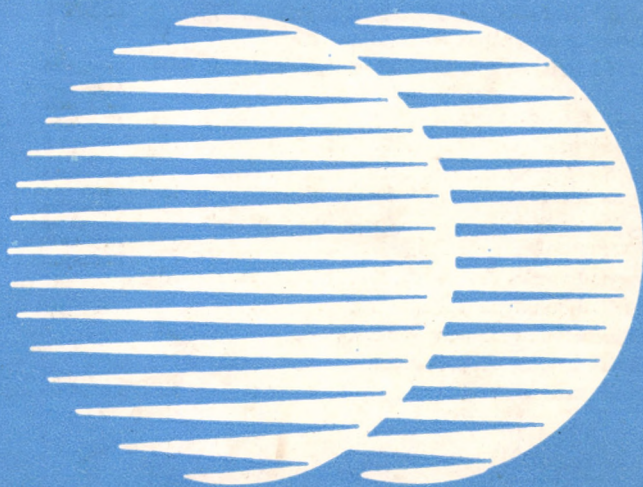


A testnevelés tanítása

XVIII. ÉVFOLYAM

1982 | 1

A MŰVELŐDÉSI MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA





Bábel László felvétele

A testnevelés tanítása

Felelős szerkesztő:

Nagy Sándor

Szerkesztő bizottság:

Balázsné Kustos Mária

Burka Endre

Gyenge József

Dr. Nagy György

Pádár Károly

Dr. Székely Gabriella

Dr. Szigeti Lajos

Dr. Takács Ferenc

Rovatvezetők:

Dr. Andor György (Sport és nyelv)

Dr. Csider Tibor (Gyógytestnevelés)

Somorjai László (Riportok)

Szentgyörgyi Zoltán (Ötletek, újdonságok)

Lovas Albert (Képanyag)

E számunk szerzői: dr. Berend Mihály főszerkesztő, Bp.; Csorba Zoltán testnevelő tanár, Bp.; Földesiné dr. Szabó Gyöngyi szociológus, Bp.; Kristóf László főiskolai docens, Szombathely; Krizsanechné Németh Edit ny. főiskolai tanár, Bp.; Molnár István főiskolai adjunktus, Nyíregyháza; Nagy Sándor testnevelő tanár, Bp.; Nagy Tamás egy. testnevelő tanár, Bp.; Sigér Zoltán főiskolai adjunktus, Nyíregyháza; dr. Szalay Györgyné testnevelő tanár, Zalaegerszeg; Szelőczai Eszter tanár, Bp.; Szentgyörgyi Zoltán egy. testnevelő tanár, Bp.; Tóth Lajos egy. testnevelő tanár, Debrecen; Varga Sándor ny. vezető szakfelügyelő, Bp.

TARTALOM

<i>Csorba Zoltán:</i> A kosárlabda 7. osztályos anyagának feldolgozása	1
<i>Molnár István—Sigér Zoltán:</i> Az atlétika 7. osztályos anyagának feldolgozása	5
<i>Kristóf László:</i> A sokoldalú képességfejlesztés és kölcsönhatásuk az általános iskolában	10
<i>Földesiné dr. Szabó Gyöngyi:</i> Középiskolások és szüleik az élsportról II.	14
<i>Nagy Sándor:</i> Szakközépiskolai tanulók véleménye a sokoldalú felkészültségről	16
<i>Tóth Lajos:</i> Fiziológiai és testnevelési felmérések összehasonlítása	22
Gyógytestnevelés	25
Ötletek, újdonságok	28
Szakterületünk tudományos életéből	30
Könyvismertetés	31
Folyóiratszemle	32

Megjelenik évente hatszor

ISSN 0563—2021

Szerkesztőség: Országos Pedagógiai Intézet, 1946 Budapest VII., Gorkij fasor 17—21. Postafiók 33. Telefon: 211-200 — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalay u. 10—14. — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető a hírlapkezelésű postahivataloknál és a Posta Központi Hírlap Irodánál (postacím: Budapest V., József nádor tér 1. — 1900) közvetlenül vagy postaltalványon, valamint átutalással a KHI 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámra. Előfizetési díj egész évre: 33,— Ft. — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban.
Példányonkénti eladási ár: 5,50 Ft



Egyetemi Nyomda — 81.7520 Budapest, 1982
Felelős vezető: Sümegi Zoltán igazgató

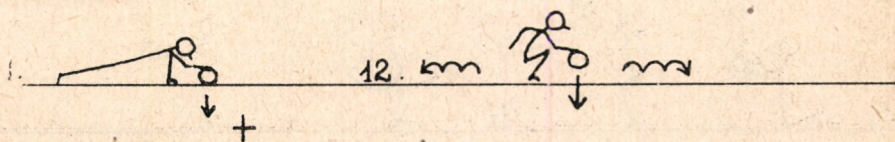
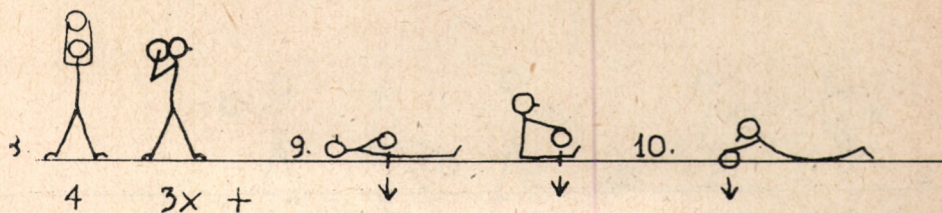
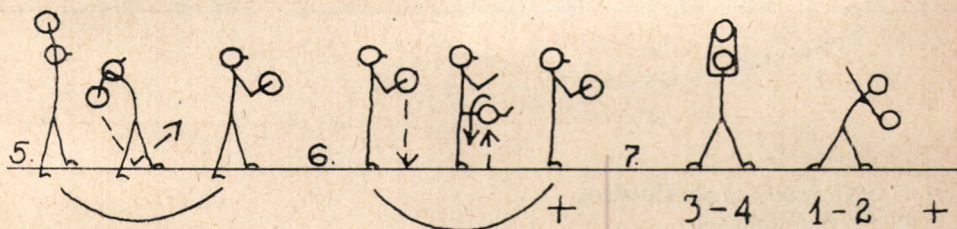
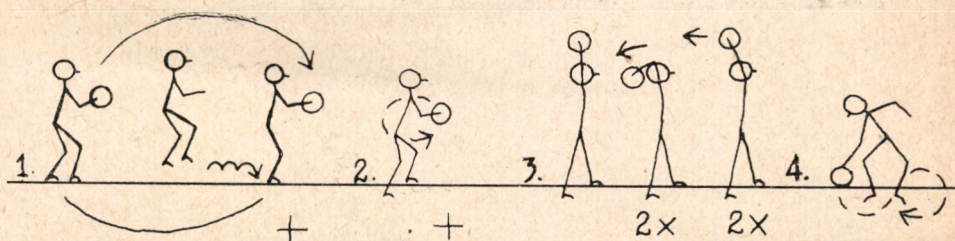
A kosárlabda 7. osztályos anyagának feldolgozása

CSORBA ZOLTÁN

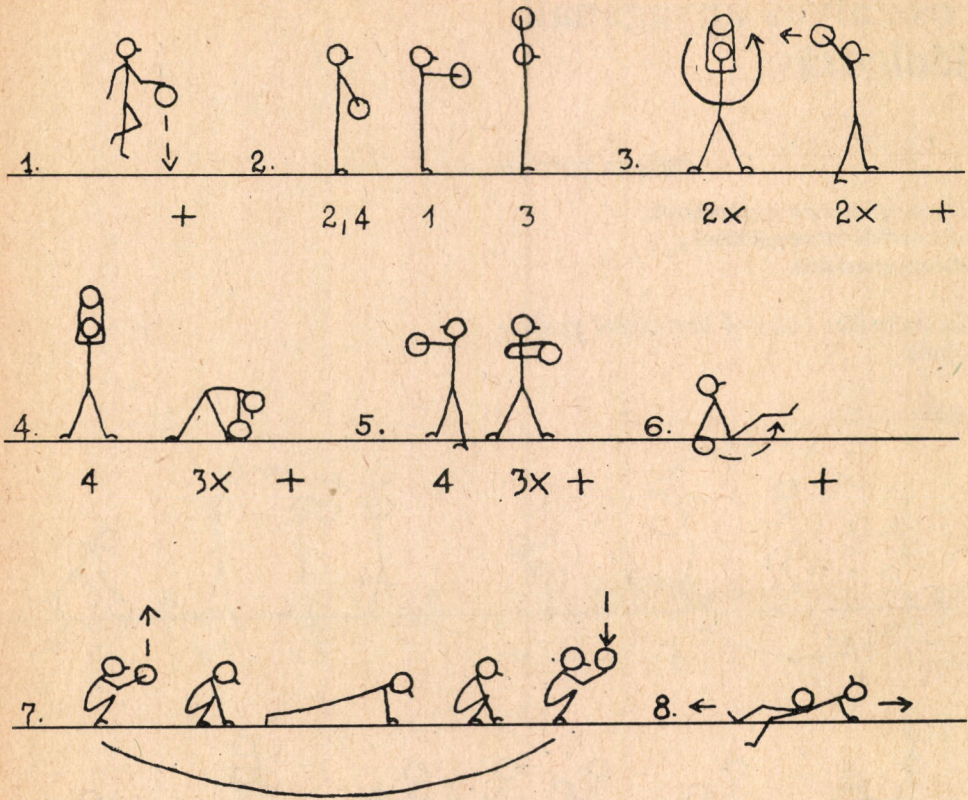
1. Képességfejlesztő gyakorlatok, játékos feladatmegoldások, labdagyakorlatok

a) Labdaérzéklet fejlesztő bemelegítő gyakorlatok:

1. példa:

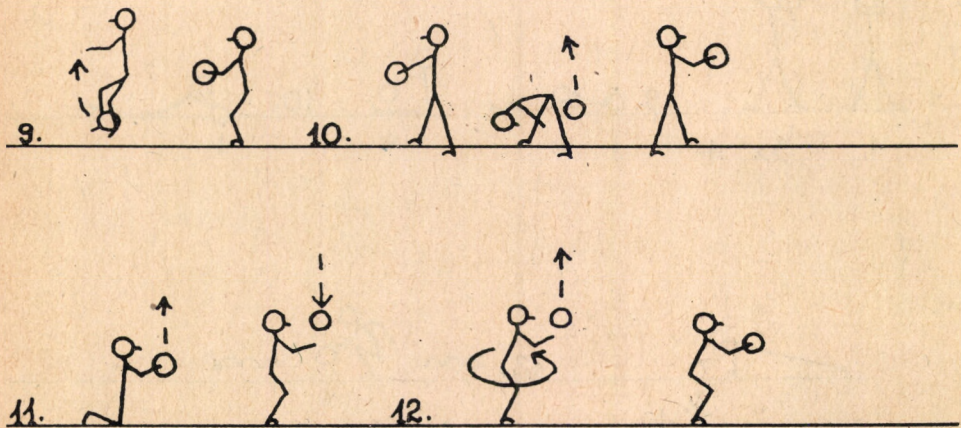


2. példa:

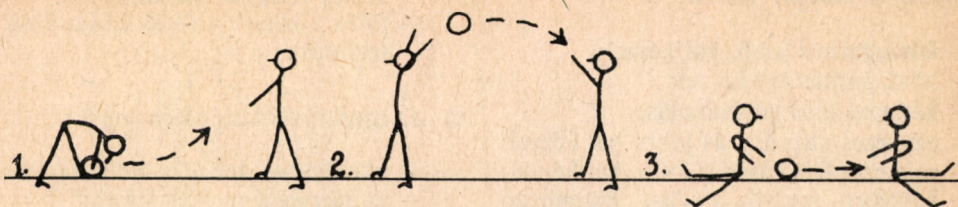


Természetes gyakorlatok. Dobások.

1. példa: egyéni dobások



2. példa: páros dobások



b) Labdaérzékelt fejlesztő gyakorlatok; egyéni gyakorlatok állóhelyben:

- labdatekerés derék körül és láb körül folyamatosan;
- labda feldobás, taps, labda elkapása;
- labda feldobása, két kézzel talajérintés és felállással labda elkapása;
- ua. mint az előző, csak ereszkedés törökülésbe, utána felállás, labda elkapása;
- labda feldobása, 360°-os fordulat után labda elkapása;
- labda feldobása a test előtt, elkapása a test mögött, labda feldobása a test mögött, elkapása a test előtt;
- mint az előző, csak a labda feldobása után taps a test előtt;
- csak egy kézzel — először jobb, majd bal kézzel;
- test előtt labda tartása, elejtése, terpesztett lábak között hátulról előre nyúlva, elkapása, majd ellentétesen;
- mint az előbbi, csak egy kézzel — először jobb, majd bal kézzel;

- jobb kézzel labda feldobása a test mögött a váll fölé, bal kézzel labda elfogása, majd bal kézzel a test mögött labda feldobása a jobb váll fölé;
- labda gurítása egyik kézből a karon és a mellen, majd a másik karon át a másik kézbe;
- az előző gyakorlat, de a fej mögött gurítva a labdát.

c) Labdaérzékelt fejlesztő gyakorlatok mozgás közben:

- járás közben labda leütése, elkapása jobb, bal kézzel;
- labdavezetés jobb, bal kézzel;
- hullámvonalban labdavezetés váltott kézzel;
- járás a pad ülőlapján, magas labdavezetés a pad mellett a földön, padról fel-, lelépéssel, tárgykerüléssel;
- járás közben kifeszített kötél alatt áthaladva mély labdavezetés;
- ugyanezek a gyakorlatok futás közben.

d) *Labdakezelési és átadási labdagyakorlatok helyben és mozgás közben:*

- labdagurítás jobb, bal kézzel;
- labdagurítás két kézzel;
- kétkezes alsó labdaátadás;
- egykezes alsó átadás jobb, bal kézzel;
- egykezes felső átadás jobb, bal kézzel;
- kétkezes mellő átadás, különböző helyzetekből: állva, térdelve, ülve, fekvésből felüléssel stb.;
- egykezes fej feletti átadás jobb, bal kézzel;
- egykezes pattintott átadás jobb, bal kézzel;
- kétkezes pattintott átadás;
- ívelt kétkezes átadás.

A gyakorlatokat először helyben párosával vagy csoportosan végeztessük, majd járás és futás közben. A gyakorlatot különböző testhelyzetekből is végeztessük!

2. A kosárlabdázás mozgáselemei — technika

a) *Megállás futásból labda nélkül:*

- lassú futásból megállás tapsra (két lépésen belül kell végrehajtani);
- lassú futásból megállás 2 ütemben (a belépő lábat térdben erősen hajlítjuk);
- futás közben tapsra megállás.

b) *Irányváltztatás, cselezés labda nélkül:*

- futás közben tapsra helybenfutás balra, majd jobbra fordulva, majd továbbfutás;
- futás közben földre tett labda megérintése, majd továbbfutás, közben bordásfal érintése, majd továbbfutás, közben magasra helyezett tárgy érintése, cikk-cakk alakban;
- futás hullámvonalban, tárgyak megkerülése jobbról, balról;
- futás előre, tapsra megállás, majd futás tovább ellenkező irányba;
- futás előre, tapsra megállás, futás hátrafelé;
- cselezés labda nélkül: induló csel, meg-

indulás, irányváltztatás, megállás, sarkazás, felugrás, leérkezés stb.;

- futás közben: a futás ritmusának változtatása.

c) *Az egyéni védekezés lábmunkája:*

- utánlépéssel mozgás oldalirányba;
- utánlépéssel mozgás hátra;
- utánlépésekkel mozgás előre.

d) *Megállás két leütéssel:*

- egy leütés és megállás — három lépéssel, bal láb kilépésével egyidőben (először labda nélkül, majd labdával);
- ellenkezőleg — jobb láb kilépésével;
- indulócsel, egy leütés, megállás, sarkazás;
- két leütés és megállás — öt lépéssel;
- ellenkezőleg — jobb láb kilépéssel, balkezes leütéssel;
- labdavezetés és megállás — labdavezetés ritmustartással.

e) *Megállás labdavezetésből:*

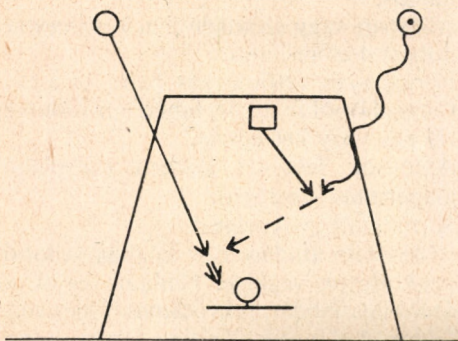
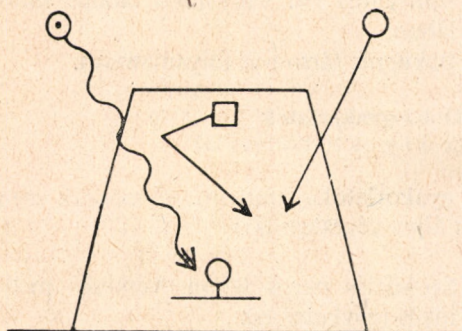
- jobb, bal kézzel, egy, két, három labdaleütés és megállás;
- három leütés után helyben labdavezetés, majd ismét bal láb kilépésével folyamatos labdavezetés, megállás;
- labdavezetés körben, ritmustartással — labdavezetés mindig a kör külső oldalán levő kézzel;
- labdavezetés 8-as alakban, jobb-, balkezes labdavezetés — a 8-as alakzat befejezése után megállás.

f) *Kétkezes mellő átadás futás közben:*

- szökdelés közben kétkezes mellő átadás;
- helybenfutás közben kétkezes mellő átadás;
- lassú futás közben kétkezes mellő átadás;
- az előző gyakorlat, a párok közül az egyik előre, a másik hátrafelé halad;
- az előző gyakorlat — oldalirányba haladással, keresztbe lépéssel;
- kétkezes mellő átadás egy leütés után;
- kétkezes mellő átadás labdavezetésből.

3. A kosárlabdázás mozgáselemei — taktika

a) Támadás 2:1 ellen:



- bejátszás a befutó játékosnak;
- egyszerű taktikai gyakorlatok; kettős lefutás;
- hármás lefutás.

b) Egyéni — emberfogásos — védekezés: a labdát vezető játékos szerelése és kiszorítása

- védőjátékos helye a támadó és a kosár között;
- a labdavezető játékos megállítása vagy kiszorítása a kosár közeléből;
- labdát vezető játékos szerelése, labda elütése;
- kosárradobás után a védő elzárja a támadó elől az utat a lepattanó labdától.

Az atlétika 7. osztályos anyagának feldolgozása

MOLNÁR ISTVÁN — SIGÉR ZOLTÁN

KÖVETELMÉNYEK

1. Futások

Tudjanak a tanulók év végére helyesen rajtolni, ismerjék a vágtafutás és a váltófutás kétféle technikáját, legyenek képesek egyéni iramban 6-8 percet folyamatosan futni.

2. Ugrások

Rendelkezzenek a nekifutás sebessége, a kitémasztás és a lendítés közötti összefüggésekre vonatkozóan tapasztalatokkal, ismerjék meg a számukra optimális nekifutási sebességet a magas- és távolugrásban.

3. Dobások

Legyen kifejezetten gyorsuló a kidobás mozdulata a súlylökésben és a kislabdahajításban.

I.

KÉPESSÉGFEJLESZTŐ GYAKORLATOK, JÁTÉKOS FELADATMEGOLDÁSOK A FUTÁSHOZ, UGRÁSHOZ ÉS DOBÁSOKHOZ

(Előkészítő, cél- és rávezető gyakorlatok, komplex gyakorlatok.)

1. Futásgyakorlatok

- Helyben futások: sarokemelés, térdemelés, taposó futás.
- Járások lábujjon, sarkon, külső és belső talpélen.
- Futás feladatokkal. Futás közben jelre

irányváltoztatások, kanyarfutások, guggolások, futóiskola gyakorlatok, egyszerű szökdelőgyakorlatok (egy lábon, páros lábon, indiánszökdelés, galoppszökdelés, oldalazó szökdelés stb.), fekvőtámaszok, tarkóállás, híd, gátülés, testfordulatok.

- Fokozó futások 20—30 m-en.
- Repülőfutások 40—60 m-en.
- Gyorsiramú futás 30 m-en.
- Ritmusfutások (80—100 m-en lendületesen).
- Közepes iramú futások.

Futás iramváltoztatással egyéni ütemben:

- Futás 1'-ig, pihentető járás 20''-ig (2, 4, 6, 8 ismétlés).
- Futás 2'-ig, taposó futás 20''-ig (3, 6 ismétlés).
- Futás 4'-ig, járás 30''-ig stb.
- Futás 6, illetve 8'-ig a követelmény szerint.
- Futás lendületesen csigavonalban.
- Futás lendületesen nyolcas alakzatban.
- Futás lendületesen hullámvonalban.
- Kerülőversenyek.
- Váltóversenyek feladatokkal.
- *Akadályfutások:* átfutások számolyokon, padokon, tornaboton keresztül; rézsútós padon fel- és lefutások, lendületes futások fokozatosan emelkedő akadálysoron (pad, számoly, szekrény).
- Fogójátékok — futójátékok: páros fogó, egyszerű fogó, fekete-fehér sapkás fogó, balatoni halászok, átfutó sor stb.

2. Ugrásgyakorlatok

- Szökdelések páros lábon előre, oldalra, hátra.
- Szökdelés páros lábon, negyed, fél, egész fordulattal.
- Szökdelések páros lábon előrehaladással helyből—távolugrásszerűen.
- Galoppszökdelések.
- Indiánszökdelések.
- Váltott lábú szökdelések (futó-ugró).
- Szökdelések páros lábon sarokfelkapás és homorítás folyamatosan.
- Szökdelések páros lábon előrehaladással vonalakon, homokzsákon, tornaboton, tömörtlabdán, ugrókötélen át.
- Szökdelések egy lábon fordulatokkal.
- Szökdelések páros lábon szerekre fel és le (számoly, szekrény, pad).

- Szökdelés egy lábon szerekre fel-le.
- *Mélybeugrások:* számolyról, szekrény felső részről páros lábba, egy lábba; előrehaladással.
- *Helyből ugrások:* helyből távol (5×); három ugrás bal vagy jobb lábon, váltott lábon.
- Bakugrás társon át folyamatosan.

3. Dobásgyakorlatok

(2-3 kg-os tömörtlabda)

(A gyakorlatokat párban, egymásnak szemben állva végezzessük.)

- Szökdelés páros lábon, kétkezes mellső lökés (egykezes is).
- Szökdelés páros lábon, kétkezes fej feletti hajítás.
- Állásban vagy szökdelésben kétkezes alsó dobással előre-hátra.
- Forgató- és vetőmozgás balra és jobbra.
- Guggolásból felugrás, labda ellökése mellől egy vagy két kézzel.
- Átadások felugrás közben („röplabda-alapérítés”-szerűen).
- Kombinált gyakorlatok: (Különbéle átadások és közben különféle gyakorlatok végzése. Például: egyik sor átdobja a labdát, fekvőtámaszt hajt végre, felugrik; a másik elkapja a labdát, visszadobja, fekvőtámaszt hajt végre stb.)
- Hasizomerősítéshez: egymással szemben hanyattfekvésből felülve dobják a labdát (felülés, átadás, átvétel folyamatosan).
- Törzsizom-erősítéshez: egymással szemben hasonfekvésből törzs kiemeléssel dobják egymásnak a labdát.
- Különbéle dobások zsinór felett (lökés, hajítás, alsó dobás).

Célbadobó gyakorlatok

- a) *Teremben a körbe célozzuk a labdát* (2 kg-os):
 1. Egykezes lökéssel (8 m-ről).
 2. Kétkezes fej feletti hajítással (6 m-ről).
 3. Kétkezes alsó zakitással (10 m-ről).
- b) *Szabadtéren kislabdával — gránáttal körbe vagy vonalra célozzunk* (3 m átmérőjű kör)
 1. Helyből hajítás kislabdával 20 m, gránáttal 10 m.
 2. Egykezes lökés 3 kg-os súlygolyóval vonalra (5 m).

3. Kétkézes tömöttlabda-szakítás körbe célozva (10 m).

II.

GYAKORLATOK A TÖRZSANYAG ÉS A KIEGÉSZÍTŐ ANYAG TECHNIKAI FELDOLGOZÁSÁHOZ

1. Futás

- Lassú iramú futás, 1000—1500 m alkalmanként.
- Lassú iramú futás 2×300 m vagy 2×400 m, 3×300 m (3-4'-ként).
- Lassú iramú futás 2×3' vagy 2×4' (közte 4' szünettel). (A pihenő időben lazító gimnasztika.)
- *Iramfutás (tempófutás)*
 - 6—8×80 m 3/4 erővel 2'-es aktív pihenővel.
 - 5×50 m lendületes 2'-es aktív pihenővel.
 - 3×100 m lendületes 3'-es aktív pihenővel stb.
 - 50, 80, 100, 150, 200 m/1, 2, 3, 4'-es aktív pihenő.
- *Gyorsfutás térdelőrajttal 60 m-en* (páronként, négyesével, hatosával)
 - Futóiskola gyakorlatai (taposó futás, sarokemelés, térdemelés, szkipelés) 20—30 m-en.
 - Fokozó futások a futóiskola gyakorlatainak felhasználásával 20—30 m-en (futásjavító technikai gyakorlatok).
 - Repülőfutások 40—60 m-en.
 - Gyorsfutás 40—60 m-en 2-3-szor időre, alkalmanként.
- *Térdelőrajt* (jelre különféle testhelyzetekből kifutások 10—15 m-re: zsugorulás, fekvések, terpeszlülés, guggolás stb.)
 - Hasonfekvésből felszökkenés guggolótámaszba, onnan kifutás.
 - Fekvőtámaszból beguggolás, onnan kifutás.
 - Guggolótámaszban bal láb hátul, a jobb láb a két kéz között; jelre testsúlyáthelyezéssel kifutás (mindkét oldalra).
 - Zárt guggolás, kéztámasz a talajon, kifutás.

- Harántterpeszben kéztámasz a talajon, kifutás (mindkét oldalra).
- Zárt, hajlított állás, kéztámasz a talajon, kifutás (ugyanaz harántterpeszből is, bal vagy jobb láb elől).

— *Guggolójajt*

- (A vezényszavak és a kézletétel megtanítása — Rajthoz! Vigyázz! Taps! A kezek és lábak távolsága 2-2 lábfej.)
- Rajtversenyek guggolójajtból.
 - Rajttámlán megtanítjuk a rajthelyzet felvételét.
 - Vezényszóra rajtolás.

— *Rajtversenyek 30 m-en*

- (Az egyes gyakorlatokat 1-2-szer végeztessük, ha az egész sort végigcsináljuk. Ismétlésnél haladhatunk gyorsabban, ha egy-két gyakorlatot veszünk, végül csak a *guggoló-* vagy a *térdelőrajtot* gyakoroltatjuk alkalmanként 8—10×30 m-en.)

— *A váltófutás*

- Átfutó váltó kézráútéssel oszlopalakzatban.
- Egyszer kerülő váltó futással, különböző tárgyak átadásával (kézráútés, kislabda, váltóbot).
- Kétszer kerülő váltó (a kézbevitt tárgyat a megegyező oldalon levő kézről át kell tenni a másik kézbe futás közben).
Az *A* tanuló adott jelre megindul bal kezében váltóbottal. Megkerüli az egyik számolyt, visszafut, és a sor mögött megkerüli a másik számolyt, majd a váltóbotot átadja a *B* tanuló jobb kezébe, aki átveszi azonnal a bal kezébe és így tovább.
- Felállás rézsütös oszlopalakzatban és botátadás előre a kétkézes váltási technikával alulról fölfelé. Hátra arc! Ugyanez a gyakorlat ellenkezőleg is.
- Botátadás úgy, hogy az átvevő járással megindul.
- Botátadás lassú futás közben úgy, hogy az átadó azonos oldalon előrefut és felkészül az átvételre.
- Váltás repülőváltással 20 m-es határon belül szerepcserével.
- Váltás 40—50 m-es ráfutásból indulóvonal kijelöléssel 30 m-es váltóhatár alkalmazásával (kb. 13-16 lábfej).

