne nagy hírű professzorainak előadásait. Különösen a bölcsészeti, pedagógiai és szociológiai tanulmányok és kérdések iránt tanúsítottak mindketten nagy érdeklődést. Délutánonként aztán végigvelocipédeztek a Bois de Boulogne platánjai alatt, és arról álmodoztak, miként lehetne az antik világ értékeit feltárni és közkinccsá tenni. Coubertin elképzelései mögött elsősorban a francia egyetemi oktatás és nevelés hiányosságainak felismerése húzódott meg. Pedagógiai reformokat forgatott a fejében, mert enélkül ő sem látta lehetségesnek kora eszmei áramlatának megvalósulását. Ebben az időszakban ugyanis a radikálisokat és republikánusokat egyaránt a franciák világhatalmi törekvései foglalkoztatták.

A radikálisok Németországon kívántak volna revansot venni, és ennek érdekében az iskolában és az iskolán kívül a katonai testnevelés meghonosítására törekedtek. A republikánusok ezzel szemben a gyarmati helyzet további megerősítésével látták elérhetőnek a világhatalmi cél megvalósítását. A testnevelésnek békés szerepet szántak, ugyanis a polgári köztársaság hívei jól tudták, hogy elképzeléseiket Európa békéje nélkül légvárra építik.

A fiatal Coubertin egyetemi tanulmányainak befejezése után családi összeköttetései révén katonai karrier előtt állt, és politikai pályára is léphetett volna. Élete sorsáról azonban meggyőződése szerint döntött.

Angliába utazott, ahol a híres angol nevelési rendszereket tanulmányozta. Hazájába visszatérve elérkezettnek látta az időt arra, hogy megérlelődött reformgondolatait összefoglalja. Előremutató sportpedagógiai elképzelései között a következőket olvashatjuk:

— Végre is, az ember nem testből és lélekből áll, hanem három dolog jellemzi: a test, a szellem és a jellem. A jellem kialakítását nem a szellem befolyásolja, hanem csakis a test. A régiek tudták ezt, nagyapánk elfelejtették, és mi most fájdalmasan emlékezünk erre.

Ilyen előtanulmányok és hatások után 1889-ben, huszonhat esztendőskorában, vetette fel először az antik világ négyvenkenti játéka felújításának gondolatát.

Vajon miért éppen az olimpiai játékokra esett Coubertin választása? Erre az *Independence Belge* című lap hasábjain maga válaszol:

— A sport erősítésére és megnevelésére, függetlenségének és folyamatosságának biztosítására és ily módon az új idők által rárótt pedagógiai feladatának teljesítésére az olimpiai játékok felújítását tartom a legalkalmasabbnak.

Három esztendő múlva, 1892. november 25-én a régi Sorbonne egyetem aulájában, az Atlétikai Sportok Uniójának gyűlésén Coubertin az újkor sportjáról szóló értekezését olvasta fel. Előadását ezekkel a szavakkal fejezte be:

— Vigyünk külföldre evezősöket, vívókat, futókat, és íme, egy szabad fogalmat indítunk meg, amelynek segítségével a vén Európa vérkeringésébe belevisszük a béke gondolatát. Ez bátorít fel engem arra, hogy az önök segítségével, a mai idők követelményeinek megfelelően, átalakítva, megvalósíthassam az olimpiai játékok felújításának gondolatát.

Az újkori olimpiai játékok diadalmas útjának ismeretében szinte hihetetlennek tűnik, hogy amikor Pierre de Coubertin, az olimpiai játékok nagy álmodója felvetette a művelődéstörténeti szempontból is nagy jelentőségű görög játékok felújításának gon-

dolatát, az nem talált visszhangra hallgató-sága körében. Coubertin tudta, hogy nehéz feladatra vállalkozik, de nem adta fel terveinek megvalósítását, és az igazi sportember szívósságával készítette elő a talajt az új-kori olimpiai játékok befogadására.

1894. június 16-án nemzetközi kongresszuszust hívott egybe Párizsba „az amatőrség elveinek tanulmányozására és népszerűsítésére”. Coubertin közel kétezer lelkes hallgató előtt szenvedélyesen beszélt arról, hogy a testnevelés ápolása, fejlesztése és a népek ilyen irányú baráti érintkezésének előmozdítása érdekében tenni kell valamit.

A nyolc napon át tartó tanácskozások eredményeként június 23-án meg is született az az egyetemes sport szempontjából jelentős határozat, amely szerint az olimpiai játékokat négyévenként, első alkalommal 1896-ban Athénban tartásuk, az intézmény jövő gondozására pedig létrehozták a Nemzetközi Olimpiai Bizottságot.

A dédelgetett eszme sikere érdekében találkozott Párizsban újra a két jó barát is. Coubertin nem feledkezett meg Kemény Ferencről, aki néhány esztendővel ezelőtt beszélgetéseik során arról tett említést, hogy az első új-kori olimpiai játékok színhelyéül a klasszikus földet kellene választani. Nevét ott találjuk az alapító Pierre de Coubertin mellett a Nemzetközi Olimpiai Bizottság alapító tagjai között is.

Azt már a sporttörténelemből tudjuk, hogy a görögök hetven esztendővel ezelőtt 13 nemzet 285 versenyzőjének részvételével méltó keretek között rendezték meg az első új-kori olimpiai játékokat. Athénban 10 sportág 42 versenyszámában küzdöttek a fiatalok, és döntötték el, hogy melyikük gyorsabb vagy erősebb, melyikük ugrik magasabban. Amíg a klasszikus testkultúra otthonában az olimpiai játékokat az ünnepléység jellemezte, addig az 1900-as párizsi és az 1904-es St. Louis-i olimpiai játékokat a vilákiállítás kísérőműsorának tekintették. Tegyük hozzá, hogy mindezek Coubertin tiltakozása ellenére történtek, sőt Párizsban még a rendezésből is kizárták az olimpiai játékok atyját.

1906-ban, a Nemzetközi Olimpiai Bizottság Athénban tartott ülésén — a játékok iránti érdeklődés és megbecsülés fokozása érdekében — Coubertin újabb javaslatot terjesztett elő, ezúttal a művészeti versenyeknek az olimpiák műsorába történő iktatására.

1912-ben, Stockholmban az építészet, a szobrászat, a zene, az irodalom és a festészet sporttal kapcsolatos alkotásait az olimpiai játékokon bírálták el, és a győzteseket, valamint a helyezetteket — első alkalommal — olimpiai éremmel díjazták.

Az V. új-kori olimpiai játékokról szóló hivatalos beszámoló szerint az irodalomban az „Óda a sporthoz” című mű győzteseiként a német Georges Hohrod és M. Eschbach nevét hirdették ki, és sokáig így is tartotta nyilván a sporttörténelem. Coubertin kevéssel halála előtt a sportot magasztaló óda egyik különnyomatára a mű szerzőjeként saját nevét írta. Valójában tehát neki köszönhető az a fennkölt óda, melyben az olimpiai játékok úttörője örök érvényű összefoglalását adta a testi kultúra általa megálmodott tartalmának:

A béke vagy te, Sport!

A népeket egymáshoz fűző szép szalag: és testvérré lesznek mind általad önuralomban, rendben és erőben. Mert önbecsülést tanulnak az ifjak tőled, s más népek jellemét is éppúgy megértik s nagyra tartják, hogyha te tanítod túlszárnyalni egymást: mert versenyed a béke versenye.