- Páros verseny 100 m-en (váltóhatár kijelölése 35—65 m között).
- Ha mód van rá: 50 m-es résztávokkal váltóverseny, a váltóhatár 20 m legyen.

2. Ugrások

- Szökdelések egy lábon, közben felugrás a felugró láb térdének mellig felkapásával (mindkét lábon).
- Guggolásból felugrások homorítással (helyben 8-10-szer).
- Guggolásból felugrások homorítással, de még a levegőben összecukódás.
- Futás oldalirányban keresztlépésekkel (20—30 m-en 6-szor).
- Zsámolyra, padra történő fellépések jobb és bal lábbal (10-15-ször).
- Zsámolyra történő fel- és leugrások páros lábbal (10-15-ször).
- Lépcsőre történő lassú és gyors felfutások.
- Zsámolyon történő átfutások, átugrások (5-10 zsámoly).
- Szökdelések páros lábon lépcsőre fel és le.
- Váltogatott lábú szökdelések helyben és előrehaladással (2-szer bal, 2-szer jobb lábon).
- Szökdelések és felfutások emelkedőre vagy dombra (40—50 m-en 2-3-szor).
- Húzatások gumi- és ugrókötéllel (20—30 m-en 3-5-ször).
- *Rávezető gyakorlatok; fűvön, salakos pályán vagy sík terepen:*
 - Galopp szökdelés (2-szer bal, 2-szer jobb láb van elől 30—40 m-en 2-3-szor).
 - Indiánszökdelés, ellentétes kar- és láb-lendítéssel (20—40 m-en 2-3-szor).
 - Indiánszökdelés csak bal vagy csak jobb lábon (30—50 m-en 2-3-szor).
 - Szökdelés páros lábon előre, oldalt és hátra (20—30 m-en 1-2-szer).
 - Szökdelések egy lábon előrehaladással (10—20 m-en 1-2-szer).
 - Szökdelések hosszú nyújtott lépésekkel váltott lábon (30—40 m-en 2-3-szor).
 - Lassú futás közben felugrás a bal, majd a jobb lábról, érkezés az ugrólábra folyamatosan (30—40 m-en 2-4-szer).
 - Galoppszökdelés (30—40 m-en 2-3-szor).
- Indiánszökdelés, ellentétes kar- és láb-lendítéssel (20—30 m-en).
- Zsámolyokon történő átfutások, átugrások (8—10 zsámoly).
- Szökdelések és felfutások, emelkedőre vagy dombra.
- Húzatások gumikötéllel.
- Mélybeugrások páros és egy lábra.
- Indiánszökdelés csak bal, illetve csak jobb lábon.
- Szökdelés páros lábon előre, oldalt és hátrafelé.
- Szökdelések egy lábon előrehaladással.
- Szökdelések váltott lábon (futó-ugró szökdelés).
- Lassú futás közben felugrás, érkezés a lendítőlábra és futás tovább.
- Az előző gyakorlat, csak érkezés az elugró lábra.
- Négy lépésenként felugrás ugrólábról ugrólábra (a lendítés enyhén nyújtott lábbal történjen!).
- Felugrás 3-4 lépés nekifutásból és egy felfüggesztett labdát érintve a lendítő lábbal, érkezés ugrólábra.
- Felugrás 3-4 lépés nekifutásból 1-2 részes ugrószekrényre, ugrólábról, ugrólábra érkezve.
- Ugyanez, de érkezés a lendítőlábra (20—40 m-en 2-3-szor).
- Egy lépésenként, mindig ugyanarról a lábról történő elugrások, érkezés a lendítő lábra (ugrólábról — lendítőre 30—40 m-en 2-3-szor).
- Magasított elugróhelyről történő ugrások a légmunka gyakorlásához (5—10 cm-rel emelt gerenda stb.).
- *Ugrások, szökdelések homokgödörbe:*
 - 15—20 m távolságra a homokgödörtől, galoppszökdelés folyamatosan, elugrás és érkezés páros lábbal, guggolásba a homokgödörbe.
 - Ugyanez indiánszökdeléssel.
 - Felfutás fokozatosan emelkedő szerekre, érkezés guggolásba a homokgödörbe.
 - Helyből homorító távolugrás, érkezés a homokgödörbe.
 - 4-6 lépés nekifutásból „csak az elugrás” végrehajtása, érkezés egy lábra és továbbfutás.
 - 4-6 lépés nekifutás után elugrás, a levegőben az ugrás „kitartása”, leérke-

zés párhuzamosan tartott lábbal guggolásba az elugrólábra a homokba és továbbfutás (6-10-szer).

- Ugyanez, csak érkezés a lendítőlábra (6-10-szer).
- Az előbbi három gyakorlat, csak a nekifutás lépésszámának a növelése fokozatosan a 10-14 lépésből végrehajtott ugrásokig (6-8-szor).
- Távolugrás felfüggesztett tárgy megérintésével (csak fejfel).
- 4-6 lépés nekifutásból elugrás, a repülés legmagasabb pontján mindkét térd felhúzása, érkezés guggolásba páros lábra.
- Guggoló távolugrás kifeszített zsinór, vagy magasugró lécen át, érkezés párhuzamosan tartott lábbal guggolásba.
- 10-14 lépés nekifutás után guggoló távolugrás (6-10-szer).
- Távolugrás versenyszerűen teljes nekifutásból.
- Távolugró versenyek.

3. Dobás

— Kislabdahajtás

- Zárt állásban bal kéz hajlítva a mell előtt, a jobb kéz hajlítva a fej felett, hajtómozgással kidobjuk a labdát.
- Harántterpeszállás az előző felállásban, hajtás távolba.
- Bal-jobb-bal (3 lépés) járásból fej feletti hajtás.
- Hármás ritmusból (bal-jobb-bal), futásból hajtás fej felett.
- Kidobóterpesz felvételének megtanítása.
 - a) aláfordulás,
 - b) aláfordulás, hajtás,
 - c) helyből kislabdahajtás.
- Oldalfelállásból aláfordulással hajtás.
- 3 lépés járás, aláfordulás, kidobás.
- Oldalt felállásban 3 lépés futás, kidobóterpeszbe szökkenéssel, aláfordulás, kidobás.
- Az előző gyakorlat 5 lépéses ritmusból.
- Futás és oldalt fordulva a kislabda lekészítése.
- A teljes mozgássor összekapcsolása.

— Versenyszerű dobások — kislabdadobó verseny.

— Súlylökés

- A golyó fogása és lökömozgás vízszintesen.
- Golyó a bal tenyérben, jobb kézzel ívből lökés a törzs kis elfordításával oldalterpeszből.
- Járásból kilökés tenyérből, mint előzőnél (3 lépésből), a törzs erősebb elfordításával.
- A golyó elhelyezése a vállgödörben, rögzítése és ennek ellenőrzése (szökdelés, helybenfutás stb.).
- Helyből lökés.
- Oldalfelállásban golyó nélkül becsúszó gyakorlatok egyesével, majd sorozatban. A gyakorlat ellenkezőleg is végezhető.
- Háttal felállásban becsúszások egyesével, majd sorozatban.
- Becsúzás oldalt és háttal felállva golyóval a vállgödörben.
- Teljes technika végrehajtása kis becsúszásból.
- Teljes technika, versenyszerű végrehajtással.
- Súlylökőversenyek.



Lovas Albert felvétele

A sokoldalú képességfejlesztés és kölcsönhatásuk az általános iskolában

KRISTÓF LÁSZLÓ

Kissé kampányszerűen, de ismét igen időszerű probléma a képességfejlesztés. Sok könyv, folyóirat adott hasznos tanácsokat az általános iskolák nevelési értekezletei számára. Én egy kicsit más oldalról kívánom megvilágítani a lényegét. A megjelent cikkek, tanulmányok több esetben egyoldalúak, általánosak voltak. Igaz, a gyakorlati megvalósítás a tanítási órára vár. Mivel ez bonyolult, összetett probléma, ezért a megvalósítás is nehéz. Azokkal értek egyet, akik nem helyeslik, hogy sok helyen a képességfejlesztés még ma is az „intellektuális” képességek fejlesztését jelenti. Talán úgy, ahogyan Harsányi István¹ a többi területtel együtt igen fontosnak és elengedhetetlennek tartja a mozgással, manualitással kapcsolatos képességek támogatását. Igaz, nehéz megoldani elszigetelten a képességfejlesztést, hiszen a kölcsönhatás egyértelmű. A tudatos összhang megteremtése azonban jó felkészültséget kíván. Valamilyik oldalról „elfeledkezni” nem teljes értékű munka, csak oktatás és nem nevelés, nem személyiségformálás.

Tanulmányomban megkísérlem a fizikai képességek szerepét, kölcsönhatását, fejlesztését úgy vizálni, ahogyan jelenleg az iskolákban folyik, vagy ahogyan jó lenne, ha történe.

Külön kiemelem a kölcsönhatást, elsősorban a mozgás, mozgástanulás, fizikai képességfejlesztés hatását más területre.

Az alapfogalmakról

csak igen röviden, mert azok közismertek, és a téma időszerűsége miatt nap mint nap találkozunk velük.

Az emberek *adottságokkal*, különböző testi — fiziológiai — biológiai tulajdonságokkal születnek. Megfelelő tevékenységek célszerű gyakoroltatásával kialakíthatók a *képességek*, amelyek az adottságok alapján fejlődnek. Az átlagosnál nagyobb, esetleg kiváló teljesítményt eredményező képességek megléte pedig a *tehetség*. Az adottságok az ember veleszületett, a képességek az ember szerzett tulajdonságai.

E három fogalom tisztázása után a továbbiakban csak a képesség kifejezést kell használni, mert a tanítási óra, az iskola feladata a képességek kibontakoztatása.

Ha ezt a feladatát az óra teljesíti, akkor a tehetségek száma állandóan nő, és az adottságok többé nem szerepelhetnek kizáró tényezőként.

Az alapvető képességek

Az általános iskolában az alapvető képességeket kell kifejleszteni:

- kommunikációs képességek (beszéd, olvasás, írás),
- megismerési képességek (észlelés, felfogás, megértés, emlékezés, gondolkodás),
- cselekvési képességek (egyszerű és bonyolult tevékenységek és mozgások, azok tér, idő, dinamikai jellemzőivel).

Ez utóbbival kívánok részletesebben foglalkozni, fejlesztésével, hatásával a többi képességre.

A cselekvési képesség tág fogalom. Az ember minden cselekvése mozgásos tevékenység (átkelés az úttesten, a folyón, a tankönyv felemelése, a zongoraművész játéka, a mindennapi munkamozdulatok és a testnevelési tanterv testgyakorlatai vagy bármilyen sportmozgás).

A mozgások gyors, pontos, eredményes végrehajtására a testi, fizikai képességek teszik alkalmassá az embert.

A fizikai képesség a mozgás *külső megnyilvánulását* és a mögötte fellépő *fiziológiai, biokémiai, pszichikai* folyamatokat foglalja magába.

¹ Harsányi István: A tehetséggondozás lehetőségei. = Köznevelés, 1981. 24. szám, 5. l.

A testnevelés és sporttudomány jelenleg négy igen fontos fizikai képességet különböztet meg, amelyeket két nagy csoportra oszt:

1. Kondicionális erő
képességek — gyorsaság
állóképesség
2. Koordináció
képességek — ügyesség,
hajlékonyság, lazaság,
egyensúly-, tér-, idő-
stb. érzékek.

Ezek fejlesztése tökéletesíti mozgásainkat, az ember cselekvéseit. Mivel azonban a fejlesztést, a célszerű tevékenység gyakorlását, a mozgást fiziológiai, biokémiai, pszichológiai folyamatok kísérik, ezért a feladat bonyolult és felelősségteljes. A személyiség deformálódása és a fiziológiai károsodás veszélye egyaránt fennáll. Ezért ezek alapos ismerete a pedagógus kötelessége.

A fizikai képességek fejlesztése az élsport szintjén eléggé tisztázottak. Az általános iskolai képességfejlesztés keretei az új tanterv alapján adóttak, de a tartalom nem kialakult, nem egységes.

Az iskolai gyakorlati követelmények a fizikai képességfejlesztés terén jelentősen megváltoztak. Az új tanterv előír 18-20 képességfejlesztő órát. Mivel ilyen súllyal és tudatosan jelentkezik a képességfejlesztés, ezért nagy szerepet kapott a tanárképzésben annak nemcsak gyakorlata, hanem széles körű elmélet is.

A helyes arány megtalálása a képességek fejlesztése terén viszont nehéz. A testnevelés kedvező hatása érdekében igazolásul Dr. Frenkl Róbert egyetemi tanárra, orvosra hivatkozom, aki a *rendszeresen sportoló tanulókat hasonlította össze nem sportolókkal*. Vizsgálatának lényege, hogy a rendszeresen sportoló tanulók tanulmányi átlaga fiúknál 0,66-dal, a lányoknál 0,4-del jobb. Átlagban fél órával kevesebbet tanulnak naponta, egy órával többet alszanak, két nappal kevesebbet hiányoznak iskolából betegség miatt.

Dr. Frenkl Róbert szerint a számok alapján azonban nem lehet kategorikusan kijelenteni, hogy a rendszeres testnevelés és sport minden esetben azonnal és kedvezően hat az értelmi és egyéb képességekre. Számtalan hatás éri ezen kívül még a tanulót. A hatás több tényezőn keresztül érvényesül és előnyö-

sen befolyásolja a tanulást. A kevesebb tanulás ugyanolyan, esetleg jobb eredménnyel a tanulás hatékonyságát, a jobb koncentrációt igazolja. A tanulók megtanulják, hogyan lehet és kell helyesen beosztani idejüket. A tanulás, a sport, a pihenés, szórakozás összeegyeztetése pontosságot, jobb időbeosztást igényel. A rendszeres testnevelés és sport fenti hatásain túl a morfológiai, fiziológiai hatásai közvetlenül láthatók és mérhetők. Egyéb személyiségformáló hatása is jól ismert. Hosszú lenne ezeket külön-külön értékelni. Ezt már sokan, fiziológusok, pszichológusok, pedagógusok megtették. Ettől én most eltekintek és maradok az eredeti témánál, az általános iskolai képességfejlesztés szűkebb területénél. Vagyis milyen hatással van a cselekvési képesség, ezen túl az emberre jellemző fizikai képességek és azok fejlesztése, kialakítása a kommunikációs és megismerési képességekre? Van-e általános közvetlen hatása is, vagy csak egy részére, egy-egy területre, rész-képességre hat?

A kommunikációs képességekkel (beszéd, olvasás, írás) kezdem, mert igen távol állnak a fizikai képességektől. Mégis van olyan terület, amellyel hozzájárulhatunk e képesség fejlesztésének sikeréhez. A pedagógus fontos feladata, hogy a helyes nyugalmi légzést tanítsa már az első osztályban.

Az állóképességi feladatoknál pedig ez külön is fontos feladat. Később a helyes légzés még nagyobb szerepet kap a hosszan tartó állóképességi és a rövidebb ideig tartó gyorsasági gyakorlatoknál. Végeredmény a már említett funkcionális változások, a vitálkapacitás növekedése, a légzésszám csökkenése. Ezek pedig elősegítik a helyes légzéstechnika és beszéd-légzés kialakulását.

A beszéd képességének fejlődését segíthetik a későbbiekben igazolt mozgástanulás gondolkodási folyamatai is. A testnevelési órán végzett manipulatív tevékenység, ügyességfejlesztés gyakorlatai, a játékok (asztalitenisz, labdaérezk-fejlesztés számtalan gyakorlata) a kéz ideg-izom koordinációját, összerendezettségét, finom mozgását tökéletesítik. Mindez hozzájárul az írás rész-képességeinek, az írás technikájának gyorsabb, pontosabb elsajátításához.

Szorosabb és könnyebben kimutatható kölcsönhatás van a megismerési és fizikai képességek között. A megismerés alapja az ész-

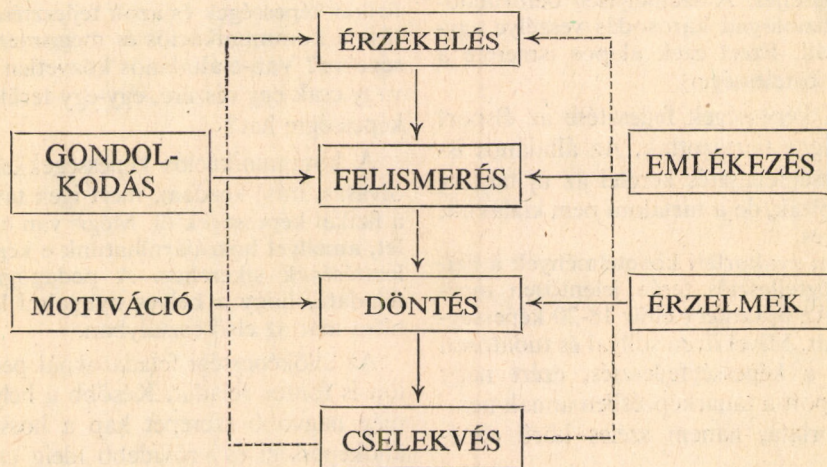
elés. Az észlelés, információ forrásai az érzékszervek, analizátorok. A mozgások, a koordinációs képességek információs forrásai szintén az érzékszervek.

Az észlelést követi a *felfogás*, majd a *megértés*, amely már a valóság helyes értelmezését jelenti. A korábbi észleléseket, emlékeket, felfogott és megértett dolgokat, tárgyakat, gyakorlatokat, összefüggéseket az ember, így a gyerek is elraktározza. Ez már a *gondolkodáshoz vezet el*. A megismerés képességei közül legfontosabb a gondolkodás képessége. A gondolkodás produktív tevékenység, amelyet a problémahelyzetek megértése és megoldása jellemez. Tudatos tevékenység, kapcsolata az emberi cselekvéstől elválaszthatat-

lan, bár vannak ösztönös, reflexjellegű emberi cselekvések is. A felsorolt megismerés „rész-képességei” és a gondolkodás képessége tisztán jelentkeznek a mozgástanulásban is.

A gyerekek a látó, halló, tapintási, egyensúly és a mozgásanalizátorok útján folyamatosan *észlelik* mozgásaikat vagy más mozgását. A többször látott, végrehajtott mozgás lényegét, például egy játékszituációt *felismernek, megértene*k. A feladatot gondolatban megoldják (ideomotoros cselekvés), majd meghozzák a döntést. Ennek eredménye a motorikus rész, a látható mozgás.

A magasszintű cselekvések, mozgások hipotétikus modellje. (Dr. Istvánfi Csaba szerint, 1968.)



Mindezeket a cselekvéseket, mozgásokat a tanuló a tanulás folyamatában ismeri meg. A gyakorlás, a rengeteg mozgástanulást, a szenzoros információ végül elvezet odáig, hogy ezeket az információkat szóban meg tudja fogalmazni. A korábbi tapasztalatokat, észleléseket reprodukálni, felidézni is képes. Ez a mozgástanulásban a *mozgásképzet* fogalmát jelenti, ami gondolkodási folyamat. Ebbe a folyamatba képzeli bele önmagát. Majd létrejön sok gyakorlással a szabályozott mozgás, ami a test és testrészek egymással és a környezettel való összhangját jelenti. A koordinált mozgás kifejezi a tér, idő (sebesség, ritmus) és dinamikai jellemzők összhangját.

Ezzel eljutottunk a pszichológiai irodalomban megfogalmazott és az általam említett

cselekvési képesség lényegéhez, amit a testnevelés és sporttudomány a koordinációs képességek nagy csoportjával azonosít. Ezt egészítik ki az embert jellemző igen fontos képességek, a kondicionális (erő, állóképesség, gyorsaság) képességek.

A megismerési képesség ezen belül a gondolkodás képességfejlesztésének folyamata, tehát látszik az elméleti tárgyak és a mozgások tanulásában egyaránt.

A mozgástanulás és képességfejlesztés

szoros kapcsolatban áll. A képességfejlesztés egyik kritériuma, hogy gyakorlatai álljanak közel egy-egy mozgás technikájához vagy

egyezzenek meg vele. Tehát egyúttal valamilyen mozgás elsajátításának, végrehajtásának módjáról van szó.

Nézzünk egy-egy példát a fenti folyamatok fejlesztésére! A gyakorlat korlátlan felkarbillenés, amit a tanár vagy egy ügyes tanuló bemutat. A tanulók a gyakorlatot látják, tehát érzékszervükkel *észlelik*. A mozgás külső lefolyását *felfogják*, a kar és láb helyzete, a mozgás üteme, ritmusa segíti őket abban, hogy kirajzolódjon előttük a mozgás. *Megérti* a magyarázat segítségével is a mozgás lényegét. Ahhoz, hogy ez valóban igazi megértés legyen, meg kell próbálni a mozgást. A kísérlettel a tapintás, a látás és kinesztétikus analizátorok segítségével a többszöri kísérlet során mind közelebb jut a mozgás lényegéhez, a helyes végrehajtáshoz. Közben természetesen összefüggést keres más mozgásokkal vagy kezdetben a tanár segítségével olyan *mozgásemlékeket* idéz fel, amelyek ezekhez a mozgásokhoz hasonlóak. Ilyen például a tarkóbillenés és bukóbillenés talajon, illetve nyújtón. Összehasonlítja, analizálja, szintetizálja a mozgásokat, azok hasonlóságát és különbözőségét (például a bukóbillenésnél) összeveti. „Megtervezi” a következő mozgáselem legkedvezőbb kiindulól helyzetét a folyamatosságához. Mindez a folyamat már tudatos, produktív, *gondolkodó* tevékenység.

Más mozgásoknál lehetősége van a tanulóknak, hogy az észlelés széles körű legyen. Kosárlabdában a hármassütemek ritmusa a megállásnál és fektetett dobásnál, a dobbantó hangja az ugrásnál fontos szerepet játszik. A talajszőnyeg, gerenda, pálya talajának érzékelésénél a tapintási, látási analizátor az információ forrása. Ehhez még a tanár magyarázata, gyakorlásakor a kinesztézis igen bő információt ad a tanuló számára az *észleléshez, megértéshez, felfogáshoz*.

Nem ilyen egyszerű a helyzet azoknál a mozgásoknál, játékhelyzeteknél, ahol a tanuló az információt (pl. a labda megjelenésének észlelése) igen gyorsan kapja, szerzi. Ilyenkor a részfolyamatok felfogására, mozgásképzet felidézésére, gondolkodásra, döntésre a másodpercek töredékrésze jut. Ahhoz, hogy ilyen rövid idő alatt ezek a folyamatok lejátszódhassanak — mégpedig a leghelyesebb mozgások —, igen sok tanulásra, az ilyen és hasonló helyzetek gyakorlására van szükség. Csak így lehetséges, hogy a tanuló a rengeteg

mozgásképzet (régebben tanult technikai, esetleg taktikai elemek) közül a leghelyesebbet alkalmazza. Mindezek a folyamatok akkor rögződnek, válnak értékes lehetőséggé a képességfejlesztésben, ha a pedagógus tudatosan figyel erre. Keresi az ok és okozati összefüggéseket, elszakítja a lényegest a lényegtelenről. Kezdetben közösen, később önállóan a tanulók elemezzék a mozgásokat.

Szándékosan nem foglalkoztam a fizikai képességek kölcsönhatásával, mert az a testnevelés szakemberei számára talán kézzelfoghatóbb. Ritkán gondolunk azonban az általános iskolában oly fontos alapképességek fejlesztésére, illetve nem szabad elfeledkeznünk erről a feladatunkról sem.

IRODALOM

- [1] *Chikán Zoltán*: Gondolkodás fejlesztése az anyanyelvi nevelésben. Tankönyvkiadó. Bp. 1978.
- [2] *Frenkl Róbert*: Szellemi teljesítőképesség és testedzés. Köznevelés, 1981. 10. sz. 10. l.
- [3] *Lénárd Ferenc*: Képességek fejlesztése a tanítás órán. Tankönyvkiadó. Bp. 1979.



Bábel László felvétele

Középiskolások és szüleik az élsportról II.

FÖLDESINÉ DR. SZABÓ GYÖNGYI

1. Testnevelési osztályba járó tanulók és szüleik a teljesítménysportról

Empirikus kutatásunk egyik részterületének célkitűzései közé tartozott, hogy megismerjük a testnevelési és a nem testnevelési osztályba járó középiskolások — és szüleik — élsporttal kapcsolatos vélekedései, véleményei közötti azonosságokat és különbségeket. Ezért a cikksorozatunk első részében (megjelent A testnevelés tanítása 1981. 6. számában) bemutatott felmérési eredmények elemzése során megkülönböztetett figyelmet szenteltünk a testnevelési osztályba járó tanulókra és szüleikre vonatkozó adatoknak. Vagyis külön megvizsgáltuk, hogy e két almintában hogyan vélekednek a maximális sportteljesítmények társadalmi szükségességéről.

A cikksorozat I. részében ismertetett 1. számú táblázat számszerű adatait tanulmányozva első megközelítésben ugyanis az a látszat, hogy e két csoportban relatíve magasabb a maximális sportsikerek igénylése. Ha azonban a pozitív és negatív válaszok arányát ahhoz viszonyítjuk, hogy ezek a tanulók — szüleikkel egyetértésben — elvileg azért járnak testnevelési osztályba, hogy sporttehetségük kibontakozzék és kiváló eredményeket érjenek el a különböző sportágakban, akkor másképpen értékeljük ugyanezeket az adatokat. Ebben az esetben a válaszok azt jelentik, hogy a diákok 19%-a, szüleik 27%-a szembenáll az iskola egyik alapvető célkitű-

zésével, további 4, illetve 5%-uk pedig csak részben azonosul vele. Az empirikus felmérés idevonatkozó adatait megerősíti az a tény is, hogy a testnevelési osztályokban vannak olyan tanulók, akik a testnevelők rábeszélése ellenére sem tagjai a sportiskolának.

Köztudott, hogy az országsszerte igen népszerű testnevelési osztályokba önkéntes a beiratkozás, s általában nagy a túljelentkezés. E körülmények ismeretében még meglepőbb, hogy a vizsgált megye egyetlen testnevelési osztályokat indító középiskolájában ilyen szemléletmód teret tudott nyerni.

A probléma közvetlen magyarázatát megadják a testnevelési dokumentumok. Például a megyei tanács művelődésügyi osztályának tájékoztató jelentése szerint „A gimnázium testnevelési osztályába jelentkezők aránya megyénkben alacsony. Számuk más megyék hasonló iskoláiba jelentkezőkhöz, és a megye sportági igényeihez viszonyítva is kevés. A jelentkezők egy része pedig nem felel meg a tanulmányi, sportelőképzettségi követelményeknek, és így a kiválasztási lehetőség besűkül”.*

Körültekintően, sokoldalúan írja le a jelentés a viszonylag alacsony jelentkezési arány indokait is:

- a tanulók sportcélkitűzései és középiskolai továbbtanulási, szakosodási elképzelései nem esnek egybe;
- a tanulók nem képesek összeegyeztetni az erős fizikai megterhelést és a tanulást;
- a szülők más irányba befolyásolják gyermekeiket;
- nem elég hatékony a sportpropaganda.