(Devecseri Gábor fordítása)

Pierre de Coubertin műveiből akkor is a népek békés közeledésének gondolata sugárzik, ha politikával, társadalmi kérdésekkel, egyetemes történelemmel vagy éppen a nevelés általános kérdéseivel foglalkozik. Írásait és beszédeit mindenkor a filozófiai mélység, élénkség, lendület és lelkesedés jellemezte. Idézzük ezúttal a Nevelésügyi Világunió megalakulása alkalmával kiadott kiáltványának egyik, napjainkban is elgondolkoztató részletét:

— A tanulivalókat a régi módszerekkel nem lehet megtanulni. Új módszerekre van tehát szükségünk. Ma már nincs időnk arra, hogy hegymászó bottal másszuk meg a hegyeket, ma már átrepüljük a csúcsokat. Ezentúl a hegymászó oktatásnak repülésé kell átalakulnia; tehát a szellemi repülőszakértő dolga legyen az ifjúság nevelése. Csakis mélyreható és őszinte reform szüntetheti meg a nemzetközi békét és a társadalmi békét veszélyeztető félreértéseket.

Coubertin az egész világra kiterjedő nevelési reformtervezetét már nem fejezhette be, mert nem sokkal később — 1937. szeptember 2-án — meghalt. Testét Lausanneban, a Nemzetközi Olimpiai Bizottság székhelyén helyezték örök nyugalomra, szívét pedig Olympiában, a görög állam által adományozott urnában őrzik. Életében sosem pihenő szíve tehát azon a földön nyugszik,

amelyen az általa megálmodott játékok hetven esztendeje valóra váltak.

Az újkori olimpiai játékok születésnap hangulatában az olimpiai játékok atyjáról és nemzetközivé lett békeművéről portréjának e szerény megrajzolásával igyekszünk megemlékezni. Pierre de Coubertin és az olimpia ugyanis a miénk, magyaroké is.

#### *Irodalom*

Az elfelejtett Kemény Ferenc elmondja a Magyar Világnak, hogyan alapították Coubertinnel a modern olimpiát. Magyar Világ, 1936. aug. 9. 3. l.

Eichel, Wolfgang: Zum Gedächtnis Pierre de Coubertins. (Klny. a „Theorie und Praxis der Körperkultur“ 1963. I. füzetéből 15. l.)

Kun László: Korunk legfontosabb nemzetközi versenyjátékainak kialakulása. A Magyar Testnevelési Főiskola Közleményei, III. I. kötet 180—202. l.

Melchior, de Polignac: Coubertin, az olimpiai játékok nagy álmodója. Sportszemle, 1947. I. évf. 10. sz. 3—4. l.

## VAN MÉG MIT TENNI!

### Felmentést kér...

Színhely és szereplők: szeptember délelőtt, testnevelési óra, 29 tanuló (félmeztelenül élvezi a vénasszonyok nyarának áldásos napsütését, a harmincadik felöltözötten jelentkezik) és a testnevelő tanár.

A jelentkező diák jól öltözött, igen jól táplált, majd kicsattan pufók orcája:

— *Tanár úr, kérem szépen, sziveskedjen felmentést adni a mai testnevelési óráról!*

— *Miért?* — kérdi a tanár látva, hogy a tanuló makkegészséges.

— *Tanár úr, kérem szépen — mondja nagy fontoskodva —, édesanyám is kéri... Tetszik tudni, tegnap este fürödtünk, és nem szeretnék megizzadni. Sziveskedjék felmentést adni a mai óráról!*

A 29 napbarnított, 13 éves gyerek máskor igen fegyelmezett, de most harsányan kacag. Mit tehet a tanár a pályafutása során eddig még nem tapasztalt, szokatlan felmentéskérésre? Magyarázatba kezd:

— *Tudod, fiam, a testnevelés azért van... — és nem ad felmentést.*

A tanuló kényszeredetten levetkőzik, az új játékba ő is szívesen bekapcsolódik, alaposan megizzad, az óra végén pedig megmosakszik.

### A fiam szereti a sportot!

Színhely és szereplők: iskolai tanteremben szülői értekezlet, zömmel anyák és egy-két apa, tanárok.

— *Tanár úr, kérem, hogyan áll a fiam tornából?* — kérdi az egyik.

— *Tetszik tudni, igyekszik a fia, jó magatartású is, és biztosan javul is majd, de eddig — sajnos — a két hármas mellett három kettese van testnevelésből.*

— *Nem értem, hiszen annyira szereti a sportot!* — válaszol a szülő.

— *Melyik sportot szereti a fia?* — kérdi csodálkozva a tanár, hiszen jóformán ez az egyetlen gyerek, aki elkerüli a délutáni sportfoglalkozást, amit pedig minden tanuló annyira kedvel.

— *A rajzsportot, kérem szépen — mondja az apa —. Minden délután készít 2—3 szép rajtot a kisleányom.*

— *Igen — mondja a tanár elgondolkozva, hiszen mit lehetne mást erre mondani.*

Megtörténtüket sajnálattal igazolja

Novák István

## Az általános iskolai Tanterv és Nevelési terv eredményeinek vizsgálata Baranya és Szolnok megyében

TIBOLDI TIBOR

Az oktatási reform harmadik évében a szakfelügyelet közreműködésével széles körű felmérést végzett az OPI Testnevelési tan-széke az általános iskolák 4–8. osztályai-ban.

A felmérés három nagy témát: a nevelési és oktatási eredmények vizsgálatát, a nevelők módszertani ismereteit fogta át, de kiterjedt a témákkal szorosan összefüggő egyéb vizsgálatokra is.

A vizsgálatba a két kulcsosztályt azért vontuk be, hogy feleletet kapjunk: az alsó tagozat felkészít-e az 5. osztályra és az általános iskola a középfokú oktatásra?

A felmérés vizsgálati nagyrészt objektíven mérhető teljesítményekre terjedtek ki, de a szubjektív megítélés is szükségszerűen helyet kapott.

A tapasztalatokból országos szintű általánosítást levonni nem volna helyes, mert a felmérés csupán 4000 tanulót érintett a két megyében, de a felmérő lapok sem mutatnak azonos képet, hiszen erősen érződik mindegyikén a szubjektív vonás. Mégis a tapasztalatok alkalmasak arra, hogy bizonyos területen mutatkozó jelenségekre figyeljünk, a jót elterjesszük és javítsunk a hibákon.

Mivel a felmérés az egész év munkájára kiterjedt, minden túlzás nélkül elmondhatjuk, hogy az oktatás és nevelés eredményeiről egy egész tanévi kép tárul elénk.

Vizsgálódásaink első ízben tettek kísérletet arra, hogy felmérjék a Nevelési terv segítségét a nevelőmunkában.

Az alábbiakban summázom a vizsgálat tapasztalatait:

### *Nevelési eredmények*

Vizsgálatunk alapproblémája: a tudat és a magatartás, az ismeret és a meggyőződés, a belátás és az érzelmi hajlandóság egymáshoz való viszonya a c s e l e k v é s b e n.

A nevelési eredmények felmérésére a legtermészetesebb pedagógiai helyzet, a játék adott lehetőséget.

Vizsgálati feladat volt a tanulók tevékenységének megfigyelése és erkölcsi magatartásuk rögzítése a 4. és 8. osztályban: a fegyelmezettség, a céltudatosság, a bátorság, a nehézségek legyőzésének képessége és a helytállás területén.

### *4. osztály*

A fegyelem az iskolák zömében jónak értékelhető, csak kis százalékban mutatkozott negatív eredmény.

A céltudatosság, bár nehezebben értékelhető, de a két megyében egybevágóan hasonló eredmények mutatkoztak. Igen kevés iskolában tapasztalható a tanulók céltudatos tevékenysége. Tevékenységükre inkább az ösztönösség és a mozgásból eredő örömlémény a jellemző.

A bátorság mint erkölcsi tulajdonság mátféle módon nyilvánul meg, különösen a fiú tanulóknál. Mint negatív vonás jelentkezik a fiúknál a vakmerőség, a lányoknál kb. 10%-ban a gyávaság.

A nehézségek legyőzésére és a helytállásra irányuló tevékenység spontán jellegű, mert a tanulók lelkesedéséből és egyéni képességeik túlbecsüléséből fakad.

A Nevelési terv követelményét: „Látogasson el tanítója vezetésével sportpályára, uszodába, stadionba, ott nézzen meg egy sportversenyt v. mérkőzést” az iskolák csak 50%-ban hajtották végre. Ezekben az iskolákban is csupán az iskolai sportrendezvényekre terjedt ki. Úgy látszik nevelőink nagyrésze nem használja ki e tevékenységi forma nevelési lehetőségeit.

## 8. osztály

A tapasztalatok megegyezők, bár az értékelésben némi különbség is adódik.

A Szolnok megyei felmérés szerint a fegyelmezettség jónak mondható, mégis a kisebb településeken sokkal pozitívabb, mint a városi iskolákban. A fegyelmezettség azonban sokszor megtévesztő a baranyai tapasztalatok szerint, mert nem minden esetben tudatos a fegyelem. Arra a kérdésre, hogy miért vagytok fegyelmezettek, kiderült, hogy a nevelőtől való félelem készíteti a fegyelmezett magatartásra tanulóinkat sok iskolában.

A céltudatosságban is van még hiányosság. Tanulóink részvétele az oktatási folyamatban még mindig nem a Tanterv és utasítás szellemében történik. Sok még a direkt módszer, nevelőink kevésbé támaszkodnak tanulóink értelmi belátására.

Eredményként lehet elkönyvelni, hogy tanulóink céltudatos tevékenysége pozitív vonást mutat a kedvelt sportágak művelésével kapcsolatban.

A bátorság a fiúknál sokszor a vakmerőséggel párosul, mely baleset forrása lehet. A lányok alsó tagozatban tapasztalt kezdeti bátortalansága a 8. osztályban eléri a 30–40%-ot.

A nehézségek legyőzésére és a helytálásra való nevelési eredmények csupán közepesre értékelhetők. E területen tehát sok tennivaló akad, hiszen a feladat a tanulók felkészítése az életre, a nehézségek legyőzésére, oly világosan nyert megfogalmazást.

A közösségi magatartás vonásainak felmérésére a Nevelési tervből az alábbi követelményt emeltük ki: „Tudja, hogy a játékban többet ér a becsületes vereség, mint a becsstelen eszközökkel elért győzelem”, melyet szóbeli beszélgetés vagy írásos felmérés alapján kellett rögzíteni.

A tanulók többsége elítéli a becsstelen eszközökkel elért győzelmet (Szolnok 80%, Baranya 50%), mégis csak két iskola akadt, ahol játék közben is ezt vallják és magatartásukkal is ezt tanúsítják.

Mi az oka ennek?

Tanulóink egy része nem képes hibái elismerésére. Ismerik a követelményeket, de a tevékenység során a végrehajtásba hiba csúszik. Legtöbbször csak a győzelem lebeg a szemük előtt, és bátran felvetik, hogy a felnőttek is sokat csinálnak. A lányok általában sportszerűbbek, elismerik az erkölcsi győzelmet is.

Nem vitás, hogy ennyi negatív vonás még fokozottabb mértékben veti fel a nevelés kérdését. A játék nem nélkülözheti a pedagógus aktív tevékenységét, a játékot tanítania, vezetnie és értékelnie kell.

A nevelési eredmények vizsgálata során arra is fényt derítettünk, hogy a tanulók tudatának formálása milyen eredményeket mutat a testnevelés és sport iránti érdeklődés felkeltésében?

A Nevelési terv erre igen hasznos követelményt állít: „Járjon rendszeresen az érdeklődésének megfelelő sportedzésre, foglalkozásra. Keresse meg iskolai szünetben a rendszeres testgyakorlás lehetőségeit!”

Baranyában a lányok 50%-a, a fiúk 75%-a részben vesz a rendszeres sportfoglalkozáson. A megvizsgált 30 iskola közül csak egy iskola akadt, ahol nincs szervezett sportfoglalkozás. Öt iskolában a tanulók iskolán kívüli sportkörben folytatnak rendszeres edzéseket.

Szolnok megyei felmérések szerint a tanulók 50%-a jár rendszeresen a szervezett iskolai sportfoglalkozásokra, 30% csak alkalomszerűen, 20% pedig egyáltalában nem vesz részt.

Mindkét megyében azonos vélemény alakult ki arra vonatkozólag, hogy mi indítja a tanulókat önkéntes sporttevékenységre: a tanár nevelőmunkája, egyéni hajlandóság vagy a barátok hívása?

A tanulók legnagyobb része egyéni hajlandóság alapján keresi a lehetőséget, kisebb részük a barátok hívására kerül a sportmozgalomba. A felmérések a tanárok nevelőmunkáját nem említik egyik megyében sem.

### Oktatási eredmények

A vizsgáladás a tanterv anyagának csak kis területét érintette, de felölelte mindhá-

rom testgyakorlati ág egy-egy jellemző mozgásanyagát. Az alsó tagozatban főleg készségvizsgálat folyt.

#### 4. osztály

A tanulók futókészsége természetes az iskolák 50%-ában, főleg ott, ahol a szakos nevelők tanítják a testnevelést és foglalkoznak a tantervi követelmények megvalósításával.

Az ugrókészségük már kevésbé nevezhető elfogadhatónak. A Baranya megyei felmérés szerint a 22 iskola közül csupán 8 iskolában minősíthető jónak, 10-ben közepes, míg 4 iskolában nem vettek fel adatokat. A szakos nevelők munkája magasan kiemelkedik.

A dobómozgásokban a fiúk lényegesen ügyesebbek, mint a leányok. Mégis csak 4 iskola munkája jó, míg 11 közepes, a többi igen gyenge. A célbadobás igen népszerű a tanulók körében. A dobómozgások oktatása még a szakos nevelőknél is sok kívánni valót hagy maga után.

A mászásban a Baranya megyei felmérések szerint 3 iskola jó, 9 közepes, 4 iskola igen gyenge. Sok iskolában a tárgyi feltételek hiánya miatt nincs mászásoktatás.

A játékkészség felmérését a „Fogyasztó körben” c. játék alapján végeztük. Csúpan egy iskolában nem ismerték a játékot. A játékok oktatását az alsó tagozatos nevelők nem tekintik didaktikai problémának.

A felmérés során kiderült, hogy rendkívül gyenge a tanulók helyzetfelismerő készsége, nem megnyugtató a dobásbiztonság és célzókézség sem. A játék oktatásának hiányában a játékműveltség is alacsony színvonalú. Az 5. osztályban valóban újra alapozni kell az ismereteket.

#### 8. osztály

##### Atlétika

Távolugrás nekifutással, a talajfogás késztetése és a közepes iramú futás szerepelt mint vizsgálati szempont.

Baranya megyében 84 tanuló jól, 103 kö-

zepesen és 101 gyengén hajtotta végre. Nem megnyugtató a tanterv technikai követelményének végrehajtási szintje. Fiúk átlaga: 366 cm, legjobb ugrás: 5,30, leggyengébb 2,00 m. Leányok átlaga: 301 cm, legjobb ugrás: 4,55, leggyengébb 1,80 m.

Szolnok megyében sem éri el a tantervi követelmény szintjét e technikai elem végrehajtása. Fiúk átlaga: 365 cm, leányok: 318 cm. Legjobb osztályátlag: fiúk: 414 cm, leányok: 358 cm. Leggyengébb osztályátlag: fiúk: 310 cm, leányok 256 cm.