A testnevelési dokumentumok körültekintően írják le az adott helyzetet, de nem adnak — funkciójuktól adódóan nem is adhatnak — választ a „miérték”-re. Felmérésünk alapján úgy gondoljuk, hogy e jelenség mélyebben rejlő okai nem a sportegyesületek, művelődésügyi osztályok, iskolák jelenlegi tevékenységében keresendők, hanem a megye egész sportéletében, sportmúltjában.

* Nógrád megyei Tanács V. B. Művelődésügyi Osztálya: Tájékoztató jelentés az általános és középiskolai testnevelési osztályokban folyó tevékenységről (1979).

2. A megye sportéletének hatása a testnevelési osztályba járó tanulók véleményére

A megye lakossága szereti a sportot. Sport-szeretete azonban igen sokáig inkább a „sportfogyasztásban” realizálódott — és realizálódik ma is — s nem a testedzésben. A sportfogyasztásnak sokkal nagyobb hagyományai vannak, mint — egy-két sportágat kivéve — az aktív sporttevékenységnek, különösképpen a magasszintű versenysportnak.

Jelen kutatásunk eredményei többszörösen utaltak arra, hogy az általunk vizsgált középiskolások és szülei testkulturális értékei között a „sportfogyasztás” elismerése és megvalósítása a leghangsúlyosabb. Úgy tűnik, hogy ez az ország-szerete kisebb-nagyobb mértékben észlelhető tünet ebben a megyében intenzívebb, mint másutt. Döntő mértékben hozzájárultak e helyzet létrejöttéhez a földrajzi adottságok, amelyek hosszú ideig szétforgácsolták az erőket, lehetetlenné tették a versenysport anyagi és személyi feltételeinek széles körű megteremtését, a sporttehetségek felismerését, átirányítását. A megye lakosságának 63%-a ma is ötezernél alacsonyabb létszámú településen él, ahol jól felszerelt, fedett teremmel, csarnokkal is rendelkező sportcentrumok elvéve akadnak, de a városok sportlétesítmény-ellátottsága sem kielégítő.

Az utóbbi években nagy erőfeszítések történtek annak érdekében, hogy a sport behálózza a megyét, s számos részeredmény született a tömegsportban, versenysportban és az iskolai testnevelésben. Döntő fordulat azonban főként a versenysportban még nem következett be. Ehhez — a helyenként figyelemre méltó előrelépés ellenére — jelenleg még mindig nem elegendők a személyi-tárgyi feltételek. De hogy nemcsak létesítményproblémáról van szó, azt jól illusztrálja Szunyogh Tibornak, a megyei TSH elnökének a Népsportban megjelent nyilatkozata: „A szakosztályok jelentős részében nehezen valósul meg a korszerű szakmai munka, még ott is, ahol igazán jók a feltételek. A nagyobb egyesületekben is hullámzó a szakmai tevékenység, kevés jele van az igényességnek.*”

Empirikus kutatásunk tanulságai szerint a jelenlegi helyzet egyik döntő oka, hogy a helyi

lakosság jelentős része nem támogatja a megyei sportvezetés törekvéseit, mivel testkulturális értékei között az aktív versenysport perifériális helyet foglal el.

A megye versenysportjában érdembeli változás, „áttörés” akkor következik be, ha — a sportlétesítmények nagyarányú bővítésével párhuzamosan — megyszerte növekszik a maximális sportteljesítmények társadalmi elismertsége, az élsport fogalmát nem szűkítik le a labdarúgásra, s ha a versenysportban való aktív részvétel kívánatos, elérhető érték lesz.

A probléma lényege az, hogy mindezeket az értékrendbeli módosulásokat — az eddiginél sokkal szélesebb körű propaganda — és a nevelőmunkán túl — éppen a helyi sportsikerek ösztönözhetnék leghatékonyabban pozitív példájukkal, emocionális befolyásukkal. El kell tehát érni, hogy az egy-egy sportágban (pl. vívás) elért országos, nemzetközi sikerek tartósabban hassanak, s a megye — a feltételeket biztosítva — hosszabb ideig őrizze meg eredményes versenyzőit. *A sportteljesítmény elérésének és megbecsültségének kölcsönhatásai* ezen az úton majd egyre magasabb szinten erősítenék fel egymást, s más megyékhez hasonlóan ez a megye is vidéki sportcentrummá válhatna.

Ehhez a lakosság fizikai képességei, a korábbiakban több szempontból hátrányként említett, de ebben a vonatkozásban előnyt jelentő kiterjedt falusi életmód következtében fokozottabban adottak.

Nem hiányzik hozzá a sportvezetők, sportszakemberek, társadalmi sportmunkások szándéka, tenniakarása sem. A megvalósítás egyik alapvető, és korántsem könnyen megteremthető feltétele — felmérésünk tapasztalatai szerint — a sportlétesítmények eddiginél nagyobb tempójú építése mellett — a fiatalabb és idősebb generációk versenysporttal kapcsolatos értékfelfogásának alakítása.

(Folytatjuk.)

* Népsport, 1981. február 11. 9. old.

Szakközépiskolai tanulók véleménye a sokoldalú felkészültségről

NAGY SÁNDOR

Az Országos Pedagógiai Intézetben az új tantervek belépésének évében hozzákezdünk a követelményrendszerek kidolgozásához és kipróbálásához. A követelmények részletesebb és pontosabb megfogalmazása volt egyik fő célkitűzésünk.

A részletesebb és pontosabb követelmények megfogalmazásához azonban szükségünk volt a tanulók tanultsági szintjét megállapító mérő feladatokra (gyakorlatokra). Ezeknek több alapformáját alkalmaztuk az első éves szakközépiskolai részletezett kísérleti követelményrendszer első, kipróbáló évében:

- a tanulók műveltségi tudásszintjének megállapítása a tanár becslése alapján;
- feladatok az általános és sportági sportműveltség megállapítására;
- feladatlapok;
- gyakorlatok (próbák).

Jelen tanulmányban csak a feladatlapok kérdéseinek vizsgálatával foglalkozunk. A feladatlapokon két típusú feladat szerepelt:

- feleletválasztáson alapuló;
- nyílt végű.

A nyílt végű kérdések

Elemzésünk központjában a nyílt végű kérdések szerepelnek, mert úgy tapasztaltuk, hogy a nyílt végű kérdések információadó tulajdonságai jelentősen eltérnek a zárt végű kérdésektől. Ez az eltérés azért jelentős, mert pedagógiai felhasználásuknál éppen ezeket a különbségeket célszerű figyelembe venni.

A nyílt végű kérdések funkciója kétféle is lehet. Az egyik, hogy a tanulót nem zárja be

valamiféle felnőtt-gondolkodás által kialakított körbe, a válaszadás kötetlensége lehetővé teszi, hogy a tanulók véleményüket, ismeretüket, eddigi tapasztalataikat egyéniségüknek, vérmérsékletüknek, érdeklődésüknek, családi hagyományaiknak megfelelően mondják el. A nyílt végű kérdések hozzásegítenek a tanuló jobb megismeréséhez, a tanulót pedig az önálló, alkotó gondolkodáshoz vezetik el.

Szükségesek a nyílt végű kérdések azért is, mert olyan adatokat szerezhetünk, amelyek alkalmasak arra, hogy segítségükkel megbízható zárt végű kérdéseket lehessen szerkeszteni.

„A feleletválasztáson alapuló, multiple choice típusú tantárgyteszt sok előnyös tulajdonsága mellett kétségtelenül rendelkezik egy olyan nagy hátránnyal . . . — írja Kontra György A téves visszajelítésen alapuló feleletválasztás biológiából* című tanulmányában —, amely pszichológiai szempontból nem hagyható figyelmen kívül. A helyes válasz mellett proponált válaszokat maguk az oktatók találják ki, tehát ez igen sok esetben távol áll a tanulók gondolkodásmódjától. Az ilyen módon összeállított tantárgyteszt disztraktorai között gyakran akad olyan, amit senki sem választ, tehát már a propozíció is irreális volt.”

Különösen nehéz a feleletválasztáson alapuló kérdések megfogalmazása testnevelésben. A testnevelés ismeretrendszere kevésbé zárt és ismert, mint például a hivatkozásban említett biológiában. Kevés olyan tapasztalatunk van, amelyek alapján nagy valószínűséggel tudnánk a téves és abszurd válaszok között különbséget tenni. Alig van információnk arról, hogy a tanulóknak milyen ismereteik vannak a testnevelés műveltségartalmáról. Arról sincsenek kellően kimunkált ismereteink és információink, hogy a testnevelés tudatosult ismereteinek milyenek kellene lenniök.

A testnevelés feladata elsősorban az, hogy a gyakorlatban, gyakorlás közben tanulják meg a tanulók azokat az általános törvényszerűségeket, amelyek szükségesek teljes sportműveltségük kialakításához, fejlesztéséhez.

* Mérés, értékelés, osztályozás. OPI—MPT. Bp., 1970. 161.

hez. Tehát mennyi az az ismeret, amelyet a tanulóknak a felismerés, vagy megértés tudásszintjén tudniuk kell.

További gondot jelent a leírtak életkor és iskolatípusok szerinti differenciálása. Milyen ismereteket szükséges és lehet megtanítani, megtanulni az alsó tagozatos, a felső tagozatos, a szakközépiskolai, a testnevelési osztályokba járó tanulóknak. Az életkor szerinti vizsgálódásra testnevelésben ritkán kerül sor.

A röviden jelzett kérdések, nehézségek vezettek minket a nyílt végű kérdések feltevéséhez, vizsgálatához. Konkrét sportági kérdésekben kevesebb nehézséget jelent feladatokat kidolgozni, de az általános sportműveltségre, sportérdeklődésre nincs kiinduló támpont. Várakozásunk az volt, hogy a teljesítményre, a sokoldalú felkészültség fontosságára, a sportágak gyakorlásának hasznosságára nyílt végű kérdések feltevésével kapunk részben széles képet, részben olyan válaszokat, amelyek alapját képezhetik majd feleletválasztáson alapuló kérdések feltevésének.

A vizsgálat körülményei

A kipróbálásban 10 szakközépiskola 11 első osztálya vett részt.

Iskola	A tanulók száma		
	leány	fiú	összesen
Bercsényi	21		21
Asztalos	22	15	37
Petrik	24	21	35
Vendéglátó		39	39
Zipernovszky		32	32
Zalka Máté		32	32
Vak Bottyán		66	66
Bebrits		34	34
Ybl Miklós		37	37
Landler		38	38
Összesen:	67	314	381

A feladatlapon 10 kérdés szerepelt, közöttük a következő nyílt végű kérdések szerepeltek.

1. Milyen szempontok szerint értékeled teljesítményedet?

A tanulók A, B és C válaszokat adhattak.

2. Miért fontos számodra, hogy sokoldalúan felkészült legyél?

A tanulók A, B és C válaszokat adhattak.

3. Az általad ismert sportágak miért hasznosak?

A tanulók A, B és C válaszokat adhattak.

A feladatok értékelését a következő szempontok szerint szerettük volna elvégezni:

1. a) Fiziológiai tulajdonságok témaköre (egészség megőrzése, erő, rugalmasság, állóképesség fejlesztése stb.).
- b) Jellembeli tulajdonságok témaköre (bátorság, akaratereő, koncentrációképesség, küzdőszellem, sportszerűség, társakhoz való viszony stb.).
- c) Sportismeretek témaköre (önmagához mért fejlődése, szabályok ismerete, alkalmazásuk, helyzetfelismerési képesség, technikai, taktikai tudás).
2. a) Általános műveltség témaköre (sportműveltség, mozgásműveltség).
- b) Egészséges életmód témaköre (harmonikus fejlődés, aktív pihenés, testi képességek fejlesztése, egészség megőrzése stb.).
- c) A teljesítmény témaköre (fizikai, szellemi képességek fejlődése, Edzett Ifjúságért mozgalom követelményeinek teljesítése stb.).
3. a) Hasznos szabadidőtöltés témaköre.
- b) Fiziológiai tulajdonságok fejlesztésének témaköre.
- c) Jellembeli tulajdonságok témaköre.
- d) Sportismeretek témaköre.
- e) Egészséges életmód témaköre.
- f) Munkához szükséges képességek témaköre.
- g) Munkaártalmak megelőzése témakör.

Már két-három osztály feladatlapjainak átnézése, majd fenti szempontok szerinti értékelése is megmutatta, hogy az értékelésnél ez az értékelési módszer csak formálisan használható. Az elemzést ezért úgy végeztük el, hogy a tanulói válaszokat összegyűjtöttük és azok gyakoriságát állapítottuk meg.

A válaszok összegyűjtése alatt megmutatkozott, hogy a válaszok sokfélék, sok az olyan válasz, amely semmiféle kategóriába nem, vagy nehezen sorolható be.

A felmérés eredménye

A tanulók válaszait leányokra és fiúkra vonatkozóan vizsgáltuk meg.

1. A leányok válaszai az első kérdésre a következők voltak: (Milyen szempontok szerint értékeled teljesítményedet?)

1. Fizikai tulajdonságok: ügyesség, állóképesség, erő, rugalmasság, gyorsaság, jó fizikum általában	43
2. A jó teljesítmény	2
3. Az egészség megőrzése, fejlesztése	24
4. A szellemi tulajdonságok	1
5. A koncentráció képesség	3
6. A helyzetfelismerés	8
7. Az önmagához mért fejlődés	15
8. A bátorság, jellem, akarat	40
9. Alkalmazás egy sportágban	4
10. A szabályok ismerete	11
11. A testi fejlődés	2
12. A sportszerűség, a szabályok betartása	13
13. A fiziológiai szempont	2
14. A technikai-taktikai tudás	17
15. Az elért idő, mennyiség, távolság stb.	2
16. Az alkalmasság, adottság	4
17. Ha közösségben játszom	1
18. A közös munka	2
19. Az ellenfél teljesítménye	1

Szeretnénk megjegyezni, hogy a válaszoknál a tanulók megfogalmazásában értelmeztek a válaszokat, amelyek több esetben ezért nem pontosak és sokszor nehezen értelmezhetők. Éppen ezért úgy gondoltuk, hogy a konkrét válaszok kigyűjtése a feladatlapok pedagógiai értékelésének alapját adhatják, továbbiak elkészítését teszik lehetővé.

A fiúk válaszai csak részben egyeztek meg a lányok válaszaival, általában az jellemzi őket, hogy szélesebb kört fognak át:

1. A fizikai tulajdonságok: ügyesség, állóképesség, erő, rugalmasság, gyorsaság, jó fizikum	154
2. A jó teljesítmény	7
3. Az egészség megőrzése, fejlesztése	16
4. A koncentráció képesség	4
5. A helyzetfelismerés	7
6. Az önmagához mért fejlődés	22
7. A bátorság, jellem, akarat	64

8. A sportszerűség, szabályok betartása	3
9. A technikai-taktikai tudás	19
10. Az elért idő, mennyiség, távolság	18
11. Az alkalmasság, adottság	15
12. Mennyiségi mutatók	26
13. Minőségi mutatók	32
14. Az elért eredmény	22
15. Az össz edzések ideje	15
16. A ráfordított munka	4
17. Az elért százalék (valószínűleg a tantárgyest)	14
18. Forma szerint	2
19. Felkészültség szerint	6
20. Felmérés közbeni állapot	1
21. Képesség szerint	5
22. A hibák száma	1
23. A magasság (valószínűleg testmagasság)	1
24. Az erőnlét	3
25. A reflex	7
26. A gyakorlat nehézsége	4
27. A mozgékonyság	1
28. Nem félek a víztől	1
29. Az ellenfél teljesítménye szerint	4
30. Kitarató vagyok	1
31. Jól úszok és futok	1
32. A fejlődés üteme (valószínűleg ez a válasz hasonló a 6. pont válaszához)	7
33. A dönteni tudás	5
34. A szakmai tudás	3
35. Társaim szerint	1
36. A sportműveltség	2

Annyi megjegyzés kívánkozik még a felsoroláshoz, hogy nem minden tanuló válaszolt mind a három lehetőségre, elég gyakori volt az, hogy egy-egy tanuló csak egy vagy két választ adott. Olyan tanulók is akadtak, akik egyetlen válaszlehetőséget sem használtak fel, ezek száma meglehetősen csekély volt (összesen: 6).

Észrevételek

A felsorolt válaszok legtöbbször szó szerint a feladatlapra írt választ tartalmazzák. Úgy gondoltuk, a konkrét megfogalmazás élet-szerűségét kár lett volna valamiféle prokrasztész ágyba szorítani, hiszen a szakközépiskolások gondolkodásmódját, elképzelését, ismeretét, tudásszintjét éppen a konkrét megfogalmazások mutatják legjobban. Egy-egy

megfogalmazás és új témakör azért párhuzamosan is szerepel, mert így a tanulók válaszlehetőségét teljes gazdagságukban láthattuk.

Arra is figyelmet fordítottunk, hogy a három válasz milyen kapcsolatban van egymással. Tehát a három lehetséges összetevő mennyire ad sokoldalú és viszonylag teljes képet. Sajnos a válaszokból nem tűnt ki, hogy a tanulóknak a teljesítményről viszonylag teljes és elfogadható képe lenne. Inkább az tűnt föl, hogy az elsős szakközépiskolai tanulók a teljesítmény lényegéről keveset tudnak. Az új tantervek teljesítményközpontúak is, ezért különösen jó és hasznos lenne, ha a tanulóknak, és közvetve valószínűleg a tanároknak is teljesebb képük lenne a teljesítményről.

Az első kérdésre adott válaszok arról győzték meg, hogy a teljesítmény fogalma mögött egy kérdéskör van, a teljesítményértékelésen alapuló tanítás-tanulás folyamata. Tehát a teljesítmény egyrészt értékmérője a tanítási és tanulási folyamat eredményességének, de ugyanakkor vissza is hat magára a tanítási-tanulási folyamatra. A pedagógiai folyamatban katalizátor és koordinátor is, a kibernetikából ismert visszacsatolás elve alapján.

A felmérés és az eredmények értékelése alatt mind erősebb meggyőződésünk lett, hogy a teljesítmény fogalmának, ennek a fent vázolt kérdéscsoportnak a körbejárása, és lényegi megértése csak hosszú évek rendszeres, tudatos és kitartó munkájának lehet az eredménye, amely megkezdődik már az általános iskolában, és a szakközépiskola negyedik osztályában fejeződik be.

2. A második kérdés (Miért fontos számodra, hogy sokoldalúan felkészült legyél?) feldolgozási módszere és szempontjai az elsőhöz hasonlóak voltak.

A lányok válaszai a következők:

1. Sportműveltség, mozgásműveltség	40
2. Harmonikus fejlődés	11
3. Fizikai fejlődés	32
4. Aktív pihenés	8
5. Mozgás, rugalmasság	1
6. Egészségmegőrzés	33
7. Edzettség-szívósság	2
8. Edzett Ifjúságért mozgalom követelményei	14
9. Sportágak megismerése	1
10. Jó szellemi képességek	7

11. Szabályok megismerése	2
12. Követelmények teljesítése (valószínűleg a tantárgyi motoros követelmények teljesítése)	15
13. Akadályozza a sérüléseket	1
14. Fizikai-szellemi képesség miatt	9
15. Javítja a testtartást	1
16. Jó időtöltés	3
17. Egészséges életmód	5
18. Szabadidő helyes eltöltése	7

A fiúk válaszai a második kérdésnél is szélesebb kört öleltek fel:

1. Mozgásműveltség, sporttudás	18
2. Harmonikus fejlődés	14
3. Akaraterő fejlesztése	16
4. Jobban bírom	52
5. Jó irányú pihenés	3
6. Egészség megőrzése	72
7. Edzettség, szívósság	35
8. Edzett Ifjúságért mozgalom követelményei	3
9. Sportágak megismerése	3
10. Szellemi képességek	11
11. Követelmények teljesítése (a lányoknál leírt értelemben)	23
12. Fizikai-szellemi képesség	8
13. Egyenletes erőfejlesztés	3
14. Teljesítménynövelés	13
15. Az életben kialakult helyzethez	10
16. A segítségadáshoz	1
17. Állóképes legyek	25
18. Úgyes legyek	15
19. Gyors legyek	11
20. Mert előnyöm származik belőle	1
21. Könnyebben végzek fizikai munkát	1
22. Ismerem képességeimet	1
23. Ismertebb leszek a sportágakban (a válaszokból nem derül ki egyértelműen, hogy ő fogja az egyes sportágakat jobban megismerni, vagy a sportolás révén őt ismerik-e meg)	5
24. Hasznos	1
25. Tudom a gyakorlatot	1
26. Be tudok melegíteni	3
27. Bármilyen sportágban helytálló	7
28. Jó sportoló	2
29. Akaraterő jó legyen	1
30. Hogy jó katona legyek	2
31. Döntőképeség	7

32. Mozgásérzékem nő	3
33. Több sportágat ismerek meg	6
34. Reflexeim fejlődnek	1
35. Ne sérüljek meg	3
36. Sokoldalú legyek	1
37. Mindenhez értsek egy kicsit	1
38. Rendezett életmód	1

Észrevételek

Itt is felmerül hasonlóság, néha azonosság a válaszok között. Például a „jó időtöltés” és a „szabadidő helyes eltöltése” azonos válasznak látszik. Az alaposabb utánagondolás azonban azt mutatja, hogy két különböző válaszról is szó lehet. A „jó időtöltés” alkalmi unaloműző foglalkozást, a „szabadidő helyes eltöltése” azonban egészen mást jelenthet. Jelentése inkább az, hogy nem mindegy, hogy a szabadidőmet hogyan töltöm el, hogyan töltöm el tartalmasan. Az egyes válasz a válaszok összefüggésében éppen a tartalmas és a nem tartalmas szabadidő közötti különbséget fogalmazza meg.

Akad a válaszok között olyan is, amely teljesen új szempontot ad. Ilyenek például a következő válaszok: „Akadályozza a sérüléseket” vagy „Javítja a testtartást”. Ezek azok a válaszvariánsok, amelyeket a jövőben a feladatok megfogalmazásánál figyelembe kell venni.

3. A harmadik kérdésre adott válaszok (Az általad ismert sportágak miért hasznosak?) feldolgozását a már ismert és ismertetett módon és formában végeztük el.

A lányok válaszai:

1. Javítja a légzéstechnikát	2
2. Izmosítja az egész testet	31
3. Fejleszti a ruganyosságot	2
4. Logikai fejlettség	1
5. Szellemi műveltség	1
6. Edzetté teszi az embert	10
7. Testtartást javítja	1
8. Egészséges életmód, egészség	21
9. Szellemi kikapcsolódást segíti	2
10. Szabályok elsajátítása	1
11. Helyzetfelismerést növeli	3
12. Szórakoztatnak	1
13. Minden sportág hasznos	1
úszás	3
vívás	
torna	

labdajátékok	
atlétika	2
14. Reflexek fejlődése	4
15. Koncentráció képesség	1
16. Taktikai tudás	3
17. Technikai tudás	5
18. Célzási képesség	1
19. Sportszeretetet elősegíti	1
20. Akaratot erősíti	12
21. Hasznos szabadidő	18
22. Bátorságot fejleszt	1
23. A sok ülést kiegyensúlyozza	1
24. Ügyességfejlesztő	4
25. Küzdőszellem erősítése	2
26. Versenyszellem erősítése	2
27. Gyors felfogóképeség	1
28. Közösségi munka	7
29. Dinamikusabb leszek	1
30. Könnyebb utána a tanulás	1
31. Testi fejlődést segíti	1
32. Sportismeret bővülése	9
33. Munkakedvet növeli	1
34. Hajlékonyságot fejleszt	1
35. Nem leszek önző	1
36. Jellembeli tulajdonságok fejlődése	2

A fiúk válaszai:

1. Javítja a légzéstechnikát	7
2. Izmosítja az egész testet	105
3. Növeli a fizikai kitartóképességet	113
4. Edzetté teszi az embert	24
5. Egészség, egészséges életmód	54
6. Minden sportág hasznos	18
súlyemelés	3
atlétika	11
futás	4
kézilabda	5
úszás	8
kajak	1
foci	12
torna	2
bicikli	3
birkózás	1
magasugrás	1
gerely	1
7. Betegség megelőzése	3
8. Reflexek fejlődése	11
9. Koncentráció képesség	8
10. Akaratot erősíti	14
11. Hasznos szabadidő	33
12. Ügyességet fejleszt	43

13. Küzdőszellem erősítése	6	nem a várhatóan jó vagy többé-kevésbé sugallt választ írta.
14. Közösségi munka	2	
15. Gyors felfogóképesség	1	Érdekes konkrét példát is mutatni. Arra a kérdésre, hogy milyen szempontok szerint értékeled teljesítményedet, Tóth János, a Vendéglátóipari Szakközépiskola tanulója azt válaszolta:
16. Sportismeret bővülése	16	
17. Hajlékonyságot fejleszt	2	az elért eredmény;
18. Jellembeli tulajdonságot fejleszt	8	az összedezések ideje;
19. Unalmat elűzi	14	a ráfordított munka szerint.
20. Jobb közérzet	1	
21. Szervezet fejlődése	1	
22. Kulturáltság	1	
23. Sokoldalú felkészültség	5	
24. Magatartás fejlesztése	9	Összefoglalás
25. Betegség elkerülése	1	A válaszok sokfélesége tanulságos, mert megmutatja, hogy a gyerekek gondolkodását mennyire nem lehet és nem szabad sablonosan kezelni. Különösen a fiúk esetében igaz, hogy a válaszok plasztikusak, kézzelfoghatóak, valószínűleg őszinték.
26. Gyorsaság fejlesztése	17	A válaszok sokfélesége ugyanakkor felhívja figyelmünket arra is, hogy a feladatlap kérdéseire milyen sokféle válasz adható. Tehát a kérdést feleletválasztásos formában csak a leírt válaszok alapos tanulmányozása után célszerű megfogalmazni. A tanulók ismeretei, elképzelései, tapasztalatai sokszor jelentősen eltérnek az általunk feltételezettektől és elvártaktól. És ez az eltérés nemcsak egy új feladatlap összeállításánál iránymutató, hanem a tanulók szemléletének kialakításában is a teljesítményről, a testnevelés fontosságáról és hasznosságáról. Ez az ismeret ad lehetőséget számunkra a kérdés finom és tudatos, sokoldalú megközelítéséhez.
27. Önvédelmi képesség szerzése	1	
28. Rendszerességre szoktatnak	9	
29. Pszichológiai hatás	1	
30. Mozgékonyaság	1	
31. Dinamikusabb lesznek	2	

(Csak egy leány és egy fiú nem választott a kérdésre.)

Észrevételek

A válaszok felsorolása mutatja, hogy ez a kérdés mennyire közel állt a tanulókhhoz, hiszen a válaszok többsége konkrét volt.

A feladatlapok átnézésének kicsit mechanikus munkája az értékelés végéig érdekes és tanulságos volt. A körülbelül ezer tanuló feladatlap értékelése közben az érdeklődés inkább fokozódott, mintsem csökkent volna. Sajnos a válaszok egyszerű felsorolása és a gyakoriságok leírása aligha képes érzékelteni ezt.

Az a küzdelem és birkózás volt a legnagyobb élmény, ahogyan a tanár és a tanuló a feladatát megoldotta. Többségük az elméleti tantárgyak keretében gondolkozott, és igyekezett olyan válaszokat adni, amelyek várhatóan jók lesznek. Tehát olyan válaszokat adtak, amelyek alapján osztályzatot kapnak majd. Ez a törekvés és felfogás valamilyen feladatlap sajátja volt, azonban ebben a küzdelemben az önálló véleményadás győzött.