##### Közepes iramú futás

A tanterv iramjelzésként a következőket írja elő: a fiúk 400, a leányok 300 métert 1 perc 40 mp alatt teljesítsék.

A felmérések azt igazolják, hogy a tanulók a távot a megadott idő alatt teljesítik, csúpan egy-két tanuló akadt, akik alkati adottságok miatt nem tudták teljesíteni.

Szolnok megye

fiúk:	teljesítette	1061
	nem teljesítette	72
leányok:	teljesítette	1187
	nem teljesítette	21

Legjobb idő, fiúk: 61,2 mp  
leányok: 50,6 mp

A nevelők sokat foglalkoznak a tanulók állóképességének növelésével.

Baranya megye

fiúk:	átlaga	74 mp
	legjobb idő	60 mp
	legrosszabb idő	95 mp
leányok:	átlaga	63 mp
	legjobb idő	49 mp
	legrosszabb idő	100 mp

#### Torna

Fizikai képességek szintje:

Baranya megye

Húzódás, fiúk:	legjobb	14
	leggyengébb	1
	átlag	4,2
leányok:	legjobb	7
	leggyengébb	20%
	egyszer	sem

	átlag	1,2
Tolódás, fiúk:	legjobb	42
	leggyengébb	1
	átlag	12
leányok:	legjobb	25
	leggyengébb	1
	átlag	6

Az 5 m-es magasságig a fiúk közül 1,3%, a leányok közül 6,5% nem tudott felmászni. Szolnok megye

Húzódás, fiúk:	átlag	3,8
	leányok átlag	0,6
Tolódás, fiúk:	átlag	11,6
	leányok: átlag	4,8

Mászásban a fiúk közül 3%, a leányok közül 24,5% nem teljesítette a követelményeket. A leányoknál a húzódásban elért alacsony érték utal a gyengébb mászási eredményekre.

### Guggoló átugrás

4–5 részes szekrényen széltében, fiúknak támaszvétel lehetőleg vízszintesen, nyújtott testtel.

3–4 részes szekrényen széltében, leányoknak lebegőtámasz nélkül.

### Baranya megye

Fiúk:	teljesítette	102
	nem teljesítette	303
Leányok:	teljesítette	221
	nem teljesítette	199

### Szolnok megye

Fiúk:	teljesítette	103
	nem teljesítette	999
Leányok:	teljesítette	567
	nem teljesítette	314

A felmérés igen szemléltetően mutatja, hogy a torna oktatása alacsony színvonalú. Legtipikusabb hiba, hogy a fiúk ugrásában nem érzékelhető a két szakasz. A támaszvétel és az elugrás egy időben történik. Kevés az egy tanulóra jutó gyakorlási idő és hiányos a támaszrugásokat előkészítő munka.

### Sportjátékok

Kézilabdában a lépésszabály ismerete és technikai bemutatása és a területvédelem elleni játék volt a felmérés tárgya. A tanulók Baranyában kb. 80%-ban, Szolnok megyében 30%-ban ismerik a lépésszabályt és tudják alkalmazni játék közben is.

A Szolnok megyei adatok arra figyelmeztetnek, hogy még a szakos nevelőknél is nehézséget jelent a játékok oktatása. A lépésszabály alkalmazása a leányok játékában rendkívül szegényes, amit a hiányos technikai ismeretre lehet visszavezetni.

A területvédelem széthúzásának legjobb módszere főleg a fiúk játékában, a zóna előtti gyors adogatás és a lövőcsel alkalmazásával keletkezett réseken való betörés. Kevésbé játsszák az átlövést és egész gyengén a bejátszást.

E területen a szakismeretek bővítése a jövőben követelmény.

### Módszertani ismeretek és a tervező munka

A felmérést csak szakos nevelőknél végeztük el. A tanmenetek általában gondosan összeállítottak. Érvényesül a tanterv-irányító szerepe. A nevelési feladatok sok esetben nincsenek összhangban az iskola nevelési feladataival.

A kiegészítő anyag a megvizsgált iskolákban zömmel a kézilabda. Ez a tény még csak fokozza azt a hiányosságot, amelyet a kézilabda oktatásáról elmondottunk. A tantervben szereplő kiegészítő anyag azonos az alaptanterv anyagával, tehát a plusz 10 órát az anyag jobb begyakorlására és a két-kapus játékokra kell fordítani.

Több nevelőnél látható már olyan tanmenet is, amely feltünteteti a didaktikai feladatokat is.

Az óravázlatok nagy része sablonos, kötelességszerűen elkészített. Az órák szerkezeti felépítése is még a konzervatív hagyományokat követi. Elenyésző kis százalékban Baranya megyében már a didaktikai feladatok és tartalom határozzák meg az óra felépítését.

(Folytatás a borító 3. oldalán)

## Az angol iskolai testnevelés

DR. BAKONYI FERENC

### Iskolarendszer

Tekintettel arra, hogy az iskolai testnevelés szoros kapcsolatban van az iskola egész nevelő munkájával, a testnevelés tárgyalása előtt röviden át kell tekintenünk az angol iskolarendszer felépítését. Ez nem könnyű feladat, sok angol pedagógus sincs teljesen tisztában vele. Nagy vonalakban a következőképpen néz ki:

Primary school (elemi iskola) 5—11 éves gyermekek számára.

Secondary school (középiskola) 12—18 évesek részére.

Főiskola, egyetem (18—22 évig).

### 1. Primary school

Az iskolák legnagyobb része koedukált, de vannak olyanok is, amelyekbe csak lányok vagy csak fiúk járnak. Az osztályok átlagos létszáma 20—30 között mozog.

1898-ig központi tanterv alapján tanítottak, ettől fogva azonban fokozatosan mind nagyobb szabadságot adtak az iskoláknak, s végül 1944-től csak egyetlen központi előírás maradt, nevezetesen, hogy a gyermekeket koruknak, nemüknek, képességeiknek és hajlamaiknak megfelelően kell nevelni. Ez teljes tanítási szabadságot jelent, azonban a tradíciók ereje, a tanárok képzettsége, a felügyeleti rendszer és a kiválasztó vizsgák követelményei biztosítanak bizonyos fokú egyöntetűséget. Természetesen csak olyan mértékben, amennyire ezek befolyása hatással van az anyagra és módszerre. Azonkívül a kormányzat ad bi-

zonyos tanácsokat — ezek azonban valóban csak tanácsok —, ilyenek pl. Anglia és Wales számára a „Primary Education” c. könyv, Skóciában a „Primary Education in Scotland” és Észak-Írországban a „The Programme for Primary Schools” c. kiadványok. A háború óta kezd egy olyan irányzat uralkodóvá válni, amely eltávolodik az osztálytanítástól, a tankönyvektől, a formális gyakorlatoktól, ezekkel szemben az egyéni és csoportmunkát, az önálló, első kézből származó tapasztalatszerzést, a gyakori iskolán kívüli munkát, a különféle könyvekről való egyéni konzultációt stb. helyezi előtérbe. A hangsúly az önálló tapasztalatszerzésen és alkotó tevékenységen van. Mindez a testnevelésre is vonatkozik, amint ez a későbbiek folyamán egy általam is látott testnevelési óra leírásából is kitérnék.

### 2. Secondary school

A secondary school a mi középiskolánknak felel meg. Amint nálunk is több fajtája van a középiskolának, ugyanúgy Angliában is. A következő főbb formákat különböztethetjük meg:

a) Grammar school: humán gimnázium.

b) Secondary modern school: olyan középiskola, ahol a hangsúly a technikai képzésen van.

c) Public school: magánközépiskolák.

d) Comprehensive secondary school: olyan mindjobban elterjedő középiskola-fajta, ahol I—III. osztályig mindenki kötelezően ugyanazt a tananyagot tanulja, a IV—V—VI. osztályban pedig szabadon választhatják meg a tanulók a tantárgyakat.

e) Technical school: iparitanuló-iskolák.

### Testnevelés a primary school-ban

Mint fentebb említettem, az iskolai nevelésben nagy szabadság uralkodik, s így természetesen nagy különbségek adódnak az egyes iskolák között. Így van ez a testnevelésben is. Ahelyett tehát, hogy általánosságokat közölnék — amihez elegendő tapasztalattal nem is rendelkezem — leírom egy konkrét iskolában látott testnevelési

órákat. A meglátogatott iskola London Bromley nevű külvárosában van. Ez a városrész eredetileg cigánytelepülés, és még ma is sok a gyerekek között a cigány. A tanulók létszáma 355. A testnevelésre felhasznált létesítmények a következők:

1. aszfaltozott játéktér (nagysága:  $30 \times 60$  m) felfestett pályákkal;

2. aszfaltozott játéktér (nagysága:  $30 \times 30$  m), felfestett pályákkal;

3. tornaterem (nagysága:  $20 \times 12$  m), szerekkel jól felszerelve;

4. kultúrterem (nagysága:  $20 \times 12$  m), tükörfényes parkettel.

A tanulóknak heti 5 testnevelési órájuk van. Ezek különféle tartalommal megtöltött órák, és pedig:

1 óra játék (tenisz, krikett, futball, netball stb.),

1 óra szabad mozgás (amely lényegében tánc),

3 óra szertorna.

#### *Egy játéköra*

A tanulók (10 évesek, lányok, fiúk) a nagyobbik játéktéren 4 csoportban helyezkednek el. Lányokból is 3 csoport van és fiúkból is.

1. csoport: netball és kosárlabda labdaátadások, cselezések,

2. csoport: labdarúgás: rúgás csüddel, toppolás, fejelés, labdavezetés,

3. csoport: tenisz: forehand, backhand,

4. csoport: krikett-alapgyakorlatok.

Mindegyik gyakorlat befejezése után az illető gyakorlatból játékos verseny volt. A gyerekek minden gyakorlatnál jó előkészettségről tettek tanúbizonyságot, ügyesek, lelkesek és fegyelmezették voltak. Különösen az óra végén minden sportból lefolytatott folyamatos játék mutatta jól, hogy a gyerekek az illető játék legfontosabb elemeit technikailag helyesen sajátították el.

#### *Szabad mozgás (movement)-óra*

Az órát a kultúrteremben tartják. A tanulók tornaruhában, de mezítláb vannak. A tanár csak a csoportok megalakításában,

elhelyezkedésébe folyik bele, és a zenét adja. Egyébként a tanulók teljesen szabadon, a csoport helyzetének és a zene jellegének megfelelően táncmozdulatokhoz hasonló (ősi, kultikus táncjellegű) mozdulatokat végeznek. Egy pár példa:

1. Zenére tetszés szerinti elhelyezkedésben, tetszés szerinti mozdulatokat végeznek (mindenki mást);

2. Hármás csoportokban vannak, de mindenki más testhelyzetben, zenére mindenki állandóan változtatja a testhelyzetét;

3. Minden gyereknek egy hangadó eszköze van, azzal adnak önmaguknak különböző ritmusban hangokat, s azoknak megfelelő mozdulatokat végeznek;

4. Egy gyerek körül (aki valamely általa választott testhelyzetet vesz föl) a másik — egy általa kezelt eszköz hangja mellett — tetszés szerinti mozdulatokat végez;

5. Két tanuló áll egymással szemben, mindkettőnél valamilyen ritmusadásra alkalmas eszköz van: sajátmaguk által adott ritmusra egymás körül, különféle testhelyzetekben, előre meg nem állapított, tetszés szerinti mozdulatokat végeznek;

6. 5—6-os csoportokban helyezkednek el. Mindegyik csoportnak van egy vezére és egy eszköze. A vezér jelére mindenki különféle mozdulatokat végez, mindenki mást, de a zene jellegének megfelelően;

7. Két gyerek mondókát mond, s a többiek a mondóknak megfelelő mozdulatokat végeznek stb.

Megjegyzendő: a tanulók nem készülnek előre arra, hogy mit fognak csinálni. Sem a tanárral, sem egymással nem beszél meg, hogy milyen mozdulatokat fognak végezni. A pillanatnak és a zenének megfelelően maguk teremtik minden mozdulatukat; s mint a tanár elmondta, az ilyenfajta óráknak elsősorban az a céljuk, hogy a gyerekeket a mozgások terén alkotó- s ki-

fejzőkészségre neveljék, önálló jellegű mozgásigényüket kielégítsék. A gyerekek — mind a fiúk, mind a lányok — láthatóan nagy kedvvel végezték az általuk választott mozgásokat. Jóllehet egyik-másik fiú elég esetlenül mozgott, ez egyáltalán nem zavar — talán nem is tudta. A gyerekek néha szinte extázisba estek. Az egész óra kihasználása, a mozgások mennyisége és intenzitása azonban nem nyújt elegendő fejlődési ingert. Viszont, ha meggondoljuk, hogy az 5 órából csak egyet fordítanak ilyen természetű mozgások végzésére, már indokoltabbnak látszik ilyen mozgások beiktatása. Különösen, ha tekintetbe vesszük azt az élményt, amit a mozgásszabadság, a ritmus és a zene jelent a gyermek számára.

### Szertornaóra

A tükörfényes parkettes tornateremben tartott óra 3 részre tagozódott:

#### a) Bemelegítés:

teljesen szabad mozgás, ugrálás, szökdelés, fejállás, kézállás, kézenjárás stb.

#### b) Talajtorna:

minden gyerekeknek van egy külön kis szőnyege, azt leterítik, s azokon végzik a gyakorlatokat:

1. guruló átfordulás előre és hátra,
2. fejállás,
3. kézállás,
4. cigánykerék,
5. a fentiekből a gyerekek által önállóan alkotott összetett gyakorlatok.

#### c) Szergyakorlatok:

a tanulók 10 szerhez szétszotva csoportokra formájában végzik a gyakorlatokat. E szerek a következők:

1. 2 db fémkeret. (Ez fémcsövekből van összeállítva, a padlótól a mennyezetig ér, függőleges és vízszintes irányú mászásra, függeszkedésre nyújt lehetőséget.) Ezeket függeszkedtek, másztak, kelepfelhúzókat stb. végezték a tanulók;

2. Létra: mászások, kúszások, függeszkedések;
3. 3 db pad: egyensúlygyakorlatok, járások; előre, hátra s a tanulók által szabadon választott módon végezhető gyakorlatok;
4. 2 db svédsekreány: felugrások guggolóállásba, gyertyaugrás, macskaugrás, átterpesztés (fiúknál) stb.;
5. Kötél: mászás, függeszkedés, vándormászás s a tanulók által szabadon választott függés gyakorlatok;
6. Bak: különféle ugrások;
7. Asztal: felugrások, átfordulások, leguggolások stb.

A tanulók a nehéz, sokszor veszélyes gyakorlatokat minden segítség nélkül, önállóan végezték. A tanár csak a szerek cseréjét irányította. A tanulók (a lányok is) igen bátrak, ügyesek, önállóak, fegyelmezettek voltak. Azon csodálkoztam, hogyan tanultak meg ennyi mindent, amikor a tanár jóformán semmi segítséget sem nyújtott (sem rávezető, sem előkészítő gyakorlatokat nem végeztetett). Egyáltalán: teljesen a tanulókra bízta, hogy mit és hogyan csinálnak.