A másik élmény ahhoz kapcsolódott, ahogyan ezeket a hagyományos feladatlap-megoldási mintákat és példákat itt a tanulók ki tudták kapcsolni — és ténylegesen elgondolkozva a kérdés lényegén — a kérdésre a saját és



Bábel László felvétele

Fiziológiai és testnevelési felmérések összehasonlítása

TÓTH LAJOS

A szív és tüdő kapcsolatából sok tudós végzett felméréseket, köztük Martin Flack és dr. Kenneth Cooper. Melyek ezek az eredmények? Milyen következtetéseket vontak le? Hogyan lehet használni az ő tesztjüket? Ezekre a kérdésekre szeretnék választ adni egyszerű kísérletekkel.

Dr. Kenneth Cooper fziológus tesztje

A Cooper teszt bejárta a világot, sokan már csak úgy emlegetik, mint a „12 perces futás”. Dr. Kenneth Cooper az elért eredmények alapján úgynevezett fittségi kategóriákat állított fel:

nagyon rossz;
rossz;
kielégítő;
jó;
nagyon jó.

A Cooper-teszttel kapcsolatban néhány érdekes adatot tudtam felmérés alapján összeállítani. A felmérést 160 m-es pályán végeztem. A tanulók száma: 116 volt, akik a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Gyakorló Gimnáziumának tanulói voltak. Az iskola átlaga: 2746,13 m.

Érdekességként szeretném felsorolni az egyes évfolyamok eredményeit:

- I. évfolyam 2560,73 m
- II. évfolyam 2666,65 m
- III. évfolyam 2668,17 m
- IV. évfolyam 3089,00 m

Érdekes ez az eredmény. A IV. évfolyam kimagasló eredménye nem véletlen, nem kimagasló képességű csoport eredménye! Első pillanatra engem is meglepett ez az eredmény, de megkértem egy másik hasonló típusú iskola testnevelő tanárát, hogy csináljuk meg

ott is ezt a próbát, s az eredményt hasonlítsuk össze! Az eredmény ott is közel azonos volt: a IV. évfolyam eredménye ugrásszerűen megnövekedett.

A két iskolában — ahol a kísérleteket végeztük — rendszeres testnevelési órán vesznek részt a tanulók, hetente háromszor.

A kísérletek egy részét elvégeztem a művészeti szakközépiskolában is, s ott az eredmény a következő módon alakult:

I—II. évfolyam: 2490,00 m.

Ez az eredmény — véleményem szerint — elfogadható, hiszen a lemaradás minimális. Figyelembe kell azt is venni, hogy ezek a tanulók csak heti két órát töltenek tornateremben vagy sportpályán, a harmadik órában úsznak.

III—IV. évfolyam: 2344,91 m.

Ez viszont megdöbbentő eredmény, hiszen ezek a tanulók 533,67 m-rel tudnak kevesebbet teljesíteni egy átlagos gimnáziumi csoportnál.

Mivel lehet ezt az eredményt magyarázni? Feltettem ezt a kérdést néhány ott tanító tanárnak! Próbáltam kutatni az okát, mivel ezzel az eredménnyel dicsekedni nem lehet. Igen érdekes és nyomós okokat, magyarázatokat hallottam. Csupán kettőt szeretnék megemlíteni, amelyek egyértelműen megmagyaráznának minden gyenge eredményt:

1. Bizonyos erőfejlesztő gyakorlatokat kerülni kell az iskola típusa miatt.
2. A délutáni sportolási lehetőség szinte kizárt, a délutáni kötelező órák miatt.

A Cooper-teszt alapján — ha a vizsgálatban részt vett középiskolai tanulók eredményét feljegyzem — a 16-19 éves tanulók átlaga: 2710,45 m (n=215), a „jó” kategória felső szintjén helyezhetem el.

Martin Flack tesztje

Martin Flack 1919-ben írta le a „Lancet”-ben mint állóképességi vizsgálatot. Tulajdonképpen része egy összetett alkalmassági vizsgának, amely különösen a repülésre való alkalmasság megállapításában volt használatos. Ma egyes nyugati államokban hivatalos részvizsga a sportorvostanban.

Eredetileg egy higanyal telt „U” alakú üvegcsőbe fúvunk erőltetett ki- és belégzés után. A higanyoszlopot lassan felfelé fújjuk 40 Hgmm-ig, majd légvétel nélkül mindaddig ott tartjuk préseléssel, ameddig csak bírjuk.

A vizsgálat során két dolgot mérünk. Az egyik az *aponés ideje másodpercben*, tehát az az idő, ameddig a vizsgált légvétel nélkül tartani tudja a préselés helyzetet, terhelést.

A másik tényező, amit figyelni kell, a pulzus. A pulzust öt másodpercenként rögzítjük préseles előtt és alatt folyamatosan. Az értékeket egyszerűen csak leírjuk egymás mellé.

Az értékelésre Guillaume dolgozott ki direktívákat és ezeket ajánlatos felhasználni.

Az aponés az idő szempontjából: a 40 mp-nél rövidebb időket nem tartjuk kielégítőnek. A megkövetelt minimum 50 másodperc.

A Guillaume által ajánlott típusokat a következő táblázatból állapíthatjuk meg:

Minősítés	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65
	másodperc													
I.	5	6	7	6	7	6	6	6	6	7	6	6	7	6
II.	6	8	9	9	9	9	8	9	8	9	9	9	9	9
III.	7	9	10	10	10	10	10	10	10	9	10	10	10	10
IV.	8	10	12	11	12	13	12	10	6	4	—	—	—	—
V.	8	9	10	10	10	9	7	6	7	7	6	6	6	7

Az I. típus ötmásodperces pulzusértékei nem emelkednek 7 fölé. Az ilyen sportolók erőnléte jó. A II. kategóriára a fokozatosan 9-ig emelkedő pulzusértékek jellemzőek. A vizsgált egyén alkalmazkodó képessége jó, erőnléti állapota közepes vagy annál valamivel rosszabb. A III. típusra a hirtelen és 10-ig vagy a fölé emelkedő értékek jellemzőek. Rossz erőnlét; pihenés javallt és tüzetes orvosi vizsgálat szükséges az esetleg beteg állapot kimutatására. A IV. típusban hirtelen nő a pulzusszám 10-ig vagy még feljebb, majd hirtelen esik a nyugalmi szint alá. Rossz erőnléti állapot, alkalmazkodásra képtelen. Az V. típus tachycardiás egyénre jellemző (szapora szívverés) a pulzus hirtelen emelkedik 9-10-re majd 20-30 másodperc múlva leesik 6-7-re és végig ilyen szinten marad. Emocionális tachycardia.

A Flack-teszt alapján 50 tanulót mértem fel, s a következő eredményt kaptam:

Kategóriában	n	%
I.	16	32
II.	15	30
III.	7	14
IV.	12	24

Érdekes, hogy a IV. kategóriába viszonylag sok tanuló tartozik. Ezek a tanulók mindössze 25-35 mp-ig tudták préselessel a 40 Hgmm-t tartani. Ez a magas szám készítetett arra az elhatározásra, hogy összehasonlítsam a Cooper-teszt eredményét a Flack-teszt eredményével.

A Cooper- és a Flack-teszt összehasonlítása

A Cooper-teszt szerint a felmért 50 tanuló eredménye a következő módon alakult:

Kategória	n	%
V.	22	44
IV.	13	26
III.	6	12
II.	4	8
I.	5	10

A két felmérést összehasonlítva, a következő táblázat ad egyértelmű magyarázatot. Láthatjuk, hogy mind a két tesztben igen magas a „legjobb” kategória, és legalacsonyabb a „gyenge vagy rossz”.

Flack		Cooper	
Kategória	n	Kategória	n
I.	16	V.	22
II.	15	IV.	13
III.	7	III.	6
IV.	12	II.	4
V.	—	I.	5

Készítettem egy olyan táblázatot is, amelyben a Flack-teszt adatait hasonlítottam össze a Cooper-teszt adataival. A Flack-tesztet vettem alapul s az ott elért eredményt hasonlítottam össze a Cooper-teszt eredményével. Azonosságokat és eltéréseket számoltam össze. Minden eredményt külön-külön azonosítottam, s így a következő táblázatot tudtam elkészíteni:

Kategória	n	Azonos		Különbség	
		n	%	n	%
I.	16	14	87,5	2	12,5
II.	15	10	66,6	5	33,3
III.	7	2	28,5	5	71,4
IV.	12	3	25,0	9	75,0
V.	—	—	—	—	—

Tehát a felmért tanulók közül 29 eredménye (58%) azonos eredményt hozott, 21 tanuló (42%) eredménye nem egyezett.

A vizsgálat nem mindig azt az eredményt hozta, mint amit a kísérletek előtt a felmérő várna. Az eredmények alakulása azonban nagymértékben módosul, vagy módosulhat a felmért idegi-pszichikai stb. állapotától függően.

Következtetések

A közel egy évig tartó felmérésből azt a következtetést vontam le, hogy a középiskolai tanulók fizikai állóképessége vagy „nagyon jó” (állóképes, alkalmazkodóképes), illetve „nagyon rossz” (a kitarító fizikai munkára alkalmatlanok). A „nagyon jó” kategóriába zömmel azok a diákok kerültek, akik rendszeresen sportolnak, az iskola szakosztályának tagjai, s heti három, négy esetleg öt alkalommal edzésen vesznek részt.

Jogosan merül fel az a kérdés, hogy mi van azokkal a tanulókkal, akiknek az eredménye „rossz” vagy „igen rossz” kategóriába esik. Véleményem szerint ezek a nem sportoló tanulók jellemzői, vagyis a mai 16-18 éveseké általában. Ezt a sajnálatos eredményt támasztja alá az is, hogy a honvédségnél ezek a tanulók alkalmatlanok a katonaságnál megkövetelt teljesítményre.

IRODALOM

- [1] Tudományos Sportélet. 1974. nov. X. évf. 7. szám.
 [2] Sportorvosi Ismeretek. II. kötet. OTSI, 1974.

Kosárlabda

Válogatott cikkek a világ sportszakirodalmából.
 (A Testnevelési Főiskola Könyvtára Szakirodalmi Tájékoztató Szolgálat. Budapest, 1981.)
 Válogatta: Bánki Ferenc.
 Szerkesztette: Krasovec Ferenc.

Ez a könyv az edzőképzést kívánja szolgálni. A magyar kosárlabda szakirodalom igen szegényes a védekezés területén. Ezt a hiányt úgy igyekszik pótolni, hogy zömmel a védőjátékról szóló cikkeket közöl.

Az ellenfél játékának megismeréséhez tartozik az előzetes megfigyelés. A helyes taktika kialakításában meg kell fogalmazni azt a viselkedési filozófiát, amire a csapat a védekezést felépíti. A helyes támadás alapja a jó védekezés.

Különböző rendszereket mutat be a háromszög +2-es csapdázó, egészpályás emberfogásos letámadó, totális letámadó védekezési rendszereket. Ezekhez a variációkhoz edzési módszereket is ismertet. Külön érdekessége, hogy a fentebb említett védekezési variációk háritására is megtanít.

A mű nagy erénye a bő ábraanyag, mivel majdnem felerészben terjedelmét érdekes ábrák teszik ki.

Mellékletként a magyar sportszakirodalomban először megjelenő kosárlabda szakbibliográfia is csatlakozik hozzá.

Tekintettel arra, hogy a kosárlabdaspport kitűnő eszköz a mozgékonyág fejlesztésére, segítségével erősödik az iskolai közösségek csapatszellem. Gyakorlatával erősödnek a sportképességek és növekszik a kollektív szellem, így pedagógiailag is hasznos olvasmány minden testnevelő tanár számára.

Szelőczei Eszter

A skoliotikus gyermekek iskolai gyógytestnevelése I.

A skoliózis lényege

Skoliózis alatt a gerinc tartós, többé-kevésbé fixált elhajlását értjük, amely többnyire a kisiskolás korban kezdődik. Gyakorisága körülbelül 10%.

Ismertek a skoliózisok kedvező kimenetelű formái is, de az esetek 90%-át az ún. idiopathias (veleszületett, ismeretlen eredetű) skoliózis képezi, ami kezelés nélkül súlyosbodik (progrediál) és felnőtt korban az egyén számára nem közömbös kozmetikai elváltozásokon túl, súlyos mozgásszervi, légzési és keringési károsodáshoz vezethet, néha gerincvelői kompressziós tüneteket okozhat.

A gyakoriságot és a késői következményeket figyelembe véve érthető, hogy miért került az érdeklődés homlokterébe a skoliózis korai felfedezésének és kezelésének kérdése.

A skoliózis korai felfedezése nehéz, mert kezdetben a gyermekeknek semmi panaszt nem okoz. A szülők csak későn veszik észre, amikor a csípő vagy a lapocka előemelkedik. Ezért a bajt idejében csak szűrővizsgálatokkal lehet felfedezni. Hazánkban erre az iskolaorvosi szűrővizsgálatok igen jó lehetőséget adnak.

Az utolsó tíz év jelentős eredményeket hozott a skoliózis konzervatív és műtéti kezelésében, de a kezelés ideális feltételei csak speciális iskolaszanatóriumokban adóttak. Ilyen elhelyezést és kezelést minden skoliotikus gyermek számára nem lehet biztosítani, mert az a skoliózis felfedezésétől legalább a serdülés befejeztéig kell tartson. Ezért szükséges olyan gondozási módszer kidolgozása, amelyet ma rendelkezésre álló szerény intézeti kapacitás segítségével, a gyermek iskolai tanulmányainak folytatása mellett biztosítja a súlyos deformitás korszerű kezelését.

A skoliózis osztályozása

A skoliózisokat különböző szempontok szerint osztályozhatjuk. A gyakorlat számára legjobb a hazánkban ma használatos beosztás:

1. Funkcionális skoliózis:
elsődleges,
másodlagos.
2. Strukturális skoliózis:
idiopathias skoliózis,
infantilis típus,
juvenilis és adolescens típus,
veleszületett skoliózis,
paralyticus skoliózis,
egyéb kórereditű skoliózisok.

1. Az elsődleges funkcionális skoliózis

Gyakrabban leányoknál, rendszerint balra konvex, elnyújtott ívű gerincgörbületet látunk a csípőtájék aszimmetriájával. Passzív korrigálható: előrehajlaskor a görbület eltűnik. Kedvező kórjóslatú, mert progressiót nem mutat és általában nem alakul át strukturális skoliózássá.

A másodlagos funkcionális skoliózis

Legtöbbször statikus okból fejlődik ki: láb-rövidülés vagy csípőkontraktúra következtében. A rövidülés miatt kompenzáló lumbalis, vagy lumbodorsalis skoliózis alakul ki torzió nélkül. Ilyen esetekben az első teendő a görbületet létrehozó elváltozás javítása azért, hogy a gerincgörbület fixálódását — ami súlyos panaszokhoz vezet — megelőzhessük.

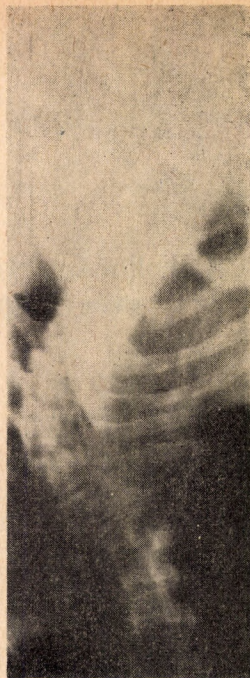
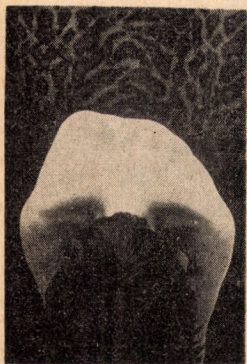
2. Strukturális skoliózisról

akkor beszélünk, ha a gerinc alkotó elemein a görbületnek megfelelően alaki változások mutathatók ki. Ez másodlagosan a szalagok és izmok elváltozását, majd a gerinc görbületét és rotációját eredményezi. Az oldalirányú elhajláshoz társulhat kifózis, de lordózis is.

Strukturális skoliózisnál a görbület nagyságának jelentősége van a prognózis szempontjából.

A bordák, miután az elváltozott csigolyákkal ízesülnek, ugyancsak deformálódnak. A konvex oldalon a rövidebb bordanyakon hátul élesebb kiemelkedést látunk, a konkáv oldalon a hátsó ív ezzel szemben laposabb,

de ennek a szegycsonti végénél van élesebb kiemelkedés. Ez az alapja a mellkas elváltozásának. A bordapúp a konvex oldalon hátul, a konkáv oldalon elől fejlődik ki (1., 2., 3. ábra).



13 éves leány, jobbra konvex háti skoliózis.

Gyakori az ismeretlen (idiopathias) strukturalis skoliózis, a gyermekkori skoliózisok 90%-át ez a forma képezi.

A görbület kialakulásának ideje szerint az ismeretlen eredetű skoliózisnak két csoportját különítjük el.

- a) A születéstől 3 éves korig kifejlődött *infantiliskoliózisnak* nevezzük.
- b) A *juveinilis és adolescens* típus legtöbbször 10 éves korban jelentkezik.

A háti skoliózis túlnyomórészt jobbra konvex és főleg leányoknál fordul elő, prognózisa rossz.

Gyakran látunk többszörös görbületet a gerincen, melyek kiegyenlíthetik egymást.

Az ismert eredetű skoliózisok az ismeretlen eredetű skoliózissal ellentétben lényegesen ritkábban fordulnak elő.

A skoliózis kezelése

Az utóbbi 10 évben a skoliózis kezelésében világszerte jelentős előrehaladás tapasztalható. Ez nemcsak a műtéti technika fejlődésének eredménye, hanem a korai felfedezésnek, a gyógytorna kezelés módszerbeli változásaival a konzervatív kezelés eredményei javultak.

A *funkcionalis skoliózis* gyógyításában rendszeres tornával, úszással és az általános izomerősítéssel kielégítő eredményt érhetünk el.

Ismert okú skoliózisnál az alapelváltozás kezelése a döntő (a rövidülés korrigálása csípőemeléssel, izomszugorodások megszüntetése stb.), de a gyógytestnevelés és úszás is jelentősen segíti a gyógyulást.

Az *ismeretlen eredetű skoliózis* fejlődése a növekedés egész időtartama alatt várható. Ezért a kezelésnek a skoliózis keletkezésétől a növekedés befejezéséig kell tartania. A kezelés ideális célja, hogy a görbületet javítsuk, azonban ez az ismeretlen eredetű skoliózis esetében nem lehetséges. Eredmény, ha a görbület ellenére a beteg saját izomerejével képes a fejét a test súlyvonalában a medence közepe felett megtartani, vagyis a kompenzált tartást elérni. Ezt megfelelő ellengörbület kialakításával, jó tónusú hát- és hasizommal, illetve a tartás önellenőrzésével érhetjük el. Feladat még a gerinc mozgékonyágának megtartása és a gazdaságos légzés megtanítása.

- A kezelés (1) konzervatív vagy
(2) műtéti lehet.

Hogy melyik kezelési formát választjuk, az a beteg korától, az elváltozás típusától, súlyosságától és a várható változástól függ.

A konzervatív kezelés

Egyik legfontosabb eszköze a gyógytestnevelés. Célja:

- az izomtónus erősítése,
- a tartás javítása,
- a gerinc mobilizálása és
- a vitalkapacitás növelése.

a) *Először izomerősítő torna* alkalmazása célszerű. A gyakorlatokban alapelv a görbületek kiegyenlítésére való törekvés, főleg szimmetrikus gyakorlatokkal. Lényeges szempont, hogy a gyermek izomzatát a kifáradástól megóvjuk. A gyakorlatok legnagyobb részét a gerinc tehermentesített állapotában, fekvő, térdelőtámaszban kell végezni. Ezt kiegészítik a bordásfal, a gyűrű gyakorlatok. Ezeknek a gyakorlatoknak a célja, hogy egy olyan izomfűzőt alakítsanak ki, amely megakadályozza a további fejlődést és segíti a gyermek helyes tartásának kialakítását.

b) Mikor már a gyermekek általános izomzata megerősödik, izom és a tartási önellenőrző képességük kezd kialakulni, akkor kell áttérni a *tartásjavító* speciális feladatok elvégzésére, a helyes fekvés, ülés, állás megtanítására. A helyes tartás betanítását mindig hanyattfekvésben kezdjük.

c) Azért kell a lumbalis szakasz mobilizálására törekedni, hogy olyan kompenzációs ellengörbület alakuljon ki, mely hosszúságra és mélységre megközelítőleg egyezik a primer görbülettel. Ezt a kedvező állapotot a beteg saját izomerejével kell, hogy megtartsa.

d) Nagy jelentőségük van a légzőgyakorlatoknak, melyeket egyrészt az oxigén — széndioxid-csere javítása, másrészt a gerinc nyújtó apparátusának és a törzs tartóizmáinak erősítése céljából kell végeztetni. Ezáltal javítható a gerincdeformitás és növelhető a vitalkapacitás.

A gyógytestnevelés mellett a görbület javítására, illetve a gerinc tehermentesítésére a szakorvos különböző *segédeszközöket* rendel.

A *gipszágy* a görbület javítására szolgál, a gyermek otthonában használja éjszakánként.

Korrektív gipszkötések célja a merev gerincszakasz lazítása, görbületek javítása.

Passzív nyújtás céljából kerül alkalmazásra a *Glisson-fűző* nyújtó készülék.

Orthoped fűzőt alkalmaznak a skoliózis oldalirányú görbületének és a gerinc hosszirányú csavarodásából eredő deformitás csökkentésére. A fűzőviseléssel azonban csak akkor lehet eredményt elérni, ha a gyermek a tornát is komolyan veszi, mivel passzív fűzőtámasz mellett a törzs tartóizmái sorvadnak. A cél: az izmok úgy fejlődjenek, hogy a fűző fokozatos elhagyásakor olyan erős izomfűzővel rendelkezzenek, amely a terhelést el tudja viselni. A fűző a ruha alatt nem tüntethető el, ezért a gyermekek kezdetben nagyon idegenkednek tőle. A gyógytestnevelő feladata, hogy meggyőzze a szülőket és a gyermekeket az állandó fűzőviselés fontosságáról, hasznáról. Fel kell hívni a figyelmet arra, hogy néhány éven át történő fűzőviseléssel milyen komoly elváltozás kialakulása előzhető meg. A gyermekek idegenkedésének leküzdésében segít, ha egy csoportba osztjuk olyan gyermekekkel, akik már régóta fűzőt viselnek. Rendszeres fűzőviselés a gyermeket mindennapi munkájában, mozgásában bizonyos mértékig gátolja. Fontos, hogy mind az iskolai, mind az otthoni környezet segítsen ezen nehézségek leküzdésében. A fűző viselése fogorvosi elváltozást okozhat, ez fogvédő protézissel megelőzhető.

Az ismeretlen eredetű skoliózis javításához bizonyos esetekben a *műteti* megoldás szükséges.

Ezek a módszerek nem külön-külön, hanem legtöbbször együtt kerülnek alkalmazásra a skoliózis kezelésében. Ma már például nem képzelhető el műtét gyógytorna előkészítés és utókezelés nélkül, és a fűzőt viselő gyermek tornáztatása is lényeges a már ismertett okok miatt.

Dr. Szalay Györgyné

(Folytatjuk.)

Fekete-fehér

(Csapatfogyasztó, kézben tartott tömött labdával)

Közismertek a kidobós játékok csapatváltozatai, de számomra mégis újszerűen hatott, hogy Kecskés József szakfelügyelő (Bpest, XXI. ker. Gombos téri Ált. Isk.) az óráján a játék képességfejlesztő hatásának növelése céljából 2 kg-os tömött labdákat alkalmazott.

Az osztály két egyforma létszámú csoportjának egyike a „feketeknek” jelzése egyszerűen úgy oldódott meg, hogy kezükbe tömött labdát fogtak. A játékban a „fehérek” arra törekedtek, hogy az ellenfelet, egy felfújott labdát egymásnak passzolva, minél rövidebb idő alatt kidobják.

A feketék kezében fogott tömött labda azonban nemcsak a plusz terhelést biztosította, mert a labdával a célzott dobásokat háríthatták. Sőt a fehérek egymásnak passzolt vagy pattant átadásait elűthették, és ezzel nemcsak megzavarhatták az ellenfél szándékait, hanem időelőnyhöz is juthattak.



Taktikai előnyöket biztosított az is, hogy az eltalált játékos nem állt ki, hanem azonnal letérdelt, és aktívan részt vett a játékban. Segítséget nyújthatott a mögéjük rejtőző társaknak, azokat nemcsak testtel, hanem a kézben fogott labdával is védhette.

Annak ellenére, hogy egy-egy játék menetideje nem tartott tovább 2,5 percnél, mégis felgyorsul a játék, amikor kollégám percenként értékelt.

Így a játékidő alatt az eredmény többször módosult, ami felgyorsította és izgalmasabbá tette a játékot.

Megjegyzés: a fehérek játékát lépés vagy a három mp-es labdatartási szabállyal nehezíthetjük stb.

A játékban, mivel hangsúlyozott a védőszerep, ilyen célzatú képességfejlesztésre kiválóan alkalmas. A játékot tömött labdák hiányában felfújott labdákkal is játszhatjuk.

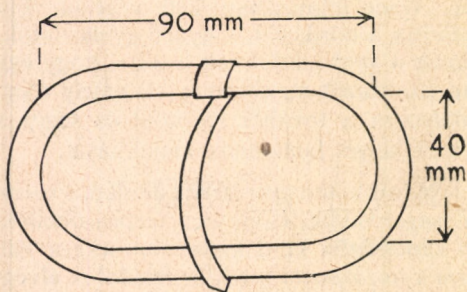
Szentgyörgyi Zoltán

A Telep úti általános iskolában a testnevelési órák elmaradhatatlan része, többek között a kötélmászás. Ezeket a rendszeresen alkalmazott mászó feladatokat a tanulók nem mindig végezték nagy lelkesedéssel. Különösen azoknak az óráknak a végén nem, amikor a tenyerük egyébként is elhasználódott: függő- vagy támasz szerek használata, vagy netán latyakos időben egy kézilabda óra után.

Évekig törtem a fejemet a megoldáson, hogy a kötélmászás helyett húzódkodást tudjanak a gyerekek végezni. Az eredményt most közreadom, az újat mindig szívesen alkalmazó kollégák részére.

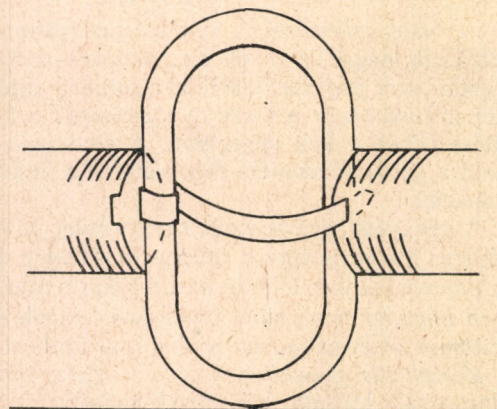
A lényege a dolognak egy nagyméretű csat — olyan mint amilyen a gyűrűkarikákat tartó kötélben van. Méreteit (belsőhossz 90 mm és belső szélessége 40 mm) a mászókötél vastagsága határozta meg. 8 mm átmérőjű körvasból hajlítottam meg a csatot és hegesztettem össze. A csat mozgó nyelvét 6 mm átmérőjű körvasból készítettem el.

1. ábra



A csat két oldalára merőlegesen, de egy vonalba két 100 mm hosszú és 32 mm-es belső átmérőjű csődarabkát hegesztettem hozzá. A cső belső átmérőjét a tornabot vastagsága határozta meg. A hozzáhegesztett csődarabok a csat nyelvének mozgását nem akadályozták.