### Testnevelés a secondary school-ban

Bár két secondary school-ban is voltam, testnevelési órát nem sikerült látnom, mert már év vége volt, s éppen az évfizetés ünnepe folytak. Beszéltem azonban a testnevelő tanárokkal, s így némi betekintést nyertem az itt folyó iskolai testnevelésbe. Az alábbiakban egy modern középiskola (comprehensive school) testnevelését ismertetem.

Az iskola állami iskola, neve Ebby Wood School. 1200 tanulója van. Létesítményei a következők:

- 4 db 24 × 14 m-es tornaterem,
- 1 db fedett uszoda (25 m-es, 5 pályával),
- 11 db tenispálya,
- 6 db kosárlabdapálya,
- 3 db netball-pálya,
- 1 db atlétikai pálya,
- 3 db krikettpálya.

Az iskolában heti 4 testnevelési óra van. Ezek a következőképpen oszlanak meg:

2 × 1 óra külön-külön, amelyeknek anyaga: szertorna, tornatermi játékok, padgyakorlatok, bordásfalgyakorlatok, fitnes-tréning, kosárlabda, röplabda, tornatermi futball stb.

1 × 2 óra egyben. Ilyenkor az összes azonos osztályokat összevonják (pl. az összes első osztályokat), s az évszaknak megfelelő sportfoglalkozás van: labdarúgás, rugby, krikett, atlétika, tenisz, úszás, hoky stb. Természetesen ez alkalommal egy-két tanár kevés ahhoz, hogy annyi tanulót szakszerűen foglalkoztassanak, ezért az iskola ezekre az órákra szakdedzőket szerződtet, akik az illető sportágat magas színvonalon tudják oktatni.

Az úszásra különösen nagy gondot fordítanak. Mindenkinék meg kell tanulnia úszni. Ezért mindaddig, míg valaki nem tanult meg úszni, az összevont órákon csak úszik. Később is, egy-egy csoport mindig úszik e foglalkozásokon.

Állandóak a más iskolákkal való versenyeik. A tanulók rendkívül lelkesek: a heti 4 órán túl, még minden délután sportfoglalkozások vannak, melyek teljesen önkéntesek, s amelyeken nagy tömegű gyerek vesz részt. A versenyeken is sokan indulnak.

#### *Testnevelő tanárok képzése*

A testnevelő tanárok képzése általában a college-ekben történik. Ezekben a kiképzés 3 év, s nem adnak egyetemi végzettséget. Egyedül csak Birminghamban lehet egyetemi végzettséget szerezni testnevelésből. Az itteni egyetemen a testnevelést valamely más szakkal együtt kell felvennie a hallgatónak. Itt a tanulmányi idő 4 év. A college-ekben jelenleg egyszakos a képzés, de most egy másik szakot is hozzá akarnak csatolni.

A tanárok heti óraszámja 28—36-ig terjed. Nincs hivatalosan megállapítva, hogy heti hány órában köteles egy testnevelő tanár tanítani. Külön óradíjat nem kap, akárhány órában tanít is. A testnevelő tanárok általában nem edzősködnek.

---

### Kézikönyv az általános iskolák 5—6. osztálya számára

Az elmúlt, 1965—66-os tanév utolsó időszakában jelent meg a könyvesboltokban ez a mind tartalmában, mind pedig elrendezésében és alakjában újszerű kézikönyv.

Mi tette szükségessé az új kézikönyv kiadását? E kérdésre egyértelműen megadhatjuk a választ: az új tanterv és a napról napra korszerűsödő oktatásméleti, pedagógiai módszerek.

Aki kezébe veszi ezt az új kézikönyvet, az már az első pár oldal átlapozgatása után észreveszi azokat az újszerűségeket, amelyek e kézikönyvet a korábbiaktól („Zöld könyv”, majd „Piros könyv”) megkülönbözteti. Nézzük csak sorjában ezeket az újszerűségeket és különbségeket:

1. Előjáróban szeretném aláhúzni, hogy az említett korábbi kézikönyvek a maga idejében és nemében nagyon is jól használható segédletek voltak. Készítői oly gondos munkát végeztek, hogy e régi kézikönyvek egyes tételeit még manapság is időszerűnek és használhatónak minősíthetjük. Az új kézikönyvnek viszont nem célja, hogy az egész tantervi anyagot részletes felbontásban adja kézbe. Ez ugyanis azt a veszélyt rejtené magában, hogy a nevelők sablonokban, receptekben gondolkodnának. Ehelyett az új kézikönyv az évszaki, időszaki anyagfelbontásra néhány mintát ad, melyek segítségével önálló, tervező munkát végezhetünk iskolánk sajátos adottságát figyelembe véve.

2. Az új kézikönyvnek szinte teljes mértékben sikerült megteremtenie a Tanterv és a Nevelési terv összhangját. Az a egyes felfogás és zavar, amely sok nevelő tudatában volt e két hivatalos dokumentumnak egy időben való alkalmazásáról, az szerintem már a múlté. Csupán gondosan át kell lapozgatni a kézikönyvet, melybe szinte „belelopták” a könyv szerzői az adott anyaghoz szervesen kapcsolódó nevelési feladatokat, tevékenységi formákat.

3. „A testnevelés és a nevelés kapcsolata” c. fejezetben számtalan pedagógiai, szakmai, oktatásméleti és gyakorlati tanácsot, útmutatást találhatunk. Külön kiemeli a kézikönyv a „Tanulói tudnivalók”-at, a „Tanár feladatai”-t, és a „Tanulók feladatai”-t. E fejezetben a többek között olyan tanácsokat találhatunk, amelyeket a testnevelési órán, az úttörő sportfoglalkozások, ill. versenyek, bajnokságok, kirándulások stb. alkalmával kamatoztathatunk.

4. A tanterv és utasítás nem fejtheti ki teljes mértékben az anyagot, hanem csak tanítási témákat határoz meg. A kézikönyv viszont teljesíti a nevelők jogos igényét azáltal, hogy az egyes osztályok életkori teljesítőképességéhez gondosan igazodva, nagyon hasznos nevelési, metodikai és didaktikai elveket sugalmaz gyakorlati megvalósításra. Számtalan hasznos, és a gyakorlatban már kipróbált és bevált módszert ad közre és törekszik a nevelők módszertani ismereteit bővíteni, fejleszteni.

5. Bár napvilágot látott már a „Testnevelési érdemjegy megállapításának elvei és gyakorlata” c. állásfoglalás (Műv. Közl. 1965, VIII. 15.), de a kézikönyv a tantervi anyag módszeres feldolgozásával párhuzamosan segítséget nyújt a követelményszintek helyes alkalmazásához. Ezt ugyanis a tanterv nem tartalmazza.

6. Sok jó játékkönyvet ismerünk, amelyek az iskolai, tantervi, úttörő, szabadtéri, tornatermi, vízi stb. játékokat egyaránt tartalmazzák. A játékok szemszögéből nézve csak emeli a kézikönyv értékét az a tény is, hogy részletesen meghatározza az adott játékok szabályait és szükség szerint közérthető tornarajzírással és a játéktér alaprajzi, elrendezési, felállási, váltási stb. útmutatásaival is bemutatja a főbb mozgásokat. Elsősorban a nem testnevelés szakos, de testnevelést tanító nevelők örömeire logikusan rámutat a kézikönyv az egyes témák, időegységek, testgyakorlati ágak összefüggéseire. A „Tanácsok, változatok a további órákra” cím alatt előretekintő, gondos, tervszerű munkára, felkészülésre inspirálja a nevelőket.

Felhívja a kézikönyv figyelmünket a balesetek megelőzésére, a tanulói és tanári segítségnyújtás szükségességére és mikéntjére.

7. Ismerjük és használjuk Szijj Zoltán kartársnak az általános iskolai osztályok gimnasztikai anyagának gyűjteményét, de ez a kézikönyv az egyes témakörök feldolgozása során „mindent a helyére tesz”! Az ötletesen megszerkesztett tor-

narajzírás kész sablont ugyan nem ad (hisz nem is ez a célja!), de olyan indítékokat ad a nevelőknek, amelyek birtokában helyes úton haladva és saját iskolájuk adottságaihoz alkalmazkodva dolgozhatják fel az egyes időegységek anyagát. Újítás és — gondolom — nagy segítséget fog jelenteni az a sok grafikai ábra és mozgásdiagram, amely egy-egy gyakorlatot vagy összetett mozgást mozdulatelemeire bontott ábrákkal mutat be.

Feltűnteti az adott gyakorlat előkészítő, rávezető gyakorlatait, az alkalmazható kényszerítő helyzeteket, valamint az egész gyakorlat oktatásának módszeres felépítését, a fokozatosság szem előtt tartásával.

Az 1958—59-es tanévben kiadott ált. iskolai szemléltető képek többé kevésbé a legkritikusabb mozgáselemet mutatják be az adott gyakorlatból, de ez egymagában véve kevés. Nos, ezt a hiányt most pótolja a kézikönyv. Szijj Zoltán kartárs grafikai ábrái és mozgásdiagramjai a leggondosabb aprólékosággal kitérnek minden szükséges tudnivalóra. Különösen értékesek és hasznosíthatók ezek a képsorok a szerugrásoknál, mivel az 1958—59-es képek viszonylag kevés elemet szemléltetnek a gyakorlatból.

8. Újszerű a kézikönyvek történetében e kézikönyv formája, külalakja is. A fekvő téglalap alakot valószínűleg azért választották a könyv szerkesztői, hogy egy-egy mozgást ábrázoló képsort — néhány kivételtől eltérően — megszakítás nélkül azonos oldalon és alapon tudjanak elhelyezni. Ha ezt — a többi indok között — ezért tették, akkor nagyon helyesen jártak el, mert ezzel meggyorsítják, megkönnyítik a kézikönyv kezelését, használatát.

Nagyon alapos munkát végeztek a kézikönyv szerzői: Lévay Pálné és Szijj Zoltán kartársak — mely munkához csak gratulálni tudok több ezer kollégám nevében —, akik a Művelődésügyi Minisztérium Közoktatási Főosztálya és az Országos Pedagógiai Intézet Testnevelési Tansekének irányításával nagyon jó segédletet adtak kézre.

A kézikönyvnek e rövid ismertetésével és méltatásával óhajtottam kartársaim figyelmét ráirányítani a kézikönyvre, melyet már az új 1966—67-es tanév kezdetén, a tanév tervező munkájában és mindennapi gyakorlatában felhasználhatnak.

A kézikönyv valódi értékét majd a gyakorlat határozza meg. Szeretném remélni, hogy a gyakorlat ezt a pozitív várakozást igazolni is fogja.

Pálos József

## Kun László: Egyetemes testnevelés- és sporttörténet

Kun László közelmúltban megjelent sporttörténeti tankönyvében végig lebilincselő stílusban, testnevelői szakértelemmel és avatott történészszemmel mutatja be a testkultúra fejlődését az ókortól a XX. század elejéig. Eddig — mind a hazai, mind a külföldi szakirodalomban — kevés marxista szellemben megírt testnevelés- és sporttörténeti mű látott napvilágot. A könyv írója, aki Földes Éva dr. úttörő kezdeményezésének folytatója, szakít az idealista, pozitívista polgári sporttörténetírás hagyományaival. Több éves előmunkálatok után megjelenő könyvében bemutatja a testkultúra társadalmi-gazdasági összefüggéseit, s figyelembe véve a *feléptményelemek* hatását, körvonalazza a testkultúra fejlődésének belső törvényszerűségeit.

Külön jelentőséget ad a könyvnek az a tény, hogy magyar nyelven ez az első *egyetemes* sporttörténeti kiadvány. Túllépve a polgári koncepciók *Európa-centrizmusán*, feltárja az ókori Kína, India, Belső-Ázsia, Japán, Mongólia és Amerika testkultúráját is. Részletes kritika alá veszi az antikvitás testkultúrájának idealizált *pánhellenisztikus, romantikus* felfogását. Többek között bírálja azt a nézetet, amely a poliszok bukásában a görög testkultúra pusztulását is látja (Mező F.), és rámutat, hogy a hellenizált területeken a régi testkultúra elemei élnek tovább. Foglalkozik a *sportmozgások kialakulásának* bonyolult problémájával, leszámolva a polgári hipotézisekkel; megmutatja a Schiller-féle játékelmélet, a mágiaelmélet



és a Spencer által képviselt energiafőlségelmélet egyoldalúságát. Meggyőzően kifejti, hogy a mágikus keretek között kialakult mozgásformák alapelemeiben feltehetőek a *termelési folyamatok*, a különböző *harccselekmények*, az *'akadályleküzdést elősegítő mozdulatok*, sőt még „a legmagasabb fejlett sporttevékenységekben is ott rejlenek a természet legyőzésére törekvő ember felkészülésének mozdulatai”.

Az *újkori olimpiai* mozgalom jól megalapozott, újszerű elemzéséből kitűnik, hogy az olimpia nem véletlenül jött létre, nem egy szubjektív óhaj eredménye (Coubertin), hanem *objektív társadalmi előfeltételei* vannak, melyek a kialakuló imperializmus sajátos tendenciáiból fakadnak. A tanulmány elsőnek leplezi le a sportban jelentkező *szélsőséges fajelmélet* politikai-gazdasági okait. Elhatárolja magát mindenféle *szubjektívizmustól*, leszűkítő, *vilgárizáló szemlélettől* és *felesleges kuriózumkereséstől*. Ugyanakkor meg kell jegyeznünk, hogy a mű alapkonceptiója jobban érvényesülne, ha az események fonalát napjainkig vitte volna. Ezért várjuk a második kötet megjelenését.

A szűkre szabott terjedelem miatt itt csak e néhány leglényegesebb momentumot emelhetjük ki, de ezekből is megállapítható, hogy a tankönyv első kötete *tudományos, szerkezeti és didaktikai szempontból* is jeles alkotás. Pedagógiai célkitűzését

nagyban segíti a szabatos stíluson, a világos tipográfián, az eredeti illusztrációkon kívül az időrendi táblázat, a magyarázó jegyzetek, valamint a név- és tárgymutató. Megjegyezzük, hogy némely fejezet (pl. a nemzetközi versenyjátékok kialakulása) gazdagabb illusztrációt kívánt volna.

Az új tankönyv komoly mértékben emeli testnevelő- és sportvezető-képzésünk színvonalát, de haszonnal forgathatják a testkultúra sorskérdései iránt érdeklődő nem szakemberek is.

—tf—

## Irodalomjegyzék:

a 3 éves továbbképzési terv témaköreihez (folytatás)

*A természet erőivel való edzés kérdései c. témához:*

*Detre Pál:* Téli szabadtéri játékok. A Testnevelés Tanítása, 1966. 6. sz.

*Dr. Kereszty Alfonz:* Az élettan és sportélettan alapjai. Sport Kiadó, 1957, Testnevelési Főiskolai Tankönyv.

Neveljünk egészséges életmódra (szerk: Faragó László). Tankönyvkiadó V., 1962.