2. ábra

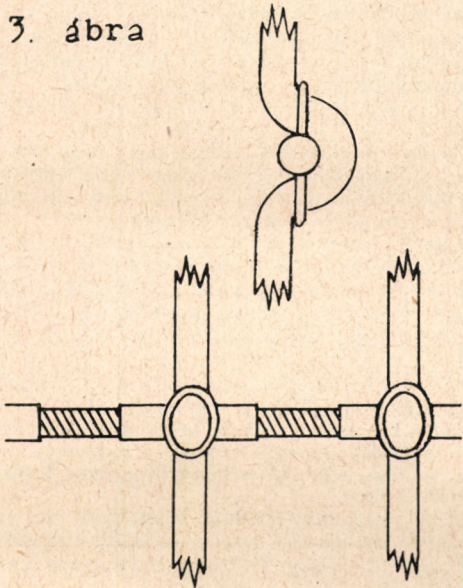


A mászókötélen kipróbált „csővéges csat” nem csúszott lefelé még akkor sem, ha rákapaszkodtam, ez azt jelentette, hogy az elképzelésem jó.

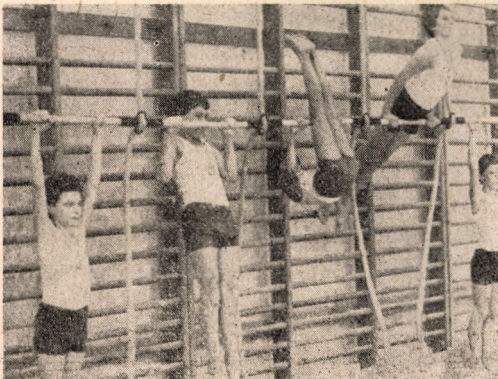
Most már csak a szerkezet sorozatgyártása volt hátra, amit Fehér Tibor a 29-es számú Szakmunkás-képző Intézet szakoktatója önzetlenül meg is csinált, amit ez úton is köszönök neki.

A tornatermünkben kihagyás nélkül egymás mellett 13 kötél lóg, így 12 csatra volt szükségem. A mászókötelekre azonos magasságba helyeztettem fel a gyerekekkel a csatokat és a tornabotokat betölték az egymással szembe néző csővégekbe.

3. ábra



A gyerekek nagy lelkesedéssel végezték az új szeren a húzódkodást. Többszöri használat után jöttünk rá a tanulókkal, hogy nemcsak húzódkodásra alkalmas az új szer: végeztek rajta fekvőfüggést, fekvőtámaszt, kelep-felmászást, kelep-felhúzódkást, térdfüggést stb.



Fegyelmezett használat mellett a tornabotot nem csúszik ki a csővégekből, de a biztonság kedvéért a tornabotok végétől visszamért tíz cm-hez egy elütő színű műanyag szigetelőszalagot ragasztottunk körbe, hogy jól lehessen látni a tanár és a tanuló részére egyaránt a netán kijebb csúszó botot.

Nagy Tamás

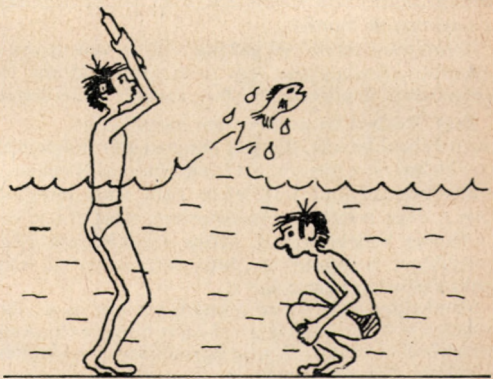
Víz alatt a ház

A kezdő úszók vízhezszoktatási problémái nem új keletűek és különösen nehéz helyzet előtt állnak azok, akik felnőtteket tanítanak úszni. A felnőtteknél, ha tudatosabb is a tanulás, mégis nehezebb az alapok tanítása. Ezért tartom nagyjelentőségűnek azon gyakorlatokat, játékokat, amelyek a vízhezszoktatás tanuláskor feladathelyzetet biztosítanak.

A játékok feladathelyzeteinek garanciái rejtettek, mert azok a játékhöz való viszonyulásban, a játékkal való azonosulásban vannak. Az alkalmazott játékaink hatásfokát ilyen szempontból másképpen kell értékelni a gyerekeknél és másképpen a felnőtteknél. Ezért is örültem, amikor a Budapesti Műszaki Egyetem uszodájában a kezdő úszók foglalkozásán a fogójáték egyik előnyösen módosított formájával találkoztam.

Dr. Lukovics Pálné és Ábrahám Istvánné úszóóráin a már ismert „víz alatt a ház” című játékot úgy igazították a „korosztályi sajátosságokhoz”, hogy a játék logikájából adódóan a hallgatók nemcsak a gyors víz alá merülésre, hanem a kiemelkedés utáni gyors tájékozódásra és levegővételre is kényszerültek.

A fogó ugyanis a két kezében tartott felfújt gumipárnával felülről a fején érinthette a társat, aki ezt csak úgy háríthatta el, hogy a víz alá merült.



A fogójáték lényeges szabálya, hogy a fogó egyazon személyt kétszer egymás után nem támadhat.

Ez nem jelenti azt, hogy a viszonylag gyors felbukkanás után a támadás nem ismétlődhet meg. Ha a fogó közben már másoknál sikertelen kísérletet tett, akkor az előző támadást rövid időn belül megismételhet.

A játék előnye, hogy a már említett oktatási feladatokat kettős „motiváltsággal” segíti elő. A menekülés fő iránya, mivel az vertikális, a játékot egyszerre több fogóval játszathatjuk.

Szentgyörgyi Zoltán

SZAKTERÜLETÜNK TUDOMÁNYOS ÉLETÉBŐL

A jó tanár is holtig tanul

A grázi egyetem Sporttudományi Társasága (Elnök: dr. József Recla egyetemi tanár) kétévenként nemzetközi testnevelési tanfolyamot szervez. Az idén került sor a 18. rendezvényre.

Abban a szerencsés helyzetben voltam, hogy már több alkalommal, így az idén is meghívás alapján részt vehettem, és felmérhettem azt a kedvező fejlődést, amely a tartalomban és a szervezésben megmutatkozott.

A tanfolyam időtartama 12 nap volt és úgy érzem, hogy minden tekintetben felülmúlta a korábbiakat. Közel 38 országból 400 férfi és nő vett részt a világ minden tájáról. Brazília, Argentína, Japán, Indonézia stb., az európai országokról nem is beszélve. Venezuelából a résztvevők már az 5. ilyen tanfolyamon vettek részt. Sokan a teljes családdal jelentek meg — nagyszülők-unokák — lakókocsival, kutyussal.

Az egész sajátos atmoszféra az, ami azonnal megragad és lenyűgöz mindenkit. A tanulni vágyás, a tanítani akarás és a vidám légkör az, amely biztosítja az eredményes munkát.

A program rendkívül gazdag volt és változatos, a nehezebb elfoglaltságot egy vidámabb oldotta fel. A résztvevők lehetőségei a bőség zavarát is kelthették.

Prof. Recla adta a tanfolyam mottóját is:

„Ami Neked tetszik, hirdesd hangosan és mindenütt. Ami Neked nem tetszett, azt kérlek mondd el nekem.”

Kis beszámolóim terjedelme nem teszi lehetővé, hogy a teljes programot ismertessem, mert ahhoz egy kis füzetet kellene írnom. Mégis megkísérlem nagy vonalakban ismertetni a „Műsort”, amelyből mindenki szabadon választhatott.

Mindent nap délelőtt és délután, sőt este is gazdag program volt. Délelőtt a grázi Jahn téren levő tornatermekben (5 terem) és még egyidejűleg a szabadterei pályákon, délután szintén itt, de a Grázhoz egészen közel levő Libenában voltak a foglalkozások, játékok. A résztvevők egyébként Libenában laktak, ahonnan autóbuszok szállították példás szervezéssel és pontossággal a „tethelyre” az érdeklődőket, mindig arra a programra, amelyiken az illető részt kívánt venni. Közben remek kirándulások is voltak pl. a közbeeső vasárnap egész napos.

Amint említettem, ki-ki szabad akarata szerint választhatott, oda ment, ahová akart. Pl. a kirándulás alkalmával arra a buszra szállt fel, amit előzőleg „kinézett” magának. A buszra rá volt írva, hogy hová indul — nem kellett előre jelentkezni.

Az iskolai testnevelés — az egészségnevelés —

torna, atlétika, labdajátékok, más játékok, úszás, tánc, jazzgimnasztika stb., mindez gazdag választékban.

A versenyszerűen űzött sport is szerepelt az előadásokon.

Az előadók igen jó felkészültséggel — különböző országokból, városokból jöttek a tanfolyamra. Például Japán, Svédország, Hollandia, Német Szövetségi Köztársaság, Ausztria képviseltette magát, még Afrikából is jött egy néger előadó, táncot tanított.

A legtöbb gyakorlati munka rendkívül szórakoztató volt. A résztvevők 20-25 percig is óriási lelkesedéssel (remek zenére) „ropták” a jazzgimnasztikát, rövid pihenés után újra, egyre nagyobb lelkesedéssel.

Estefelé — elméleti előadások, majd jó vacsora után sportfilmeket vetítettek, igen nagy választékban.

Nagyszerű demonstrációk (pl. a japán birkózás, rokkantak tornája, újfajta szerek bemutatása) gazdagították, tették nagyon színessé a tanfolyamot.

Annai sok gyakorlati és elméleti előadás közül számomra az iskolai testnevelés módszere — az önállóságra való nevelés, zenére, saját maga alkotta mozdulatok végrehajtása társal is — a felelősségérzet segítségadásnál a másikért — mindez igen változatos, ügyes formában — tetszett a legjobban.

A közbeiktatott kirándulások, az ünnepélyes fogadások, mind megannyi élmény és összekovácsoló erő.

A tanfolyam időtartama alatt sportkönyv kiállítás is volt. Azonkívül az Adidas sporteszközök, sportruhák megvásárlási lehetőségét is biztosította a gyártó cég.

Bárki bejelentette azt a szándékát, hogy ismertetni kíván valamit, megkapta a lehetőséget.

Külön kiemelné az előadók közül senkit nem akarok. Mindenki — magas szinten — megtette a magáét. A zene vidámmá és könnyebbé tudta tenni a kitarító munkát.

Itt kell megjegyeznem, hogy Recla professzor sajnálatlaltal állapította meg, hogy a szocialista országokat csak egy lengyel egyetemi oktató és jómagam képviseltük.

Végül köszönöm mindenkinek, aki segített, hogy részt vehettem ezen a rendezvényen.

Ezzel összefüggésben egy anekdota jut az eszembe: Egy győztes hadvezért — miután már számtalan kitüntetést kapott — az államfő megkérdezte, hogy mi szeretne lenni? Hadnagy, válaszolta.

Nos, én is szeretnék főiskolai hallgató lenni, hogy majd a két év múlva rendezett tanfolyamon gyakorlatban is részt tudjak venni. Persze, mindehhez „béke” kell. Béke önmagunkban, a családban, a munkahe-lyen, az országban, és béke az egész világon.

A „béke” nagykövete Prof. dr. Josef Recla és családja.

Dr. Krizsanechné Németh Edit

Tájékoztató a MPT Testi nevelési szakosztályának üléséről

A Magyar Pedagógiai Társaság Testi nevelési szakosztálya 1981. december 10-én dr. Kutassi László egyetemi tanárnak, a szakosztály elnökének vezetésével a Testnevelési Főiskola Tanácstermében ülést tartott.

Az ülés napirendjén tájékoztató anyagként az alábbi kérdések szerepeltek:

1. Az általános iskolai testnevelési tanterv bevezetésének budapesti tapasztalatai.

A témáról Pádár Károly fővárosi testnevelési vezető szakfelügyelő számolt be. Beszámolójában az alsó és felső tagozaton szerzett tapasztalatok alapján érintette a tanterv bevezetésének körülményeit, a testnevelést tanító pedagógusok felkészítését az új tanterv fogadására. Szólt a még hiányzó dokumentumokról (alsó tagozatos kézikönyv, felső tagozatos Útmutató), a tárgyi és személyi feltételekről, a didaktikai kultúráról és a tanítás eredményességéről.

Megállapította, hogy a korszerű nevelő-oktató tevékenység javítására permanens tudatformálás és továbbképzés szükséges. A testnevelés tanítását 12 félé továbbképzés segíti. A szakfelügyelők látogatásakor a személyes segítségnyújtás mint szükséges és kézenfekvő továbbképzés is kiegészíti a központilag szervezett rendezvényeket.

2. A nemzetközi sportkaderképzésről Bíróné dr. Nagy Edit egyetemi tanár tartott tájékoztatót.

Ismertette az 1978-ban a prágai egyetem testnevelési fakultása által szervezett kutatást, mely a sportkaderképzés felsőfokú képzésének korszerűsítésével foglalkozik. Több szocialista ország részvétele között a Magyar Testnevelési Főiskolát 11 fő képviseli a kutatásban.

Az első két évben a testnevelő tanár- és edzőképzés pedagógiai elemzése a feladat. A továbbiakban a tartalmi kérdéseket elemzik, és tervezik több nyelvű szakszótár és egységes szempontrendszer kidolgozását.

3. A gráci nemzetközi szemináriumról dr. Krizsanyecz Károlyné ny. főiskolai tanár adott tájékoztatót, amelyről lapunkban külön is beszámolunk.

4. Testnevelő tanárképzés a NDK-ban címmel Prof. dr. sc. G. Möser tartott tájékoztatót.

Ismertette az NDK-ban a testnevelés tanítására és edzői feladatokra jogosító diplomaszerezés módját és annak tartalmát.

Az NDK-ban három megoldásban képezik a testnevelő tanárokat és edzőket:

- 4 éves egyszakos testnevelő tanárképzés;
- 5 éves kétszakos, egyetemen történő tanárképzés;
- 4 éves, az alsó tagozat tanítására jogosító szakiskolai képzés a 10. osztály elvégzése után.

A tájékoztatókat megbeszélés követte.

Varga Sándor

KÖNYVISMERTETÉS

Előzetes a Sportkiadó 1982. évi kiadványairól

A Sportkiadó 1982-ben megjelenő könyvei az iskola testnevelésnek is remélhetőleg hasznos segítőivé válnak. Azért hívjuk fel már előre a szaktanárok figyelmét ezekre a könyvekre, mert viszonylag csekély a példányszámuk. Javasoljuk, hogy figyeljék a megjelenésüket a könyvesboltokban! A könyvesboltokban elő is jegyezhetők, esetleg utánvétellel is megrendelhetők, bár ez utóbbi esetben a tetemes postaköltség is a vásárlót terheli.

Második, átdolgozott és bővített kiadásban jelenik meg *Gárdos Magda és Mónus András* könyve: a *Gyógytestnevelés*, amely minden gyógytestnevelést oktató testnevelőtanár nélkülözhetetlen alapkönyve.

Szekeres Sándor és szerzőtársai *A fiatal atléták edzéséről* írtak monográfiát. Azért hívjuk fel erre a könyvre külön a figyelmet, mert a szerzők lényegében a középiskolás korú (15-18 éves) atléták edzéséhez adnak gyakorlati segítséget. Ismertetik az egyes atlétikai szakágak edzés módszerét, konkrét edzőmunkáját.

Hargitay György: Bemelegítés a labdarúgásban című könyve labdarúgó szakkönyv, elsősorban az edzők számára készült. Mégis jószívvel ajánljuk a testnevelőtanároknak is. Ugyanis a könyv nem csak a labdarúgók bemelegítéséhez, hanem az összes labdarúgós (így az iskolákban nagyon népszerű kosárlabdázás, kézilabdázás) bemelegítéséhez is némi transzponálással felhasználható.

Kíváncsok, hogy a fiatal lányok körében egyre nagyobb táborot hódítson meg a talán leglátványosabb és legharmonikusabb versenysport a *ritmikus sportgimnasztika*. *Abád Józsefné* könyvének második kiadásában a kéziszer technika részletes ismertetése is helyet kapott, illetve bővült és változott az ábranyag is.

A testnevelés anyagának színesítéséhez a sporttörténeti érdekességek mindig jó szolgálatokat tesznek. Ezért ajánljuk *Földes Éva — Kun László — Kutassi László: Magyar testnevelés és sporttörténetét*.

J. E. Counsilman: Versenyúszás című könyve a nemzetközi sportkönyvpiac egyik legszínvonalasabb és legszebb alkotása. Bár elsősorban az úszóedzőkhöz szól, és a kezdők oktatásáról nem találunk anyagot benne, mégis felhívjuk rá a figyelmet, elsősorban az egyes úszásnemek technikájának rendkívül korszerű elemzése és a briliáns fényképanyag miatt.

Dr. Galla Ferenc és Horváth István a Judo — öv vizsgák 2. átdolgozott és bővített kiadását publikálja. Az új kiadás tartalmazza az I—II. és III. Dan (mester) fokozat vizsgaanyagát is.

Mint minden évben, idén is felhívjuk a figyelmet a „Sport és Testnevelés Időszerű Kérdései” sorozatunkra, amelynek szerzői részleges sportági és általános sporttudományos problémákat egyaránt ismertetnek.

1982-ben az úszás, a műugrás, a vízilabdázás, a röplabdázás, a birkózás, az asztalitenisz és a lovassport szabálykönyvei jelennek meg.

Az ifjúsági és a diákturizmus részére új *Budai hegység*, illetve *Börzsöny-Cserhát* turista kalauzainkban vonzó úticélokot ajánlunk.

A különféle sporttárgyú vetélkedők anyagának összeállításához jól felhasználhatók *Havas László: A magyar sport aranykönyve* és *Sass Tibor (szerk.): A magyar sport évkönyve 1981* című kiadványaink.

Kocsis L. Mihály a sport legkülönbébb arcait mutatja fel a *Sportpályák foglyai* című nagyon szórakoztató, ugyanakkor érdekes és olvasmányos, az esszé és a sportriport módszerét vegyítő könyvében.

Az óvodás korúaknak *Vámos Károlyné* állított össze rajzos gyermekkönyvet. *Gyere velünk labdázzni!* hívják a kicsinyeket a szerző és barátai, a gyerekek, valamint egy kutya, egy cica, egy fecske, egy sün és még sokan mások.

A Sportzsebkönyvek sorozat 1982. évi kötetei minden bizonnyal nagy sikert aratnak: *Abody Béla* „Kesztyűs kézzel” szól az ökölvívásról. „Nem fog fájni!” ígéri *dr. Frenkl Róbert* a kiváló sportorvos, aki a sportorvoslás legkülönbébb kérdéseit ismerteti. *Vitray Tamás* „Hivatásos sportrajongó”, nem is tagadja meg önmagát, derús stílusban a televízió sportriportársáról írt.

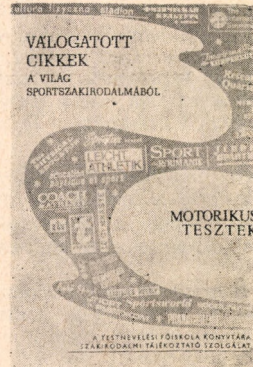
Dr. Berend Mihály

FOLYÓIRATSZEMLE

Motorikus tesztek

Válogatott cikkek a világ sportszakirodalmából. (A Testnevelési Főiskola könyvtára Szakirodalmi Tájékoztató Szolgálat, Budapest, 1980. 154.)
Válogatta: Derzsy Béla.
Szerkesztették: dr. Nyulászki János és Radnóti Róbert.

A biológiai érés, a fejlődés nagy szerepet játszik az iskolai testnevelésben és a sportolóvá válásban egyaránt. Így a sportképesség és a fizikai fejlődés szorosan kapcsolódik egymáshoz. Megbízható módszerek szükségesek találni ezeknek a folyamatoknak a mérésére. Arra vállalkozik ez a kötet, hogy olyan módszereket, szempontokat tárjon fel, amelyek haszonnal adaptálhatók a sportképzésben és az iskolai testnevelői munkában egyaránt. Az első rész a fejlődés kérdéseit tárgyalja. Úgy gondoljuk, hogy a testnevelő tanárok számára ez a rész különleges érdeklődésre tarthat számot. Itt találhatunk tanulmányokat a testmagasság, a testsúly és az életkor összefüggéseiről, a biológiai fejlődés és a fizikai képességek kölcsönhatásairól, és a testnevelési osztályok kiválasztási módszereiről.



A gyűjtemény válogatást közöl a sportoktatás állóképességi problémáiról, nagyon jellemző az egyik tanulmány címe: Állóképesség a testi teljesítőképesség lényeges meghatározója az iskoláskorban.

A tehetségek felkutatása a kiválasztás egyik sarkalatos problémája, erre ad használható módszereket a labdarúgásban és a vívásban egyaránt.

Az utolsó rész egyetlen cikket tartalmaz, amely széles körű lakossági vizsgálat keretében tárja fel a bolgár lakosság futó- és dobóképességének legjellemzőbb mutatóit.

A kötet mellékleteként ajánló bibliográfia csatolozik, amely a témaköröket bővítve további kutatásra ösztönöz.



Lovas Albert felvétele

Szelőczei Eszter

A Testnevelési Főiskola közleményei, 1981/1.
Szerkesztő: dr. Makkár Márta.
(Testnevelési Főiskola, Budapest. 1981. 342.)

Ebben a kötetben az iskolai testnevelés szempontjából is igen nagy figyelmet érdemlő tanulmányok foglalnak helyet. *Kis Jenő* azt a viszonyhelyzetet tárgyalja, ami döntően meghatározza a sport és a pedagógia egymáshatásait. Új tudományos vizsgálati módszer napjainkban a szemiotika, amely az emberi társas kapcsolatok jelkészletét és mozgásait tanulmányozza. Ilyen vizsgálódásnak veti alá *Kövecses Zoltán* és *Németh Kinga* az esztétikai sportok mozgásanyagát. Szorosan kapcsolódik az iskolai munkához *Illyés József* cikke Labdaérzéket fejlesztő gyakorlatok 6-14 éves gyerekek számára és *Bakonyi Ferenc* munkája: A 3-6 éves gyermekek teljesítményei a motoros képességekben.

Laki László és *Nyerges Mihály* kutatásai azt a hatásrendszert tárják fel, amely az élsport és a társadalom metszéspontjában hat és működik. Különös figyelmet érdemel *Kutassi László* cikke, amelyben a testkultúra korszerű képét elemzi és *Takács Ferenc* egy napjainkban nagyon aktuális probléma felvetésével Az olimpiai mozgalom és az amatőr eszme.

Egyre nagyobb szerepet kap mindennapi életünkben a testnevelés és sport egészséget védő, megőrző és biztosító szerepe. Sajnálatosan terjed az inaktív életmód. Ez ellen küzdeni kell és lehet. Ez a munka viszont csak akkor eredményes, ha már a kisgyermekkorban megalapozzuk és teret biztosítunk a testi fejlődésre otthon és az iskolában. Ezekről az alapkérdésekről beszél *Dobozy László*.



A kötetben fontos sportkutatásokról kapunk hírt. *Farmosi István* és *Nádori László* ifjúsági labdarúgók alkati és motorikus tulajdonságait vizsgálta. *Eckschmiedt Sándor* pedig kalapácsvetők mozgásérzékelését figyelte meg pszichológiai módszerek segítségével. *Fábián Gyula* vágótázők-hosszútávfutók futómozgását elemezte matematikai módszerek segítségével.

Úgy gondoljuk, hogy az iskolai munkában szükség van a pedagógia-sportpedagógia újabb kutatási eredményeinek ismeretére. Ehhez a munkához az elméleti alapot a legújabb sportkutatások tanulmányozása jelenti. Ehhez segít hozzá sokrétű tanulmányaival ez a kötet.

Szelőczei Eszter

INHALT

<i>Zoltán Csorba</i> : Die Bearbeitung des Lehrstoffes des Basketballs für die 7. Klasse	1
<i>István Molnár—Zoltán Sígér</i> : Die Bearbeitung des Lehrstoffes der Athletik für die 7. Klasse	5
<i>László Kristóf</i> : Die vielseitige Förderung der Fähigkeiten und ihre Wechselwirkung in der Grundschule	10
<i>Dr. Gyöngyi Szabó, Földesi</i> : Mittelschüler und ihre Eltern über den Spitzensport II.	14
<i>Sándor Nagy</i> : Meinungen von Schülern der Fachmittelschulen über die vielseitige Bildung	16
<i>Lajos Tóth</i> : Vergleich von physiologischen und körpererzieherischen Ermessungen	22
Heilgymnastik	25
Ideen, Neuigkeiten	28
Aus dem wissenschaftlichen Leben unseres Fachbereiches	30
Buchbesprechung	31
Rundschau	32

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Чорба Зольтан</i> : Отработка программных требований по баскетболу в 7-ом классе	1
<i>Мольнар Иштван—Шигер Зольтан</i> : Отработка программных требований по атлетике в 7-ом классе	5
<i>Криштоф Ласло</i> : Всестороннее развитие способностей в их взаимодействии в восьмилетней школе	10
<i>Фёльдешине д-р Сабо Дьёнди</i> : Ученики средней школы и их родители о спорте высшего класса II.	14
<i>Надь Шандор</i> : Мнение учеников профессиональной средней школы о многосторонней физической подготовке	16
<i>Том Лайош</i> : Сопоставление измерений по физиологии и физкультуре	22
Лечебная гимнастика	25
Идеи и новости	28
Из области науки по нашей специальности ...	30
Рецензии на книги	31
Обзор журналов	32

5,50 Ft



Lovas Albert felvétele

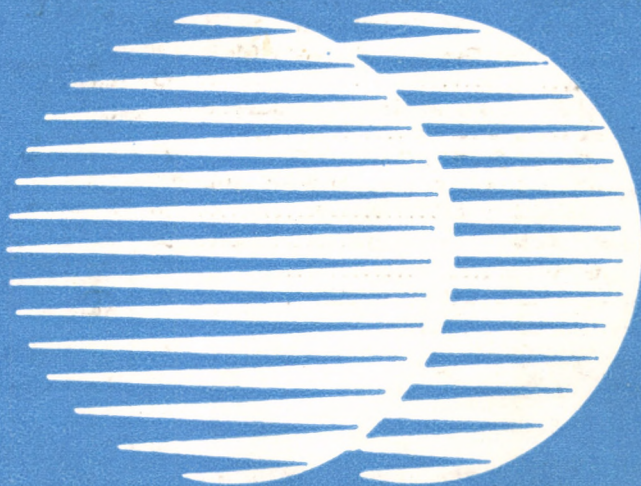
INDEX: 25824

A testnevelés tanítása

XVIII. ÉVFOLYAM

1982 | 2

A MŰVELŐDÉSI MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA





Lovas Albert felvétele

A testnevelés tanítása

Felelős szerkesztő:

Nagy Sándor

Szerkesztő bizottság:

Balázsne Kustos Mária

Burka Endre

Gyenge József

Dr. Nagy György

Pádár Károly

Dr. Székely Gabriella

Dr. Szigeti Lajos

Dr. Takács Ferenc

Rovatvezetők:

Dr. Andor György (Sport és nyelv)

Dr. Csider Tibor (Gyógytestnevelés)

Somorjai László (Riportok)

Szentgyörgyi Zoltán (Ötletek, újdonságok)

Lovas Albert (Képanyag)

E számunk szerzői: *dr. Andor György* nyelvész, OPI Bp.; *Bellér Gábor* főiskolai hallgató, TF Bp.; *dr. Bán Károlyné* testnevelő tanár, Bp.; *Harsányi László* vezetőedző, Pécs; *Kiss Erzsébet* sportfőelőadó, Debrecen; Bp.; *Somorjai László* testnevelő tanár, Bp.; *Túri Imre* testnevelő tanár, Túrkeve; *Vámos Károly* főiskolai adjunktus, Bp.; *dr. Szalay Györgyné* gyógytestnevelő tanár, Zalaegerszeg.

TARTALOM

<i>Bellér Gábor</i> : Az iskolai testnevelés reformja a Tanácsköztársaság idején	33
<i>Túri Imre</i> : A felzárkóztatás problémái	41
<i>Dr. Bán Károlyné</i> : Gyermekkorban — a felnőttéért	43
<i>Földesiné dr. Szabó Gyöngyi</i> : Középkiskolások és szüleik az élsportról III.	44
<i>Vámos Károly</i> : Érettségítő a felvételig	48
<i>Harsányi László</i> : Adatok a 10—12 évesek atlétikai kiválasztásához	50
<i>Somorjai László</i> : És most hogyan tovább	58
Gyógytestnevelés	60
Szakterületünk tudományos életéből	62
Könyvismertetés	63
<i>XVII. Nyári Úttörő Olimpia, Nyíregyháza</i>	64
Sport és nyelv	B/III

Megjelenik évente hatszor

ISSN 0563—2021

Szerkesztőség: Országos Pedagógiai Intézet, 1946 Budapest VII., Gorkij fasor 17—21. Postafiók 33. Telefon: 211-200 — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalay u. 10—14. — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető a hirlapképesítő postahivataloknál és a Posta Központi Hírlap Irodánál (postacím: Budapest V., József nádor tér 1. — 1900) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a KHI 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámra. Előfizetési díj egész évre: 33,— Ft. — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban. Peldányonkénti eladási ár: 5,50 Ft



Egyetemi Nyomda — 82.7625 Budapest, 1982

Felelős vezető: Sümegi Zoltán igazgató

Az iskolai testnevelés reformja a Tanácsköztársaság idején

BELLÉR GÁBOR

Az a 133 nap, amelyet a Magyar Tanácsköztársaságnak „kiszabtak a párkák”, nemcsak nemzeti történelmünknek, hanem közoktatásügyünknek, ezen belül testnevelésünknek is tetőpontját jelenti. Soha ennyi alkotóerő, lelkes igyekezet nem munkálkodott még a magyar testnevelés felemelésén! A 63 évvel ezelőtt született dokumentumok sárga lapjairól mai is eleven erő és lelkes biztatás sugárzik. Nem árt tehát — különösen most — az oktatási reform kellős közepén föltennünk a kérdést: mit tett a Tanácsköztársaság az iskolai testnevelés érdekében, milyen reformtervet dolgozott ki, és mennyit tudott ebből megvalósítani a történelmileg szűkre szabott időben?

A nevelés mostohagyermeké

Az az általános hanyatlás, amely az első világháború végén, a forradalom küszöbén az egész magyar iskolarendszert és oktatásügyet sújtotta, különös erővel jelentkezett a testnevelés területén. A testnevelés mostohagyermeké volt a magyar közoktatásnak: nem számított a humán és a természettudományi tárgyakkal egyenrangúnak. A háborús helyzetből óhatatlanul következő megszorítások tehát elsősorban ezt a tantárgyat érintették a személyi, tárgyi feltételek terén egyaránt. A Tornatanárok Országos Egyesülete vezetőségének 1918 decemberében a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez intézett feliratában olvashatjuk, hogy ebben az időben összesen 76 kinevezett állami tornatanár volt. Ha ehhez még hozzáadjuk a tanulmányi alapból fenntartott középiskolák 21 tornatanárát, összesen mintegy 100 tornatanárral számolhatunk. Ez a nem is egészen 100 középiskolai tornatanár anyagilag is hátrányos helyzetben

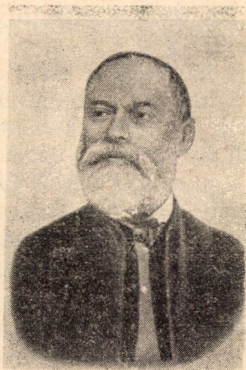
volt, amennyiben külön státust alkotva fele-fele részben a X. és IX. fizetési osztályba tartoztak, jócskán elmaradva középiskolai kollégáiktól. A felirat joggal nevezi pedagógiai szempontból visszásnak ezt az állapotot, amely szerint ugyanazon nevelőmunkáért, ugyanazon iskolatípusnál az egyik tanár fizetésben, rangban, tekintélyben a tanári testületben, sőt a növendék előtt is megkülönböztessék. Az elemi népiskolákban nem volt meg ez a hátrányos helyzet, de csak azért, mert ott általában nem külön tornatanítók látták el a testnevelési órákat, hanem más tantárgyak oktatói.

A személyi feltételeken kívül a tárgyi feltételek sem kedveztek a testnevelés ügyének. A legfőbb a tornatermek hiánya volt. Az iskolán kívüli testnevelés és sport irányítására létrehozott Testnevelési Ügyek Direktóriuma 1919 júliusában korszerű iskolai tornatermek létesítésére hívja fel a Közoktatásügyi Népbiztosságot, arra való hivatkozással, hogy sok száz iskolának nincs tornaterme, és a meglévők is jórészt kicsik, egészségtelenek, felszerelésük pedig korszerűtlen és hiányos.

A tantárgy oktatása is messze elmaradt a követelményektől. A Tanító- és Tanárképző Intézetek Szakfelügyelői Hivatalának 1919. január 12-én a miniszterhez intézett összefoglaló jelentése mint köztudott dolgot említi: „A testnevelési tanterv (ti. az 1905-ös) az iskolák túlnyomó részénél sehogyan sincs végrehajtva, és az ország mindkét nembeli ifjúságának milliói nőnek fel anélkül, hogy a testnevelés áldásában részesülnének”. A kiesett testnevelési órákat kirándulással lehetett pótolni. Azokban a középiskolákban is, ahol még voltak tornaórák, leginkább rendgyakorlatoztatták a tanulókat.

Nem egyszerűen arról volt szó, hogy a testnevelés arculatát kisebb-nagyobb hibák éktelelték, hanem arról, hogy a testnevelés egész rendszere és ideológiája végzetesen eltorzult. Hogy milyen irányban, ezt a tőle megszokott éleslátással fejezi ki Nagy László, a magyar reformpedagógia vezető egyénisége a Testnevelés 1919. január 28-i számában. A testnevelés pedagógiai elvei címen megjelent cikkében. Nagy László szerint a testnevelésből teljesen kiszorult az igazi tartalom, és helyét az alaki ügyességek kiképzése foglalta el. Az egyforma gyakorlatokkal mindenkiben egyforma képességeket akartak kialakítani. A cél az volt, hogy a tömeget egy emberként

mozgassák. A „tornásztatás”-ból egyszerűen kihagyták a gyermeket, és a tornatanárral, a közönséggel vagy más idegen céllal helyettesítették be. A tornászás egyetlen erkölcsi célja a fegyelmezés volt, amelyet kívülről és felülről kényszerítettek rá a gyerekekre, aki az engedelmességnek semmiféle belső szükségét nem érezte. „Nem is volt ez nevezhető erkölcsi képzésnek — teszi hozzá Nagy László — hanem egy bizonyos társadalmi rend fenntartására irányuló erőszakos idomításnak.”



1. kép

A testnevelés ügye tehát megérett a reformra. Ennek szükségességét már a háború végén felismerték. A kezdeményezés érdeme a fővárosé. A testnevelés objektív feltételein a háború alatt aligha lehetett változtatni, de lehetett az egyik legfontosabb szubjektív feltétel, a testnevelők fizetésén. Közvetlenül a polgári demokratikus forradalom kitörése előtt, 1918. október 28-án jelent meg a fővárosi polgári iskolai és középiskolai testnevelő tanárok fizetésemeléséről szóló rendelet. Ez a polgári iskolák testnevelő tanárainak 700—1200, a középiskolaiaknak 400—1000 korona közti fizetésemelést hozott.

A polgári demokratikus forradalom győzelmét és a népköztársaság kikiáltását a tornatanárok a testnevelés és a sport felszabadulásaként és új nagy lehetőségeként üdvözölték. A Testnevelés című folyóirat 1918. november 28-i száma arról ír, hogy a független Magyarország a sportot is kiszabadítja Ausztria jármából. Az új demokratikus Magyarország megteremtésében a testnevelésre is nagy feladatok várnak. „A jövő nagy feladatait a testében erős, lelkében emelkedett, jellemében szilárd ifjúságnak kell megvalósítani.”

A VAOSZ Reformbizottsága

A nagy célkitűzés csak a testnevelés átfogó és mélyreható reformja révén volt megvalósítható. Ebben az irányban a legnagyobb lépést a szocialista irányítás alatt álló Városi Alkalmazottak Országos Szövetségének (VAOSZ) tanítói csoportja tette, amikor 1918 decemberében létrehozta a 11 tagú Iskolai Reformbizottságát, és ezen belül testnevelési albizottságát. A testnevelési albizottságot a legkiválóbb elméleti és gyakorlati szakemberek alkották, akikről valóban el lehetett mondani a Tornatanárok Országos Egyesülete egyik fölterjesztésének szavaival, hogy „a nevelés terén országos tekintélyek, akik nevelő, gyakorlati és tudományos tevékenységükkel a köztiszteletet és becsületet már eddig is bírták”, akik az albizottságba „nemcsak nagy szaktudásukat hozzák magukkal, de egyúttal az iskolai élet teljes ismeretét és a tanulóifjúság iránti szeretetét.”

Az albizottság vezetője, dr. Gerentsér László fővárosi testnevelési igazgató, a Fővárosi Tanács testnevelési szakelőadója volt. Nem csupán a magyar testnevelés elméleti és gyakorlati kérdéseinek volt kiváló ismerője, hanem a haladó nyugati testnevelési irányzatoknak is. Bátor, újjító szelleme összeütközésbe hozta őt maradi szellemű kartársaival, sőt olyan tekintélyes és befolyásos szervezettel is, mint a Tornatanárok Országos Egyesülete. Az irányításával működő testnevelési albizottság iskolatípusok szerint külön csoportokra oszlott. Előadók a következők voltak: Holits Ödön (fűközepiskola), Kállay Irén (leányközepiskola, elemi leányiskola felső tagozata), Gerhard Lajos (elemi fiúiskola felső tagozata), Bencze István (elemi iskola alsó tagozata). Páratlan előnye volt az albizottságnak, hogy a szoros értelemben vett szakmai szempontok mellett az általános pedagógiai szempontokat is érvényesíteni tudta. A testnevelési albizottság egyes csoportjaiban ott voltak a pedagógia olyan kiemelkedő képviselői, mint pl. Nagy László, aki három csoport munkájában is részt vett, dr. Domonkos Lászlóné, az Új Iskola megteremtője, Hacker Boriska, Róna Ármin és mások.

A testnevelési albizottság lázas alkotótevékenység színtere volt. A munka légkörét kitűnően érzékelteti Janisch Gyuláné Kállay Irén visszaemlékezése: „Éjt nappallá téve

dolgoztunk valamennyien. Éjjel üléseztünk, tárgyaltunk, programot alakítottunk. Nappal oktattunk, s közben mi magunk is állandóan tanultunk — megfeszített erővel.”

A polgári demokratikus forradalom alatt kezdődött munka áthúzódott a Tanácsköztársaság idejére is. Eredménye végül is 215 gépírással oldalt lett. A reformjavaslatokat — köztük a testnevelését is — Budapest Főváros Házinyomdája 1919 áprilisában ki nyomtatta, így ezek széles körben ismertté váltak.

A reform alapelvei

A testnevelési reform alapelveit, célkitűzéseit és módszereit a testnevelési albizottság vezetője, dr. Gerentsér László 1919. április 19-én emlékiratban tárta a Közoktatásügyi Népbizottság elé, és beiktatta az albizottság reformjavaslatába is. Az emlékirat, ill. reformjavaslat bevezetőjében Nagy László idézett tanulmánya alapján az eddigi reformtörekvések elkerülhetetlen kudarcát elemzi, és megállapítja a magyar testnevelés eredendő hibáját. „Iskolai testgyakorlásunk napjainkig a militarista szolgálatot teljesítő német tornász-szellem gyökeréből táplálkozott, a tanulókból gépeket kívánt nevelni, akik parancsszóra, egyszerre végeznek rendkívül unalmas és a gyakorlati életben egyáltalában nem használható mozgásokat.” A német tornász-szellem egyeduralma onnan eredt, hogy a testnevelésben nem annak egészségügyi értékét, hanem csupán az alkalmazás kényelmét nézték. Nem voltak tekintettel a gyermekek szükségleteire, csak az iskolai rendre és fegyelemre. A szélesebb alapokon nyugvó testneveléshez különben a két legfontosabb tárgyi feltétel, a tér és idő is hiányzott. Ezek pótlására vezették be a szertornát. Egyoldalú alkalmazásával viszont meggyűlöltették a tanulókkal a testgyakorlás más formáit is. Így lett a tornász — mint már az olasz költő, Leopardi is vallotta — „a vénségnek az ifjúságon elkövetett perfidiája” (álkodsága).

A torna trónfosztása

A testnevelési reform megalkotói egyik voltak abban, hogy a német tornarendszert

— annak fejlődéstani, egészségügyi és esztétikai hátrányai, nemkülönben militarista szelleme miatt — ki kell küszöbölni az iskolából. Ez azonban nem jelentette a torna teljes mellőzését, csupán a legszükségesebbre való redukálását, kiegészítő és korrekciós gyakorlattá történő átalakítását. A jellegében és funkciójában egyaránt megváltozó új torna gyakorlatanyagát az egészségügyi követelményeknek jobban megfelelő svéd tornarendszerből vették, amely ebben az időben a nyugati országokban már mindenütt kiszorította a németet. Nem tartották ugyan ideálisnak — különösen a lányoknál nem —, mégis javára írták, hogy gyakorlatai anatómiai, biológiai szempontból megalapozottak, egészségileg hasznosak (például törzsfeszítő gyakorlatai az ülő életmód által kiváltott görnyedtetéstartás kiegyenesítésére), és téli időben négy fal közt is elvégezhető. Utoljára, de nem utolsó sorban, azt is tekintetbe kellett venni, hogy ebben az időben a svéd torna alkotta az iskolai testnevelés gerincét. A testnevelő tanárok is ehhez voltak hozzászokva.

A testnevelési reform követelményeinek tehát a német rendszer egyáltalán nem, de „eredeti csomagolásban” a svéd—dán rendszer sem felelt meg. „Elsősorban tehát szellemében, azután tananyagban, és rendszeres tanításban is gyökeresen meg kell változtatni az iskolai testnevelést, annak egész politikáját, s azt pozitív alapokra kell fektetni, tényekre, vagyis a modern orvosi tudományra és elsősorban a biológiára, a gyermektanulmány eredményeire és kísérleti módszereire, a társadalom életének követelményeire, szóval az életre, nem pedig elaggott elméletekre, 50—100 éves idült véleményekre és idegen, tőlünk vérmérsékletre teljesen elütő nemzetek tekintélyére.”

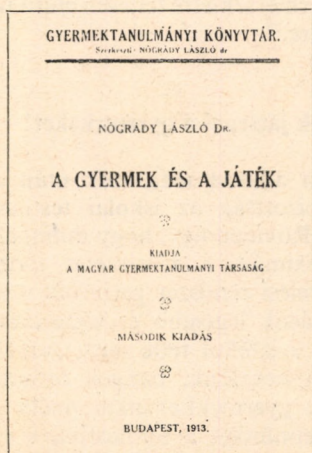
Engedjétek játszani a gyermekeket!

Hogyan alkotta meg ezek után a testnevelési albizottság az iskolai testnevelés reformját? Röviden úgy, hogy minimalta a tornát és maximalta a természetes mozgásokat. A testnevelési rendszer gerincéül a természetes mozgások legősibb és legtermészetesebb formáját, a játékot tette meg, „amely már a bölcsőben nevelőnk, hangos örömeivel be aranyozza gyermekkorunkat, méla derűjével elkísér bennünket a férfikorba, s egész éle-

tünkön keresztül kiapadhatatlan forrásává válik a boldogító örömmek.”

A játékot a haladó pedagógia eddig is értékelte, mégpedig nem csupán a gyermek fizikai, hanem lelki fejlődése szempontjából is. Egészében véve azonban a pedagógiában egészen a XIX—XX. század fordulójáig alárendelt szerepet játszott. Központi helyet a modern biológia vindikált neki azon az alapon, hogy a játéktevékenység tulajdonképpen egy minden élőlénybe beoltott magasabb rendeltetésű ösztön, amelynek során az élőlény kicsi korában kialakítja mindazokat a szerveket és megszerzi azokat a tulajdonságokat, amelyekre mint felnőttnek szüksége lesz. Eszerint a játék nem más, mint felkészülés a komoly életre.

A biológiának erről az egyetemes ösztönről alkotott felfogását magáévá tette a modern polgári reformpedagógia, hazánkban Nagy László és köre. Minthogy a testnevelési albizottságot pedagógiai szempontból — mint láttuk — a reformpedagógusok irányították, a játékelmélet utat talált a testnevelési reformtervbe is, sőt ennek alapjává vált. Nem véletlenül idézi a reformjavaslat az „európai híré szaktekintély”-nek mondott Nógrády László véleményét arról, hogy „a játéknak vezetett ténykedés olyan munka, mely a gyermeknek fizikai, lelki, morális, szociális, gyönyörködtető (esztétikai) hajlamát, képzeletét, egyéni hajlandóságait egyaránt szolgálja mind az erősödésben, mind a pihenésben”. Nógrády László ezt a véleményét az általa szerkesztett Gyermektanulmányi Könyvtárban 1912-ben megjelent A gyermek és a játék című, szépen megírt, nagyhatású művében fejt ki.



2. kép

Persze az ember nem biológiai, hanem társadalmi lény. Még a fizikuma is a társadalmi gyakorlattól kapja funkcionalitását és minőségeit. Minden élőlénybe beoltott magasabb rendű, egyetemes kiterjedésű játékösztön egyszerűen nincsen. Ami pedig a nevelést illeti, ezt végső soron a társadalmi szükséglet, közvetlenül pedig a pedagógia határozza meg a maga autonóm törvényei szerint, amelyek közt természetesen nem hiányoznak a játékre vonatkozók sem. Mindebből kifolyólag a testnevelési reformok a játékösztönre való alapozása az embernek nem marxi értelemben vett társadalmi, hanem polgári értelemben vett biológiai lényként való felfogását tükrözi. De eltekintve attól, hogy akkoriban a biológiai emberkép volt az uralkodó, az ezen felépülő testnevelési reformkoncepciónak Magyarországon még volt időszerűsége a konzervatív klerikális, liberális viszonyok közepette. A testnevelési albizottság reformjavaslatát „eredeti (idealista) csomagolásából” kibontva nyugodtan tekinthetjük lényegében a szocialista testnevelés felé mutató, összefüggő, részletesen kidolgozott, konkrét, reális programnak.

A reformjavaslat a testnevelés különböző ágazatait egyaránt a játékre vezeti vissza, illetve innen bontakoztatja ki. Minden kornak megvannak a maga sajátos játéka. Ahogy növekszik a gyermek, úgy lesz játéka is egyre férfiasabb, úgy fog egyre jobban hasonlítani a komoly munkához. A gyermekjátékokat felváltják a küzdéses játékok, majd a sportszerű játékok, végül pedig az atlétika, amely ugyancsak küzdéses eredetű játék.

Atlétika

Az atlétikát a reformjavaslat a higiénia, a férfias küzdés, az akaratnevelés iskolájának tartja. Hasonlít a játékra, csak kevesebb benne a derű és változatosság. Atlétikai gyakorlatokra az I—IV. osztályos elemisták sem fizikailag, sem lelkileg nem alkalmasak. Ezért az atlétikát játékkormányba kell burkolni, és mint „atlétikai előgyakorlatokat” elfogadtatni. Maga az atlétika a megletebb ifjúkor kedvenc testgyakorlata, amikor már fontos az akarat-erő fejlesztése, a felgyülemelő energiák felhasználása a test fejlesztésére, az ifjú figyelmének elterelése azokról az alkalmakról, amelyek „a társadalom, főleg a nagyvárosok

társadalmának bűneit képviselik." A „bűnös nagyvárosokra" való utalásban a konzervatív, romantikus falu- és parasztkultusz nyomát láthatjuk. Ne felejtjük el, hogy 1919 májusában jelent meg Szabó Dezső Elsodort falu című regénye, amely mítikussá növesztett alakjaiban a „magyar faj" pusztulását, a magyar falu ősi egészségét és a város romboló hatását ábrázolja!

Sportszerű gyakorlatok és sportok

Az atlétika mellett nagy fontosságot tulajdonít a tervezet a sportszerű gyakorlatoknak, a nyári és téli sportoknak is. A sportszerű gyakorlatok — vagy inkább jól szabályozott erőfeszítő játékok — a gyermek fejlődésének legkritikusabb szakaszára, a pubertás korára esnek. Minthogy a pubertás maga is fáraszt, mérsékelni kell minden erőfeszítő testgyakorlatot, mert hátráltatják a testi fejlődést. A sportszerű gyakorlatok közül elsősorban az alsótest izmait foglalkoztatókra van szükség. (Az alsó- és felsőtest izmai közt az arány: 3:1.) Ezeknek a gyakorlatoknak jellemző vonása a vetélkedés, amelynek egyaránt kell szolgálnia az egyén és a közösség javát, kiküszöbölve az önzést. Így juthat el az ifjú a tulajdonképpeni öntudathoz, az én helyes fogalmához.

A nyári és téli sportokkal az a cél, hogy a gyermekek szeressék meg a szabad természetet, ismerjék meg az évszakok szépségét, és egyben vértézzék fel magukat a természet viszontagságaival szemben. Kirándulásokra és túrára az elemi iskola alsó tagozatos osztályait is el lehet vinni, csak számot kell vetni testi-lelki fejlettségükkel. A kirándulásokon nem a menetteljesítmény a lényeg, hanem hogy a gyermekek minél többet legyenek a zöldben és a szabad levegőn. Játékokkal, a természet megismertetésével kell őket szórakoztatni. Minden évszakban tenni kell legalább egy rövid kirándulást, télen szánkózással, nyáron fürdéssel stb. egybekötve.

A leányok testgyakorlásának költészete

A reformtervezetnek üdítően új vonása, hogy a testnevelés átfogó rendszerén belül különös szeretettel és figyelemmel foglalkozik a lányok testnevelésével. Demény Károly

fogalmazta meg először a Testnevelés 1918. december 28-i számában azt az alapvető felismerést, hogy egyrészt a testnevelésre a nőknek nem kevésbé van szükségük, mint a férfiaknak, másrészt hogy a mértéknek természetesen másnak kell lennie. A mérték pontos meghatározásáról élénk vita kerekedett egyfelől Gerentsér László, a testnevelési albizottság vezetője, egyben az Állami Tornatanítóképző Intézet igazgatója, másfelől két tanára, Madzsar Józsefné Jászi Alice, a modern mozgásművészet és gyógytorna egyik hazai megalapozója és Bierbauer Clarisse, a ritmikus torna hazai úttörője között. (Utóbbi 1919. május



3. kép

10-től a Közoktatásügyi Népbiztosság testnevelési előadója.) A vita végül is kompromisszummal végződött, mert abban mind a két felfogás képviselői egyetértettek, hogy a leányok testnevelése elképzelhetetlen a tánc, illetve a ritmikus tánc, vagyis a mozgásművészet bevezetése nélkül. Ezek adják a leánytestnevelés üde báját és ellenállhatatlan varázsát. A táncban valamennyi vitázó egyöntetően az eszményi testgyakorlás megvalósítását látták, „a lányok testgyakorlatának költészetét”.

A iskolába a táncnak két fajtáját akarták bevezetni: a népi táncot és magasabb osztályokba a ritmikus táncot, más néven a mozgásművészeti gyakorlatokat. A népies táncok választását egyszerűségük, természetességük, naív vidámságuk és nemzeti jellegük (!) indokolta. A ritmikus táncgyakorlatban a test formai és mozgási szépségének legteljesebb megvalósítását látták a torna, tánc, plasztika és ritmika egyesülése révén.” Ez már nemcsak egészséges, vidám szórakozást jelent, hanem

módot nyújt az anyagi, szellemi és társadalmi megkülönböztetés elfeledtetésére, majd az egyéniség sokoldalú megnyilatkozására...”

Mi a testnevelés célja?

A testnevelés reformátorai igen széleskörűen határozták meg az iskolai testnevelés célját. A cél elsősorban nem kiváló egyedek, élsportolók nevelése, hanem a tömegek, a nép egészségének, testi és lelki épségének megteremtése. A testnevelés üdvös testi hatását abban látták, hogy üdíti, szórakoztatja a testet, mert elősegíti a légzési tevékenységet. Az elméleti órák közé beiktatott testnevelés a maga szórakoztató, változatos tevékenységével ellensúlyozza az erőltetett, egyirányú agytevékenységet. Nem kevésbé fontos a testnevelés lelki hatása, amely bátorrá, öntudatossá teszi a gyermeket. A testnevelésnek nagy szerepe van az akarat, a kitartás, az erély, az önmegtartózkodás jellemvonásainak, a félelemmel szembeni ellenálló képességnek a kialakításában. A testnevelés ezeket az üdvös hatásokat csak úgy bontakoztathatja ki, ha színterül a szabad, friss levegőt választja, és ha nem szegi kedvét a gyermekeknek a testnevelési órákon. A gyermek testi egészsége is megkívánja az örömet. Anatómiailag bizonyított tény, hogy az öröm teszi a testnevelést üdítő szórakozássá, regenerálja az ember testi-lelki erejét

Az iskolai testnevelés általános célja a következő részcélokat foglalja magában:

- „1. a természet segítése a test harmonikus fejlesztésében;
2. a szervek munkabírásának fokozása;
3. a reflexpályák csiszolása;
4. az egészség, az egyéniség és a szociális öntudat felélesztése.”

„*Feladata* tehát egyfelől *megőrizni* az ifjúságnak hazulról hozott testi értékeit (ápolás); másfelől pedig ezeket az értékeket a legmagasabb fokig *fejlesztani* (gyakorlás), hogy majdan egy munkabíró, hosszú életű, a közösség javát kereső, szellemben és jellemben képzett, cselekedni, alkotni és küzdeni tudó ember álljon előttünk.”

Tanterv

A testnevelési albizottság reformterve nem csupán az elvi alapokat tisztázta, hanem az egyes iskolafajták — ezeken belül külön a fiú- és a leányiskolák — számára a tanterveket is részletesen kidolgozta. A testnevelés óraszámja valamennyi iskolafajtában heti 3. Ezenkívül még heti egy—másfél—kétórás játékdélutánt, a fiú elemi iskola felső tagozatában havi 1 fél- vagy egésznapos, a középiskolában pedig havi 2 fél- vagy 1 egésznapos kirándulást kívántak bevezetni.

A testnevelés tananyaga a természetes mozgások körül rendeződött. A testnevelés gerincét a játék alkotta. Ehhez járult az atlétika és erősen csökkentve a svédturna. A három fő testnevelési ág aránya, egymáshoz való viszonya az évszakokhoz idomult. A tanévet három részre osztották. Az első időszak (szeptember-október) az őszi, a második (november—február) a téli, a harmadik (március—június) pedig a tavaszi időszak volt. A testgyakorlási órát ugyancsak három fő részre bontották: játék, atlétika és svédturna. Percnyi időbeosztás szabályozta, hogy melyikre mennyi időt kell szánni az őszi, a téli és a tavaszi időszakban. Persze ez nem kívánt a tanártól óraműszerű pontosságot, csupán általános időkeretül szolgált.