Nevelő munka az általános iskola 1–4. osztályában. (Nevelésmódszertani kézikönyv.) Orsz. Pedagógiai Intézet. (Előkészületben.)

*Dr. Székely Gabriella:* Tartsuk szabadban a testnevelési órákat! A Testnevelés Tanítása, 1966. 2. sz.

Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára. Testnevelés.

Tanterv és Utasítás a gimnáziumok számára. Testnevelés.

*Dr. Veszprémi László:* Őszvégi-téli testnevelési óra didaktikai kérdései. A Testnevelés Tanítása, 1965. 5–6. sz.

*A tanulók megismerő tevékenységének és cselekvésének összhangja az oktatási folyamatban c. témához:*

*Dr. Büchler Róbert:* Pszichológia. Sport Lap- és Könyvkiadó V., 1959.

*Dr. Büchler Róbert:* Sportpszichológia. Sport Kiadó, 1962.

*Dr. Kardos Lajos:* Általános pszichológia. Tankönyvkiadó, 1964.

*Sz. L. Rubinstein:* Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai Kiadó, 1964.

*A munkahelyi testnevelés elvi és módszertani problémái az iskolában c. témához:*

*Dr. Csinády Jenő—dr. Tompa Károly:* Teljesítmény és idegi elfáradás. Munkahelyi Testnevelés, 1965. 6. sz.

*Kerezi Endre:* Tornázzunk minden nap! Sport Lap- és Könyvkiadó, 1954.

*Kovács Géza:* A munkahelyi testnevelés társadalmi oktatójának megtisztelő feladata. Budapest, 1965.

*Kovács Géza:* A tanulóifjúság munkaképességének fejlesztése. Köznevelés, 1965. 18. sz.

*Kovács Géza—Sós István:* A mindennapi órák közti testgyakorlásért. Sport és Tudomány 1961. 4. sz.

*Dr. Megyeri Ferenc:* A munkahelyi testnevelés helye a társadalmi nevelés rendszerében. Munkahelyi Testnevelés. 1963. 3. sz.

*Perlaky István:* A tanulók megterhelése a testnevelési órán. Sport és Tudomány, 1963. 4. sz.

*Sós István:* A tízperces szünetek testnevelési lehetőségei. Sport és Tudomány 1962. 4. sz.

*Dr. Tompa Károly:* Az iskolai munkahelyi testnevelés egészségügyi szempontjai. Munkahelyi Testnevelés 1964. 4. sz.

*V. G. H. A.:* A tízperces testnevelés középiskolai tapasztalatai. Munkahelyi Testnevelés 1962. 1. sz.

A munkahelyi testnevelés iskolai munkaértekezlete. Munkahelyi Testnevelés, 1962. 1. sz.

*Dr. Veszprémi László:* Munkahelyi testnevelés az iskolában. Sportélet, 1966. évi augusztusi szám melléklete.

A bibliográfia közlését folytatjuk. Felhívjuk kártársaink figyelmét azonban arra, hogy a 3 éves továbbképzési terv témáihoz lapunk további számaiban is számos közleményt, tanulmányt jelentetünk meg.

## ОБУЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРЕ

№ 6 1966 г.

д-р <i>Алайош Кардош</i> : Влияние физкультуры на высшие нервные деятельности .....	161
д-р <i>Золтан Кальманчей</i> : К вопросу о планировании и структуре урока .....	166
<i>Иштван Шош</i> : Физкультура на различных площадках тренировки .....	170
<i>Марианна Гомбош—Надори</i> : Точки зрения к изучанию и характеристики личности ..	175
д-р <i>Йозеф Керестеньи</i> : Пьер дэ Кубертин ..	179
<i>Тибор Тибольди</i> : Из опыта учебной и воспитательной программы восьмилетней школы	182
СООБЩЕНИЯ .....	186
ОБЗОР .....	191

## K Ö R P E R E R Z I E H U N G

Heft 6/1966.

<i>Dr. Alajos Kardos</i> : Die Wirkung der Körpererziehung auf die höheren Nerventätigkeiten .....	161
<i>Dr. Zoltán Kálmánchey</i> : Zur Frage der Planung und Struktur der Unterrichtsstunde .....	166
<i>István Sós</i> : Körpererziehung auf verschiedenen Übungsplätzen .....	170
<i>Marianne Gombos-Nádori</i> : Gesichtspunkte zum Kennenlernen und Charakterisieren der Persönlichkeit .....	175
<i>Dr. József Keresztényi</i> : Pierre de Coubertin	179
<i>Tibor Tiboldi</i> : Aus den Erfahrungen des Lehrplans und Erziehungsplans für die Grundschule .....	182

Sok még a régi begyökeresedett módszer az új ismeretek feldolgozásában. Keveset építenek a nevelők a tanulói tudatosságra és aktivitásra. Nem építenek nevelőink az új ismeretek feldolgozásában a tanulók tapasztalataira. Pl. a felugrásban a lendítés és az elrugaszkodás összhangját nem egyszerűen megértetni kell a tanulókkal, hanem egyszersmind érzékeltetni is, hogy tapasztalatokra tegyenek szert.

A terhelés szintje a megvizsgált iskolákban a bemelegítés után megáll, sőt sok helyen visszaesik. Az edzésjelleg hiányzik az órákban. Mindössze két iskolában értek el a tanulók 120 feletti pulzusértéket a bemelegítés utáni órarészben.

A tanulók fizikai képességeinek fejlesztésére is kevés gondot fordítanak nevelőink. A pótfeladat jelenti a többletmunkát, de ez sem jellemző minden iskolában.

A higiénias nevelés csaknem teljesen a testnevelő tanárookra hárul. A legnagyobb hiányosság e területen mutatkozik. Baranya megyében 30 iskola közül 8 iskolának egyáltalában semmi tisztálkodási lehetősége nincs. Elenyészően kevés a lábat mosó tanulók száma. Az egészségügyi csomag használatát csak a testnevelők követelik meg. Baranya megyében akadt 10 olyan iskola, ahol nem is használják az egészségügyi cso-

magot. A lányok örvendetesen nagyobb gondot fordítanak személyi higiénijukra.

A felmérés alatt 30 tanulói baleset fordult elő a megvizsgált iskolákban. A legtöbb baleset a hagyományokat követi: magasugrásban és szekrényugrás közben fordult elő, a rossz ugrógödör, illetve a szakszerű segítségadás elhanyagolása miatt.

A megkérdezett tanulók 40%-a jelezte, hogy tud úszni. Baranyában akadt olyan iskola, ahol egyetlen 8. osztályos tanuló sem tud úszni!

Tanári könyvtáraink elég hiányosak, kevés benne a testneveléssel foglalkozó szakirodalom. Baranyában 21 iskolában egyetlen testneveléssel foglalkozó szakirodalmi könyv sincs.

Nem egészen jellemző, de elgondolkodtató a Szolnok megyei szakfelügyelet megállapítása. Nevelőink zöme a meglévő kevés szakirodalmat sem használja fel megfelelő mértékben.

Összegezve a felmérés tapasztalatait, megállapíthatjuk, hogy hasznos volt és megérte a fáradtságot, mert mindezekről a hiányosságokról a nevelők tudomást szerezhettek a vizsgálat alkalmával, de hasznos volt a vezetés számára is, mert olyan tájékoztatást adott, amelyet a jövőben a továbbképzésben hasznosítani tudunk.

Ára: 2,40 Ft

# A testnevelés tanítása

**EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ**

a Posta Központi Hírlapirodánál  
(Budapest, V., József nádor tér 1.)  
vagy bármely postahivatalnál

Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft  
félévre 7,20 Ft

Csekkszám: 61.256

Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán  
feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól  
kezdve kéri!