A testnevelési albizottság nem feledkezett meg a testnevelés egyik legfontosabb tárgyi feltételéről, a tornateremről sem. Az iskolaépítési albizottsággal való tárgyalás során sikerült egy korszerű tanterem tervét kidolgozni. A létesítmény négy részből állt volna: 1. egy 20 m hosszú, 10 m széles és 4,5 m magas, két bejárattal rendelkező tornateremből; 2. egy osztályteremnyi nagyságú, ugyancsak két bejáratú öltözőből és mosdóból; 3. egy kb. 4—5 m-nyi szertárból, amely egyben öltöző is, 4. egy WC-csoportból 2—3 fülkével és kagylóval. Építkezésre a rövid idő miatt természetesen nem került sor.

Ami megvalósult

Mi valósult meg a magyar testnevelés történetének eladdig legnagyobb szabású reformtervéből? Mindenki számára nyilvánvaló volt, hogy a csonka tanév nem alkalmas és nem is elegendő a tervnek teljes egészében

való megvalósítására. Be kellett érni az előfeltételek megteremtésével, továbbá bizonyos átmeneti intézkedések megtételével.

Az előfeltételeket szinte hiánytalanul megteremtette az iskolák államosítása, a nyolcosztályos népiskola kötelező bevezetése és a középfokú oktatás átszervezése. Mindez jó alapot kínált az átmeneti intézkedések számára is. Ezek egyértelműen a testnevelés fölértékeléséről tanuskodnak. A Közoktatásügyi Népbiztosság már 1919. április 9-én kelt, a felsőkereskedelmi iskolák tananyagát megváltoztató rendeletében kimondta, hogy a jogi ismeretek megszüntetésével felszabaduló órákat a helyi viszonyoktól függően tornára vagy gyorsírássra kell fordítani. Az 1919. május 5-én a tanítás zavartalanságának biztosítása érdekében kiadott rendelete ugyancsak a sport, a turisztika és minden szabadban történt testedzés fontosságára hívja fel a tanulóifjúság figyelmét. Ezek gyakorlására bármelyik tanítási napon lehetett egésznapos kirándulást rendezni. A Közoktatásügyi Népbiztosság a Magyarországi Tanítók Szakszervezete középiskolai csoportja pedagógiai bizottságának kezdeményezésére lépéseket tett annak érdekében, hogy a budapesti sportpályákat és



4. kép

uszodákat a közép- és a szakiskolák ifjúsága naponként de. 8—1 és du. 3—5 óra között díjtalanul használhassa.

Az iskolai sportélet fellendülését bizonyítja, hogy — elsősorban középiskolákban — újabb és újabb sportkörök alakultak (számuk 1914-ben hivatalosan 105 volt) és sportszövetségekbe tömörültek. Az egyes iskolai sportkörök egymás közt versenyeket rendeztek, a középiskolaiak például mezei futó- és úszóversenyt. 1919. május 25-én rendezte a

Röser A. Edvin magánközépiskola sportköre a Császár-fürdőben az első országos középiskolai úszóversenyt a Magyar Úszószövetség égisze alatt. A kirándulások is kezdtek népszerűsüdni. Nagy megbecsülésüket bizonyít-

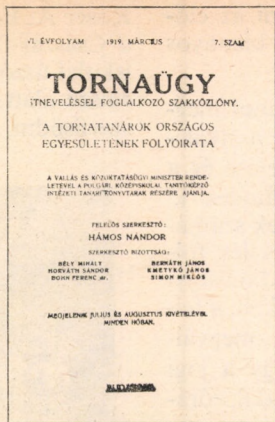


5. kép

ja, hogy a közoktatásügyi népbiztos maga fordult Szentendre és Pomáz tanácsaihoz az azzal a kéressel: engedélyezzék az Ifjűmunkások Országos Szövetsége úttörőcsapatai részére az erdei kirándulásokat. „E csapatok — hangsúlyozza a népbiztosi leirat — fegyelmezett proletárgyerekekből állanak, akikre nézve elsőrendű érdek, hogy megbízható vezetőikkel, ha csak néhány órára is, kiszabaduljanak Budapest füst- és portengeréből.” A lényegében még a fővárosra korlátozódó cserkészmozgalom is a kirándulások szervezésében fedezte fel — kitűnő lélektani érzékkel — a népszerűség titkát. Egyébként kész volt proletár jellegűvé formálódni.

A testnevelési reform utóélete

A Tanácsköztársaság testnevelési reformjának megalkotói, a VAOSZ Iskolai Reformbizottsága testnevelési albizottságának tagjai művüket nem tartották tökéletesnek, de remélték, hogy folyamatos együttműködésük folytán az egyre tökéletesebb alakot ölt, és végtére „a szülőket és magát az ifjúságot is ki fogja elégíteni, és elismerést fog kelteni külföld előtt is.” A történelem megfosztotta őket ettől a reménységtől. A Tanácsköztársaság megdöntése véget vetett rövid, 133 napos együttműködésüknek, amely azonban így, e szűkre szabott keretek között is a magyar testnevelés történetének valóságos aranykorát bontakoztatta ki.



6. kép

A Tanácsköztársaság idején a testnevelés és a sport iránt mutatkozó óriási érdeklődést az utána következő ellenforradalmi rendszer sem hagyhatta figyelmen kívül. Gerentsér Lászlót, a testnevelési albizottság kitűnő vezetőjét az ellenforradalom állásából felfüggesztette, de az általa megfogalmazott korszerű testnevelési elveket Imre Sándor államtitkár, a „nemzetnevelés” pedagógiájának megteremtője beépítette a testnevelésről szóló 1921. évi LIII. törvénycikkbe. A sportlétesítmények és sportegyesületek tekintetében is érvényesült a Tanácsköztársaság ösztönző hatása. 1918 előtt Magyarország területén még csak közel 700 sportlétesítmény volt; viszont a háborút követő öt esztendőben a sportpályák, uszodák, tornatermek és egyéb sportlétesítmények száma megkétszereződött. A második világháború előtt a sportlétesítmények száma már meghaladta a nyolcezeret. A sportuszodák 90%-a épült a háború után. Sportegyesület a harmincas években már 1300-nál is több működött; ezeknek közel háromnegyede ugyancsak a két világháború közt alakult. A versenyző sportolók száma elérte a 120 ezer főt. A sportnak ez a viharos térhódítása bizonyítja, hogy a Magyar Tanácsköztársaság testnevelése és sportja korántsem volt múltó epizód történelmünkben!

Irodalom

A Magyar Tanácsköztársaság művelődéspolitikája. Szerk.: *Petrák Katalin és Milei György*. Bp., 1959.

Testnevelés és sport Magyarországon a polgári demokratikus forradalom és a Tanácsköztársaság idején 1918—1919. Szerk.: *Kiss Dezső*. Bp., 1970. A VAOSZ Tanítói Szakosztálya. Az Iskolai Reformbizottság munkálatai. A testnevelési albizottság reformjavaslata. Budapest Főváros Házinyomdája, 1919. A szocialista tanítómozgalom Magyarországon 1900—1920. A Tanácsköztársaság iskolapolitikája. Szerk.: *Kelen József*. Bp., 1958. *Földes Éva*: A Tanácsköztársaság sportja. Bp., 1959. *Gárdos Magda—Janisch Gyuláné*: A Tanácsköztársaság hagyományai. Sport és Tudomány 1959/6. 25—26; 1959/7. 32. *Gárdos Magda*: A Tanácsköztársaság testnevelése és sportja. Magyar Testnevelési Főiskola Tudományos Közleményei 1969/II. Bp., 1969. 54—66. *Bély Miklós*: A Tanácsköztársaság iskolai testnevelés- és sportpedagógiája. Az Egri Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei VII. Eger, 1969. 51—71. *Kun László*: Évfordulóra. A Testnevelés Tanítása 1969/2. 33—34.

Képgyűjtek

- (1) *Nagy László*. Festmény (SZEK 1128)
- (2) *Nógrády László* könyvének címlapja (OPKM 109 051)
- (3) *Madzsarné Jászi Alice Szabó Ervimmel*. Mögöttük: Lesznai Anna költőné és Jászi Oszkár (SZEK P)
- (4) Ifjúsági labdarúgó mérkőzés a Vérmezőn (Földes: i. m. 16/11)
- (5) Ifjúsági mezei futók verseny közben (Földes: i. m. 16/16)
- (6) Testnevelési szakfolyóiratok 1918—19-ből (Testnevelés OPKM, Tornaügy OSZK)

A felzárkóztatás problémái

TÚRI IMRE

Manapság divat az általános iskola nyolcadik osztályában végzett tanulók többségéről kijelenteni, hogy sem technikai, sem fizikai szempontból nem érik el a középiskolai tanulmányok megkezdéséhez szükséges követelményeket.

A testnevelőknek ezeket a többségében bizonyítható észrevételeit, jelzéseit általában nem veszik figyelembe. Elsősorban az elméleti tárgykból írják elő az elsőéves középiskolai tanulók felzárkóztatását. Úgy gondolom azonban, hogy a tanulók iskolai beilleszkedése szempontjából fontos lenne a felzárkóztatás megszervezése — bármennyire is meglepően hangzik — a testnevelés tantárgyból is.

A felzárkóztatás a következők miatt indokolt:

1. Az általános iskolai tanterv anyagának ismerete az elsőéves tanulók felmérései alapján nem kielégítő.
2. Elsősorban a tantervben előírt technikai anyag végrehajtásának szintje alacsony.
3. A tanulók fizikai fittsége, a teljesítményszetek bevezetése óta érezhetően javult. (A Testnevelés Tanítása 1981/1.)

Az általános és középiskolai tanterv egymásra épül, de a végrehajtás, az eredmény nem ilyen egyértelmű. A tanterv által előírt technikai követelményeket az általános iskolában a tanulók gyakran hibásan sajátítják el. (1. táblázat)

Ezt a táblázatot 1979-ben (81 fő) készítettem, és az arányok kialakulását véletlennek tartottam.

Az 1980-as (95 fő) és 1981-es (110 fő) felméréseim is hasonló eredményt mutattak. Az eltérések nem jelentősek, csupán néhány százalék a változás a három év adatainak összehasonlításában. Meg kell jegyezni, hogy iskolánk öt megyéből iskoláz be, tehát a táblázat által kivételt eredmények nem véletlenek.

1. táblázat

Résztevők száma: 81 fő

	Tananyag	Követelmény	Végrehajtás
Atlétika	Futás	100 m ismételt lefutása, rövid pihenőkkel	az ismételt lefutást 30 mp-es pihenőkkel 2 tanuló végezte elfogadhatóan
	Magasugrás	lépő vagy guruló technika	lépő 77 tanuló, flop 4 tanuló, a 135 cm-t egy tanuló ugrotta át
	Súlylökés	dobás irányának háttal, lendületvétel hajlított lábbal	74 tanulónak nem volt súly a kezében, 6 hajtást végzett, 1 belépéssel oldalról lökte el a súlygolyót
Kézilabda	Egykezes felső átadás	folyamatosan, állóhelyben és mozgás közben	lábmunka: 2 tanuló jó, 79 rossz; karmunka: 70 tanuló hajtást végez, 11 elfogadható
	Egykezes felső kapuralövés	mozgásból, pontos dobás	ütemre az átvételt 2 tanuló jól hajtotta végre, 79 jobb lábon szökkent a lövés előtt

A táblázat egyszerű, így részletes elemzése nem indokolt.

A felméréskor kapott eredmények miatt azonban néhány megjegyzés szükségesnek látszik.

Követelmény:

A felmérésben szereplő két sportág az általános iskola nyolcadik osztályának testnevelési törzsanyagához tartozik;

Az atlétika és kézilabda sportágnak csak néhány alapeleme található a Követelmény rovatban.

Végrehajtás:

A technikai elemek végrehajtásának százalékos aránya igen gyenge;

Ezzel párhuzamosan a tanulók fizikai felkészítése is megkérdőjelezhető:

- nem lehet elfogadható fizikai állapotról szó annál a tanulónál, aki nem tud 2—3-szor száz métert lefutni folyamatos, pörgő stílusban;
- a 81 fiútanulóból magasugrásban egy fő ugrotta át a 135 cm-t;
- ugyanezen tanulók közül 4 kg-os súllyal a 10 m-t egy sem volt képes elérni.

A kézilabdázás alapelemeinek felmérésekor elvárható a labda keresztlépéssel történő átadása. (Tehát jobbkezes tanuló esetén bal—jobb—bal a lépés üteme, nem pedig a dobókarral azonos lábön való szökkenés.);

A kapuralövés mozgásból történő végrehajtásánál a labdaátvétel ütemét kell figyelniünk. (Tehát a labdát a jobbkezes tanuló bal lábra veszi át, majd végrehajtva a keresztlépést megindítja a kapuralövés törzs- és karmunkáját.)

Összegezve

Örvendetes, hogy a tanulók fizikai állapotában javulás mutatható ki, azonban a tananyag technikai végrehajtásában nagyfokú hiányosságok vannak.

A heti 2—3 testnevelési óra nagyrészt a terhelés növelésére fordítjuk. A technikai képesség aránya csökken.

A szabad szombatok bevezetésével az óraszám változhat, s ha a tendencia marad, ak-

kor a testnevelési órák legjobb esetben „kondicionáló” órákká válnak. A tananyag eljáratására egyre kevesebb idő jut.

A tanulók mozgáskultúrájának magasabb szintre emelése ugyanolyan fontos, mint fizikumának növelése.

Szükségesnek tartom tehát, hogy a tantervi órákon (testnevelési órák) a tanulók mozgáskáláját és testi képességeit javító módszerek egyaránt helyet kapjanak.

Javaslat

Szükséges az elsőévesek fizikai teljesítményének felméréséhez hasonlóan a tanulók technikai ismeretének ellenőrzése is.

A technikai minimumot a tanterv idevonatkozó fejezetének elfogadható végrehajtása jelenti.

A kapott eredmények alapján elsősorban a testnevelési órákon a tanulókból (tudásszintjüknek megfelelően) csoportokat alkotunk, és differenciált foglalkozás formájában megkezdjük a felzárkóztatásukat. Így a tanulók igen rövid idő alatt (egy-két hónap) teljesítik a technikai minimumot, a tanulók közötti tudáskülönbség csökken.

Ezzel a beilleszkedési problémák megoldásához is adunk segítséget.



Lovas Albert felvétele

Gyermekkorban — a felnőttekért

DR. BÁN KÁROLYNÉ

„Nem győztem nézni. Mintha hirtelen megrészegett volna a szemem, olyan szép volt az első pillanat, erősebb lettem, frissebb, biztosabb, s mint egy mennyei festő tárlatán, úgy bámészkodtam a sok új csodán...”

(Szabó Lőrinc: Új szemüveg)

Ha elfogadjuk azt az állítást, hogy az általános iskolás korú gyermek lételeme a mozgás, akkor miért ne lenne ez igaz a gyengénlátó gyerekek esetében is? Márpedig úgy tűnik, ha róluk van szó, nem mindenki tartja igaznak. Nem sikerült ugyanis teljesen eloszlatni azt a téves nézetet, amelynek jelszava „csak nem ártani”! Csakhogy éppen ezzel ártunk a legtöbbet! Hiszen a legjobban rászoruló gyermekeket zárjuk ki, tiltjuk el a rendszeres és szervezett mozgástól, a testnevelési órától. Egészségüket féltjük a mozgástól, ami pedig szolgálhatja azt. *Dr. Krizsanechné Németh Edit*: Játékos gyermektorna című könyvében idéz *Josef Reclától*: „A tanár legsúlyosabb hibája az, ha az órája unalmas.” Ennél csak az a súlyosabb hiba, ha a tanár kizárja a gyermeket az órán való aktív részvételből. (Sajnos erre több jel is mutat. Az általános iskolákból a gyengénlátók iskolájába irányított 3–4. osztályos tanulók többsége a korosztályától elvárható minimális mozgásműveltséggel sem rendelkezik.)

Az általános iskolai osztályok sokszor igen nagy létszámához viszonyítva elenyésző — bár tendenciájában növekvő! — a szemüveges, a látássérült tanuló, de talán a többség érdekét nem sérti, ha a tanár velük (külön) is foglalkozik. Hiszen esetükben is igaz: „A felnőttkor sok szempontból a gyermekkorban dől el.” (*Dr. Nádori László*)

Természetesen nem várható el, hogy minden testnevelő tanár gyógytestnevelői szak-

képzettséggel is rendelkezzen. Az országnak azonban sok olyan általános iskolája van, ahol gyengénlátó gyerekek tanulnak. Ezért fontosnak és hasznosnak tartjuk, hogy az általános iskolai testnevelő tanárok megismerkedjenek a Gyengénlátók Általános Iskolája Nevelési és Oktatási Tervének testnevelési tantervével (1979.), amely támogatást nyújthat a gyengénlátó tanulók testneveléséhez. A továbbiakban a tanterv néhány legfontosabb vonására hívnám fel a figyelmet.

A gyengénlátó tanulók iskolai testnevelésének is a legfontosabb alapelve a tanulók mozgásigényének felkeltése és kielégítése, fizikai állapotuk és teherbíró képességük fejlesztése. Ezért a gyengénlátók tanterve lényegét és funkcióját illetően megegyezik a normál általános iskolai testnevelési tantervvel. Követi annak szerkezetét, mozgásanyagát, követelményét. A célok és feladatok megjelölésében annyiban tér el attól, amennyiben a gyengénlátó tanulók különböznek az éplátású tanulóktól. A tanterv a cél elérése érdekében sajátos módszereket és eszközöket alkalmaz.

A beiskolázott gyengénlátó gyerekek többségénél a mozgásfejlődés menete lassúbb, a folyamatban sajátos kiesések fordulnak elő. Néhány példa: nem kielégítő az erőnléti állapot, az egyensúlyozó képesség, a mozgáskoordináció, a térbeli tájékozódás, a helyhez, szerekhez történő mozgásos alkalmazkodás stb. Elsőrendű feladat *megteremteni az alapot* a mozgásos cselekvések kivitelezéséhez. A hibás mozgások korrigálására, a meglévő hátrányok csökkentésére a tanterv konkrét gyakorlatanyagot ad.

A látás — mint az érzékletek és tapasztalatok gyűjtésének egyik legfontosabb területe — a gyengénlátó gyermek esetében nem tekinthető teljes értékű érzékelési területnek. Fokozott fejlesztésére különös figyelmet kell fordítani a testnevelés során is. Ezért a tanterv a diagnózisok alapján előír látásfejlesztő, a látás-mozgás koordinációját elősegítő gyakorlat típusokat, amelyek közül a pedagógus a gyermek személyére szabottan választhat.

A fizikai terhelés mértékét, a végezhető mozgásokat meghatározza a tanulók személyi állapota, diagnózisa. A tanulók személyi állapot szerinti differenciálásának szempontjait a tanterv Módszertani alapelvek című fejezete tartalmazza. Vannak olyan tanulók, akik személyi állapotuk alapján képesek az éplátásúak általános iskolai testnevelési anya-

gának elvégzésére, az ezzel járó fizikai terhelés nem okoz nekik károsodást. A tanulók második csoportja nem végezhet olyan gyakorlatokat, amelyek nagy erőfeszítéssel, préseléssel járnak. Fokozottan kímélni kell a harmadik csoportba tartozó tanulókat, akiknél a nagy zökkenéssel járó mozgások, fordított testhelyzetek (ugrások, fejjállás, lefüggések, átfordulások, fejelés stb.) is károsodást okozhatnak. A tanterv a szemészeti állapotnak megfelelően rendszerezett mozgásanyagot tartalmaz, amely adekvátan biztosítja minden tanuló számára az alapvető célkitűzések megvalósítását.

A 4. osztály elvégzése után lezárul az „alapozó”, felzárkóztató időszak. Az általános és speciális mozgásanyag végrehajtásakor a látás-mozgás koordináció a megfelelő szintre fejlődik, feloldódnak a gátlások, megszűnik a mozgással szembeni félelem, és a látáscsökkenésből adódó hátrányok nagy része folyamatosan kiegyenlítődik. Előtérbe kerül a teljes általános iskolai mozgásanyag tanulása, persze továbbra is figyelembe véve a gyerekek szemészeti állapotát.

A tanterv kiegészítő anyagának kötelezően választandó részében első helyen az úszásktatás áll (1—8. osztály), mint olyan testgyakorlati ág, amelyet minden gyengénlátó gyermek — szemészeti állapotára való tekintet nélkül — képes végezni. A fizikai terhelés nincs összefüggésben a szemészeti diagnózissal. Az úszás a mozgáskoordináció fejlesztésére is igen alkalmas, és mint sportág is feltétel nélkül javasolható.

A tanterv az általános célkitűzés — az edzettség, teherbíró képesség, fizikai cselekvőképesség stb. fejlesztése — mellett nagy hangsúlyt helyez a gyengénlátó gyermek látásának maximális kihasználására, a látás fejlesztésére. Speciális célja, hogy a gyengénlátó gyermek — mozgásfejlettségét tekintve — képes legyen tanulmányait bármilyen iskolatípusban folytatni. A speciális gyakorlatok segítségével hozzájárul az önálló, tudatos egészség-helyreállító munka alapjainak lerakásához. Csökkenti és ellensúlyozza a látáshibából adódó hátrányokat. A testnevelés és a sport eszközeivel oldja a gátlásokat. Törekszik a mozgásszegény életmód felszámolására, a beszűkült társas kapcsolatok kiszélesítésére. Segíti az egészséges, ép látású tanulók mozgásszintjének elérését, az egyén egészségügyi rehabilitációját. A felnőttkor érdekében is.

Középiskolások és szüleik az élsportról III.

FÖLDESINÉ DR. SZABÓ GYÖNGYI

1. A középiskolások és szüleik a sportesemények társadalmi szerepéről

Szociológiai kutatásunk során arra a kérdésre is választ kerestünk, hogy napjainkban a magyar és a lengyel középiskolások, valamint szüleik társadalmi szempontból értékesnek tartják-e a sportversenyek, mérkőzések megtekintését. Felmérésünk idevonatkozó eredményei szerint a vizsgálatunkba bevont népességben a lengyelek 72,1%-a és a magyarok 65,8%-a vélekedik úgy, hogy a sportesemények, meccsek rendezésére szükség van a társadalomban, s hogy ezek megtekintése társadalmi szempontból hasznos. Látásból tehát nincs jelentős eltérés e témával kapcsolatban a két nemzet képviselői között. Az adatok további elemzése azonban azt mutatta, hogy a két generáció, a testnevelés és általános tagozatra járó tanulók és szüleik, s mindezeket figyelembe véve a két nemzet között számottevő a különbség (lásd 1. táblázat).

Az 1. táblázat adataiból az alábbi következtetéseket vontuk le:

Lengyelországban az idősebb, Magyarországon a fiatalabb generáció tagjai tartják társadalmi szempontból értékesebbnek a mérkőzések, versenyek megtekintését. E kérdésben legpozitívabb véleményük a lengyel szülőknél (77,4%) és a testnevelés tagozatra járó magyar tanulóknál (78,0%) volt. A lengyel diákok csaknem teljesen azonos arányban ítélik társadalmilag hasznosnak a sportrendezvényeket (66,8%, illetve 67%-ban), míg ugyanezen tanulók szülei e tekintetben számottevően különböznek; 22,4%-kal több lengyel szülőnek pozitív a véleménye.

A negatív vélemények terén egyrészt a két nemzet között, másrészt a két magyar almin-

A sportesemények megtekintésének társadalmi jelentőségére vonatkozó vélemények megoszlása %-ban

Alminták	Értékes	Értéktelen	Ambivalens	Nincs véleményük	N. É.	Össz.
Lengyel diákok	66,8	1,8	7,6	22,8	1,0	100 n=500
Lengyel szülők	77,4	1,0	11,8	9,0	0,8	100 n=500
Magyar I. diákok	78,0	2,97	16,06	2,97	—	100 n=99
Magyar II. diákok	67,0	6,0	16,1	10,9	—	100 n=322
Magyar I. szülők	69,0	4,0	17,1	9,9	—	100 n=99
Magyar II. szülők	55,0	14,0	16,0	15,2	0,8	100 n=339

ta között találtunk figyelemre méltó eltéréseket.

A lengyeleknél a fiatalabb, a magyaroknál az idősebb generáció körében volt több elutasító vélemény, de más-más nagyságrendben. A lengyeleknél alig akadnak olyanok, akik társadalmi szempontból teljesen feleslegesnek tartják a sporteseményeket (diákok 1,8%, szülők 1,0%), míg a magyaroknál ezek aránya átlagosan 6,7%. Legalacsonyabb a testnevelés tagozatos tanulóknál (2,97%), legmagasabb a nem testnevelés tagozatos tanulók szüleinél (14,0%). A szülők, a családi mikrokörnyezet erős befolyására utal az a tény, hogy mind a lengyel, mind a magyar diákok — különösen a tagozatos iskolába járó diákok — állásfoglalása ebben a kérdésben közelebb áll szüleikéhez, mint saját korosztályukéhoz.

Összevetve a pozitív és a negatív vélekedéseket úgy tűnik, hogy a lengyeleknél mindkét generáció értékesebbnek tartja társadalmi szempontból a sportversenyek, mérkőzések megtekintését, mint a magyaroknál. Ezt támasztják alá az 1. táblázat harmadik oszlopában levő adatok, melyek szerint 8—10%-kal több magyar tanuló és szülő gondolkodik ambivalens módon a szurkolásról, mint lengyel.

2. Társadalmi-demográfiai jellemzők befolyása a vélemények kialakulására

A továbbiakban megvizsgáltuk azt a kérdést, hogy a sportversenyek társadalmi sze-

repével kapcsolatban elfoglalt álláspontokat befolyásolják-e a felmérésben résztvevők szociológiai jellemzői: (nem, életkor, lakóhely, foglalkozás).

A lengyel adatokat elemezve azt láttuk, hogy a nemi hovatartozás a falusi felnőttek és a varsói tanulók véleményét befolyásolta. A szurkolást pozitívan ítélte meg a falusi férfiak 82,5%-a, illetve a nők 70,9%-a, Varsóban a fiúk 66,1%-a, illetve a lányok 50,7%-a. Úgy tűnik a gyerekek inkább az ellentétes nemű szülők véleményével azonosulnak: falun az apák és leányaik, Varsóban az anyák és fiaik tartják értékesebbnek a sportversenyeket.

A lakóhely és a társadalmi réteghez tartozás alapján Lengyelországban e témakörben a következőképpen alakultak a megkérdezettek válaszai. Pozitív választ adott: a varsói munkások és gyermekeik 82,8%-a, a mezőgazdasági dolgozók és gyermekeik 72,8%-a, a varsói értelmiségiek és gyermekeik 66,8%-a és a vidéki munkások és gyermekeik 64,2%-a; negatív választ adott a varsói értelmiségiek gyermekeik 2,4%-a, a varsói munkások és gyermekeik 1,4%-a, a vidéki munkások és gyermekeik 1,2%-a és a mezőgazdasági dolgozók és gyermekeik 0,4%-a. A legtöbb ambivalens választ a varsói értelmiségiek és gyermekeik adták (14,4%), a legkevesebbet a mezőgazdasági dolgozók és gyermekeik (3,2%).

A magyar vonatkozású adatoknál χ^2 próbát használtuk a vizsgálatban részt vett felnőttek és tanulók véleményei és szociológiai jellemzői közötti kapcsolat feltárására. Az χ^2

próba szignifikáns összefüggést mutatott ki a megkérdezettek neme (2.1 és 2.2 táblázat), életkora, pontosabban az ifjú, illetve felnőtt generációhoz tartozása (3. táblázat) között. A szociológiai karakterisztikumok még egy-

értelműbben befolyásolták azt a tényt, hogy mivel magyarázták a megkérdezettek a sportversenyek társadalmi szerepéről kialakult álláspontjukat.

2/1. táblázat

A nemek és a sportesemények társadalmi szerepéről vallott vélemények összefüggései összevont, magyar diákcsoportoknál (gyakorisági értékek)

Nem	VÉLEMÉNY			Összesen
	Pozitív	Negatív	Ambivalens	
Férfi	158	16	52	226
Nő	132	4	55	191
Összesen	290	20	107	417

$X^2=6,7249$
 $df=2$
 $p<0,05$

2/2. táblázat

A nemek és a sportesemények társadalmi szerepéről vallott vélemények összefüggései összevont magyar szülőcsoportoknál (gyakorisági érték)

Nem	VÉLEMÉNY			Összesen
	Pozitív	Negatív	Ambivalens	
Férfi	133	22	52	207
Nő	177	21	81	219
Összesen:	250	43	133	426

$X^2=7,0381$
 $df=2$
 $p<0,05$

3. táblázat

A generációhoz tartozás és a sportesemények társadalmi szerepéről vallott vélemények összefüggései az összevont, magyar almintákban (gyakorisági értékek)

Generációk	VÉLEMÉNYEK			Összesen
	Pozitív	Negatív	Ambivalens	
Tanulók	293	21	107	421
Szülők	262	50	126	438
Összesen:	555	71	233	859

$X^2=13,7953$
 $df=2$
 $p<0,001$

A lengyeleknél a következő pozitív indokok fordultak elő a leggyakrabban:

A sportversenyek

- a) elősegítik a szabad idő hasznos eltöltését: 16,6%;
- b) a leghatékonyabb sportpropagandát jelentik: 13,0%;
- c) esztétikai élményt nyújtanak: 12,8%;
- d) lehetőséget adnak arra, hogy a szurkolók kedvenceikkel találkozzanak: 7,6%;
- e) hozzájárulnak a sokoldalú ember neveléséhez: 4,8%.

A szurkolást a szabad idő hasznos eltöltése miatt a mezőgazdasági dolgozók 33,6%-a, a vidéki ipari munkások 16,0%-a, a vidéki ipari munkások 16,0%-a tarja fontosnak, szemben a varsói értelmiségiek 5,2% és a varsói munkások 8,6%-ával. Hasonlóképpen nagyok az eltérések az egyes társadalmi rétegek, osztályok között a sportesemények nevelő hatásának értékelésében: a mezőgazdasági dolgozók csupán 0,8%-ban fogadják el a szurkolás nevelőértékeit, szemben a varsói ipari munkások és értelmiségiek — egyébként szintén elég alacsony — 7,2%, illetve 7,6%-ával.

A nemek közötti különbségek abban mutatkoznak meg, hogy a fiúk és a férfiak motivációs bázisában sokkal nagyobb súllyal szerepelnek a sportesemények esztétikai értékei, mint a lányokéban. A generációs különbségek pedig abban, hogy a pozitív érvek között első helyen a felnőtteknél a szórakoztató funkció, a tanulónál a propagandafunkció áll.

E téren a magyar szülők és gyermekeik között is megfigyelhetők részben hasonló eltérések. Az idősebb generáció a sportesemények legfontosabb társadalmi szerepét Magyarországon a szabad idő hasznos eltöltésében (25%) és a szórakoztató funkcióban (30%) látja. A fiatalabb generáció viszont társadalmi értéknek sajátos módon főként a hasznosságot tekinti. A testnevelés tagozatos tanulók 33,3%-a, az általános tagozatos tanulók 7,25% ulitarista szemléletű.

A magyar vonatkozású adatok egyébként részben más motivációs bázist tükröznek, mint a lengyelek.

Egyrészt egyetlen magyarázat sem tartalmazza a sportesemények megtekintésének esztétikai értékeit. Nagyobb súllyal szerepel

viszont az indítékok között mindkét korosztálynál falun és városban egyaránt a sportversenyek nevelő funkciója (15%), közösségteremtő funkciója (21%), gazdasági funkciója (25,5%) és a sportszférára gyakorolt kedvező hatása (25%). Ez utóbbi kettőt a testnevelés tagozatra járó tanulók és a szellemi foglalkozású szülők emelik ki nagyobb számban.

Másrészt a magyaroknál fellelhetjük a negatív álláspontok okait is. A válaszadók — főként a nem testnevelés tagozatos tanulók szülei — azért nem tekintik társadalmi szempontból értékesnek a szurkolást, mert a mérkőzések, versenyek színvonala sokat romlott, s ez — megítélésük szerint — megsokszorozza a deviáns nézői magatartásokat. Ezekből a válaszokból az is kiderül, hogy a megkérdezettek jelentős része sporteseményen, sportversenyen, sportrendezvényen egyaránt csaknem kizárólag a labdarúgó mérkőzéseket érti.

3. Néhány következtetés

Összevetve az empirikus adatok azonoságait és különbözőségeit megállapíthatjuk, hogy a sportesemények megtekintésével kapcsolatos értékek elismerését a nemzeti hovatartozás erősebben befolyásolja, mint az egyéb szociológiai karakterisztikumok.

Elemezve a két ország versenysportjának társadalmi feltételeit, hátterét, eredményeit és a felmérésünk során megkérdezettek válaszait, ennek okát döntő mértékben a magyar és lengyel sport színvonalának, hazai és nemzetközi sikereinek, presztízsének eltérő alakulásában látjuk.

A magyar szurkolók a felszabadulás után átértékelték nemzeti sportjuk látványos — időnként erőn felüli sikereit, majd végigkísérték viszonylagos visszaesését, bizonyos sportágakban pedig abszolút hanyatlását. Kiemelten érvényes ez a labdarúgásra, amelyet — vizsgálatunk szerint — a szurkolók népes serege azonosít a „sporttal”.

A lengyel szurkolók is nagyobb nemzeti sportsikerek tanúi voltak korábban, mint napjainkban, de egyrészt sikereik is kudarcok is kevésbé voltak látványosak, másrészt, és ez a leglényegesebb, a színvonal emelkedése és csökkenése több népszerű sportágban csak később indult el, így az utóbbi még nem bizonyult tartósnak. Például a lengyel atlétika

Érettségítő a felvételig

és ökölvívás a világ élvonalában volt néhány évvel ezelőtt, amikor a magyarokat már alig-alig jegyezték ezekben a sportágakban, s a labdarúgásban a hetvenes évek első felében hoztak létre lengyel „aranycsapatot”, amikor a magyar válogatott csak árnyéka volt a régi, nagy csapatnak.

A korábban elkényesztetett magyar közönség egy része csalódása miatt fokozatosan eltávolodott a sportlátványosságoktól, s elpárolása mára már az értéktudatban változásokat hozott. A lengyel közönség még bizakodik, értéktudata még nem tükrözi kedvezőtlen tapasztalatait. Ez a jelenség a felnőtt generációnál figyelhető meg igazán jól: az általános tagozatos gyermekek szüleinél 22,4%-kal kevesebb pozitív és 13%-kal több negatív véleményt találunk a sportesemények társadalmi értékeinek elismerésével kapcsolatban, mint a lengyel szülőknél. A fiatalabb korosztálynál csak a sportversenyek társadalmi értékeinek ambivalens megítélésében számottevők a differenciák (magyar diákok 16,4%, lengyel diákok 7,6%).

A sportesemények társadalmi szerepének elismerését kifejező mutató (továbbiakban az elismert értékek mutatóinak) objektív értékelése egyébként rendkívül nehéz feladat. Egyfelől ugyanis úgy tűnik, hogy a 66—78-as mutatók, amelyek az általános tagozatos magyar szülők kivételével (55) jellemzik a különböző nemzetiségű és életkorú csoportokat, magas értékek. Másfelől viszont nincsenek olyan empirikus kutatásokon alapuló, összehasonlításra alkalmas adataink, amelyek megmutatnák, hogy azokban az években, amikor ténylegesen magasabb volt a sportesemények látogatottsága, az elismert értékek mutatói is magasabbak voltak-e.

Végeredményben azonban az tény, hogy ha napjainkban az emberek elismert értékeikkel összhangban cselekednének, a mérkőzéseket, sportversenyeket ma is zsúfolt lelátók előtt játszanák. Ezért vizsgálatunk további részében azt kutattuk, milyen mértékben valósítják meg az e téren elismert értékeiket a különböző nemzetiségű és szociológiai jellemzőjű társadalmi csoportok. Vizsgálatunknak erről a szakaszáról cikksorozatunk befejező részében foglalkozunk.

(Folytatjuk)

VAMOS KÁROLY

Vizsgálódásom azokra a fiatalokra terjed ki, akik az érettségi után a budapesti Tanárképző Főiskola testnevelés—földrajz szakára jelentkeztek, függetlenül a felvételi vizsgán elért eredményüktől.

A fiatalokról elég sokat tudunk, amikor a középiskolai tanulmányaikat végzik, többé-kevésbé figyelemmel kísérjük őket felsőfokú intézményeinkben is. Én próbáltam valamit megtudni azokról is, akik a két oktatási intézmény között, kis túlzással a „senki földjén” vannak.

Kutattam a pályaválasztás motívumait, továbbá azokat az okokat, körülményeket, amelyek e törekvéseket meghatározzák. Úgy vélem, teljesebb képet kapunk tanárképzésünk helyzetéről, ha megismerkedünk azokkal is, akik közül a választás történik egy-egy sikeres felvételi vizsga eredményeként. Továbbá felismertünk a statisztikai adatok mögött néhány olyan tendenciát, amely visszautal a középiskolára, ugyanakkor hatással van főiskolai oktatásunk színvonalára, és ezen túl a jövő pedagógusainak munkájára is.

A vizsgálat adatainak értékelésénél nem kívánok általánosítható törvényszerűségeket megállapítani, hiszen ehhez terjedelmében átfogóbb vizsgálatra lenne szükség.

Néhány olyan megfigyelést szeretnék ismertetni, amelyekről úgy gondolom, érdeklődésre tarthatnak számot.

A pedagógus pálya „elnőiesedése”

egyike a leggyakrabban emlegetett problémáknak. A legerősebb mértékben ez a biológia—kémia—földrajz szaktárgyaknál jelentkezik, ahol a nők aránya 79% (1971—72-es felmérés).

Főiskolánkon a testnevelés szakra jelentkezők 55%-a nő, és ez az arány jóval nagyobb,

mint a pályán tevékenykedő, általános iskolákban tanító nők aránya (39,6%). A felvett hallgatók 43%-a nő, és ez az arány már közel megfelel a tanító pedagógusok nő-férfi arányának.

A felvételi eredményeket tekintve éles *ellentmondás tapasztalható a hozott pontok, illetve osztályzatok és a felvételin elért eredmények között*. Nyilván ezek a tapasztalatok is hozzájárultak az érettségi vizsgaszabályzat reformjához. Azoknak a jelentkezőknek a fele, akik 10, illetve 9 pontot hoztak a középiskolából (10 pont a maximum), egy vagy két nullás eredményt ért el a felvételin.

A pályaválasztás motívumait

vizsgálva körültekintően kell eljárunk, hiszen köztudott dolog, hogy a pályaválasztás sokszor labilis folyamat, keverednek benne a kényszerű és a szabad választás mozzanatai.

A pedagógus pálya nemcsak érdeklődést, ambíciót igényel, de sajátos adottságot, lelki alkatot, alkalmasságot is. Ez nem derülhet ki sem a felvételi vizsgán, sem a főiskolai évek alatt, csak a gyakorlatban.

Nyílt és rejtett kérdésekkel próbáltam választ kapni a pályaválasztás indítékaira és a jelentkezők elszántságára.

Érdekes adat: a jelentkezők 19%-a nem jelent meg a felvételi vizsgán (ebből 73% fiú)! Az okokat csak találgatni lehet, minden esetre ez túl nagy szám ahhoz, hogy ne tulajdonítsunk neki jelentőséget.

Az *elszántságot és kitartást* mutatja ugyanakkor az a 43%, akik már másodszor próbálkozik a felvételi vizsgával. Mélyebben vizsgálva azonban a kérdést, a kép nem olyan biztató, mint az első pillanatban látszik. Az először jelentkezők 19%-a, a korábban érettségizők 29%-a nem, vagy bizonytalan abban, hogy megismételné-e a jelentkezést a főiskolára.

Az *elszántságot* a felvételire való felkészülés idejével is vizsgáltam.

A jelentkezőknek több mint a fele csak az utolsó évben kezdte el a felkészülést a felvételire. A lányok 57%-a egyénileg, 28%-a segítséggel, korrepetálással stb. készült.

A pályaválasztás motívumait értékelve

első helyen a gyerekek szeretete áll: 82%. 13%-ban a szaktárgy iránti vonzódás jelentkezik.

Zárt kérdés alapján a választott szaktárgy, főleg a testnevelés iránti vonzódás erősen kimutatható.

A testnevelés iránti vonzalmat mutatja, hogy a felvételizők 54%-a heti 4, illetve több alkalommal vesz részt edzésen, amit alátámaszt az is, hogy 40,3% rendelkezik országos szintű minősítéssel.

A fiúk és a lányok esetében szignifikáns eltérés tapasztalható a minősítések színvonalát illetően. Amíg a fiúk 54%-a rendelkezik a legmagasabb minősítéssel, addig a lányoknál ez az arány csak 33%.

Összesen a jelentkezők 88,8%-a hetente legalább 3, illetve több alkalommal rendszeres edzéseken vesz részt.

Kimondottan a testnevelés szakot kedveli jobban a kérdeztettek 44%-a, szemben azzal a 10%-kal, amelyek a földrajzot választotta. Mindkét szakot egyformán szereti 46%.

A testnevelés iránti érdeklődés rendkívül kedvezőnek tűnhet a felvételi eredmények alapján, azonban ez kevés a főiskolai tanulmányok megkezdéséhez.

A szülői háttérrel

tekintve, és azt az országos adatokkal összehasonlítva a vizsgálat adatai alátámasztják a pedagógus pálya további nyitottságát, ezt tükrözi a jelentkezők származás szerinti megoszlása is.

A munkás-paraszt származásúak aránya 45,1%, az értelmiségiek aránya 49,6% (ebből pedagógus szülő 9%). A lányoknál 68,5% az értelmiségi származású, ami azt is jelenti, hogy a lányok számára az értelmiségi pályák közül elsősorban a pedagógus pálya van nyitva.

A vizsgálatból csak néhány adatot ismerttettem, jelezve ezzel is a téma gazdagságát. Számos további feldolgozásra érdemes kérdés adhatna bővebb tájékoztatást azokról az előzményekről, amelyek egy „kiválasztott” csoport pályakezdését megelőzik.

Adatok a 10–12 évesek atlétikai kiválasztásához

HARSÁNYI LÁSZLÓ

A felnövekvő nemzedék kiemelkedő adottságú tagjainak mind az általános (nem sportági), mind sportági, esetünkben atlétikára történő kiszűrésének, majd kiválasztásának szempontjából jelentős támpontot adhat a többi tényező mellett az, ha a minél szélesebb körben hozzáférhető versenyeredmény-átlagokat ismerjük. Még hasznosabb az, ha ezek évfáratonként állnak rendelkezésünkre.

Ezen adatok bővítéséhez kívánunk hozzájárulni.

Kérdésfelvetés

Vizsgálatunk során arra a kérdésre kerestünk választ, hogy a testnevelő tanár, edző megfigyelése alapján kiszűrte, rendszeresen sportoló 10–12 évesek 60 m-es síkfutásban, magasugrásban, távolugrásban és kislabdahajtásban

1. milyen átlagteljesítményt tudnak nyújtani;
2. e versenyeredmények alapján — mint a teljesítmény összetett mutatója — milyen értékeket tekinthetünk átlagosnak és afelettinek?
3. a gyermekek közt milyen v tehetségesek és igen tehetségesek aránya.

A vizsgálat anyaga és módszere

A vizsgálatban azoknak a 10–12 éveseknek a négytusa eredményeit használtuk fel, akik 1980 májusában a Magyar Atlétikai Szövetség versenykiírása szerint az Olimpiai Reménységek Versenyében előírt módon a MASZ szabályai szerint részt vettek, és a versenyről a jegyzőkönyvet a MASZ-hoz megküldték.

A gyermekek az összes magyar sportiskola versenyzői közül kerültek ki. Képviselték az ország valamennyi területét. Életkorban azo-

nosak, edzéskort és a felkészülés feltételeit tekintve azonban különbözőek voltak.

A kérdésekre adható válaszok megfogalmazásához a következő módszereket használtuk fel: megállapítottuk nemenként, évfáratonként és versenyszámonként az átlagot (\bar{X}), az átlag standard hibáját ($\pm S_{\bar{x}}$), a szórást ($\pm S$) és a variációt (V). Az átlag és a szórás ismeretében pozitív normálveket képeztünk az alábbiak szerint:

átlagos	$= \bar{X} \pm \frac{1}{2}S$
átlagon felüli	$= \bar{X} + S$
tehetséges	$= \bar{X} + 2S$
igen tehetséges	$= \bar{X} + 3S$

A fentieknél alacsonyabb teljesítményeket átlagon alulinak vettük.

Megállapítottuk, hogy adataink közül mely övezetbe hány versenyző tartozik, és ez a versenyszámon belül mekkora hányadot képvisel (%-ban).

Az általunk feldolgozott adatokat összevetettük más szerzők által felvett adatokkal.

Kiszámítottuk, hogy nemenként és versenyszámonként mennyi a tehetségesek száma (f_0) és az összesből való részesedésük hányada (%).

Eredmények

60 m-es síkfutás (1. táblázat)

Fiúknál a 10–11 évesek között 0,26; a 11–12 évesek között 0,12 mp-es különbséget találtunk az életkorral arányosan, de nem jelentősen növekvő szórás (0,48–0,60 mp) mellett. Az eltérések csekélyek.

Lányoknál a 10–11 éves kor között a fiatalabbak 0,37 mp-cel gyorsabbak voltak; a 11–12 évesek közötti különbség (0,28 mp) ugyancsak alacsony.

Ezek az eltérések nem jelentősek. A szórások 0,61–0,90 mp között változnak.

A fiúk és lányok közötti teljesítménydifferencia a 10 éveseknél 0,18; a 11 éveseknél 0,31; a 12 éveseknél 0,15 mp.

Távolugrás (2. táblázat)

Fiúknál 10–11 éves kor között 20,48; 11–12 éves kor között 12,78 cm-es a különbség. A szórás az életkorral csökkenő tendenciát mutat. A differenciák nem nagyok.

Lányoknál a 10—11 évesek eredménykülönbsége 18,09; a 11—12 évesek közt 11,72 cm és a szórás az életkorral növekvő. Az eltérések kicsik.

A fiúk és lányok között 10 éves korban 12,44; 11 éveseknél 14,83 és a 12 éveseknél 15,89 cm-es elenyésző különbségek mutatkoznak.

Magasugrás (3. táblázat)

Fiúk között a 10—11 éveseknél 8,85; a 11—12 éveseknél 4,31 cm-es a teljesítménykülönbség. A szórás a 11 éveseknél a legmagasabb. Ezek az eltérések nagyobbak, mint a 60 m-es síkfutásnál és a távolugrásnál tapasztaltak.

A lányok között a 10—11 éveseknél 8,49; a 11—12 éveseknél 4,69 cm-es az eredménydifferencia. A szórás az életkorral növekszik.

A fiúk és lányok eredményei közt 10 éves korban 5,18; 11 éves korban 5,54, 12 éves korban 5,16 cm-es a különbség. Ez nem nagy.

Kislabdahajtás (4. táblázat)

A fiúk eredményeltérései 10—11 évesek között 3,92 m-es; 11—12 évesek között 2,28 m-es eltérést mutatnak az életkorral növekvő szóródás mellett. Az eltérések elhanyagolhatók.

A lányok teljesítménykülönbségei: 10—11 éves kor között 2,56; a 11—12 éves kor között 2,83 m. A szórás a 11 éveseknél a legmagasabb. A különbségek itt sem jelentősek.

A fiúk a lányoknál 10 éves korukban 9,99 m-rel; 11 évesen 11,35 m-rel és 12 évesen 10,80 m-rel jobbak. A nemek közötti különbség igen jelentős.

A variációs együttható értékei a 60 m-es síkfutásnál a legkisebbek: 4,49—6,71%. A magasugrás következik 8,71—10,94% közötti ingadozással. Ezt 9,36—13,46% közötti értékekkel a távolugrás követi. A legmagasabb ez a mutató a kislabdahajtásnál, ahol a fiúké 15,39—17,62, a lányoké 24,28—28,26 közötti.

Összehasonlítás

Az összehasonlításhoz BAKONYI (1) 1973-as, edzetleneknél, igen nagy mintán talált, és SZABÓ (3) 1977-ben a KSI-be jelentkezők, tehát szintén edzetlennek vehető, adatai állnak rendelkezésre.

A 60 m-es síkfutásban (5. táblázat) saját mintánk eredményei mind a fiúknál, mind a lányoknál igen nagy mértékben jobbak Bakonyi adatainál. Ez azt jelenti, hogy mintánk már rendelkezik a szűrésből és felkészítésből egyaránt eredhető teljesítménytöbblettel.

Ugyanaz tapasztalható távolugrásban (6. táblázat) és magasugrásban (7. táblázat) is. Ezt találjuk a 8. táblázatnál, ahol Szabó adataival a kislabdahajtást vetettük össze. Az okok valamennyi versenyszámnál azonosak, ezeket a 60 m-es síkfutásnál említettük.

Normálövek szerinti megoszlás

Versenyszámonként, évfáratonként és nemeként megállapítottuk az átlagon aluliak, az átlagos képességűek, az átlagon felüliek, a tehetségesek és az igen tehetségesek számát és %-os megoszlásukat. Ez hozzájárul ahhoz, hogy a jövőben a felnövekvő nemzedék közül kiszűrt személyekről megállapíthassuk, hogy pillanatnyi teljesítményük alapján mely kategóriába tartoznak, illetve újabb versenyük után a változás mértékét e normákkal összevetve összehasonlítási alappal rendelkezünk.

60 m-es síkfutás (9. táblázat)

Az átlagon aluli övezetbe 141 fiú 25,0%-kal és 145 lány 24,9 %-kal került be.

Az átlagos övezetbe került a legtöbb versenyző. 249 fiú és 245 lány, 44,0, ill. 42,4%-kal. A fiúk eredményei 10,31—9,39 mp, a lányoké 10,55—9,51 mp között vannak.

Átlagon felülinek bizonyult a mintából 93 fiú 16,5%-os, 125 lány 21,6%-os arányban. A fiúk teljesítményei 9,82—9,09 mp, a lányoké 9,93—9,18 mp közé estek.

A tehetségesek övezetébe 9,58—8,49 mp-es határok közé 81 fiú 14,4%-kal, és 9,63—8,52 mp közötti teljesítménnyel 63 lány került 11,0%-kal.

Igen tehetségesnek bizonyult 4 fiú, 0,1%-kal a 9,10—7,89 mp-es határok között, és 5 lány, ugyancsak 0,1 %-kal a 9,02—7,86 mp-es értékek között.

Magasugrás

Átlagon aluli volt 131 fiú és 126 lány 23,9, ill. 21,9%-ban Valamivel kevesebben tartoznak ide, mint a vágtafutásnál.

Átlagos teljesítményű volt 242 fiú és 226

lány. Arányuk 44,5, ill. 39,3%. Eredményeik a fiúknál 96,25—119,10 cm, lányoknál 91,44—114,93 cm közöttiek.

Átlagon felüli övezetben van 89 fiú 16,3%-kal, 105,70—124,07 cm-es, 175 lány 30,4%-kal, 100,15—129,89 cm-es eredménnyel. A lányok ezen övezeten belüli száma és aránya eltér a többi versenyszámétól. Okaira e vizsgálat tényeinek elemzése nem adhat választ.

Tehetségesnek bizonyult 110,42—143,01 cm közötti eredménnyel 68 fiú, 12,4%-os, 104,50—132,81 cm-es eredménnyel 38 lány, 6,7%-os arányban.

Az igen tehetségesek csoportját 119,86—143,95 cm közé eső teljesítménnyel 16 fiú, 2,9%-ban, és 113,20—144,83 cm-rel 10 lány 1,7%-kal képviselte. A 10 évesek között egyetlen tehetséges lány sem szerepelt.

Távolgrás

Átlagon alulinak találtunk 174 fiút, 30,6%, és 148 lányt, 25,4%-os arányban.

Átlagosnak bizonyult 226 fiú, 39,8%-ban a 316,14—385,54 cm-es és 286 lány 49,0%-ban a 305,05—376,14 cm-es határok között.

Az átlagon felüli fiúk 83 fővel 14,6%-ot tettek ki, 353,96—402,78, a lányok 79 fővel 13,5%-ot 340,17—399,87 cm közötti eredménnyel.

Tehetséges volt 72 fiú 12,7%-ban 372,87—437,25 cm-rel és 60 lány 10,4%-ban 357,73—447,32 cm-rel.

Igen tehetséges fiúkat 410,68—471,72 cm között, 13 főt 2,3%-os, 392,84—449,77 cm között lányokat 10 főt, 1,7%-os arányban találtunk. A 10 éves fiúk között igen tehetséges nem volt.

Átlagon alulinak bizonyult 173 fiú 30,9 és 185 lány 32,2%-ban.

Átlagos volt 30,05—42,17 m-es eredménnyel 221 fiú, 39,5% és 19,41—31,35 m-es teljesítménnyel 226 lány 39,4%-ban.

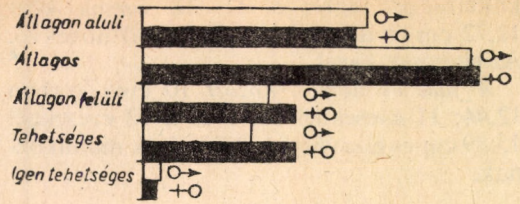
Átlagon felülinek találtunk a fiúk közül 81 főt, 14,5%-ban a 35,07—45,59 m, a lányok közül 62 főt, 10,8%-ban a 25,74—34,75 m között.

Tehetségesek övezetébe került 73 fiú 13,0%-kal 37,58—52,42 m-es és 84 lány 14,6%-kal 28,90—41,54 m-es eredménnyel.

Az igen tehetséges fiúk száma 12 fő, 2,1%-kal 42,59—59,52 m-es és a lányoké 17 fő, 3,0%-kal 35,22—48,33 m-es hajítással.

A négy versenyszám átlagában az összes versenyző megoszlását az 1. ábrán mutatjuk

Az összes versenyző %-os megoszlása övezetenként



be. E szerint: Átlagon aluli a fiúk 27,6 és a lányok 26,1%-a. Átlagos a fiúk 41,9 és a lányok 42,5%-a. Átlagon felüli volt 15,6%-ban a fiúk és 19,1%-ban a lányok aránya. Tehetségesnek 13,1%-ban a fiúk és 10,7%-a lányok bizonyultak. Az igen tehetségesek aránya a fiúk közül 1,8 és a lányok közül 1,6% volt. Tehát, ha elenyésző mértékben is, de az átlagon aluliak és az igen tehetségesek övezetét kivéve a lányok bizonyultak jobb adottságúaknak.

Összefoglalás

A feltett kérdésekre a következő válaszokat adjuk.

1. A 10—12 éves magyar sportiskolás atléták átlageredményei jelentősen jobbak a magyar edzetlen gyermekekénél.
2. Az átlagokkal és a szórással alkotott nemenkénti és évjáratonkénti normálöv értékei segítségül szolgálhatnak:
 - a kiválasztott gyermekek pillanatnyi teljesítményének megítélésében, és
 - a már felkészülésbe bevontak eredményei fejlődésének elbírálásában.
3. Az 568 fiú és 583 lány, összesen 1151 atlétajelölt 4557 versenyeredményét vizsgálva négy versenyszámban, megállapítottuk, hogy átlagosan 26,8%-uk átlagon aluli, 42,2%-uk átlagos, 16,1%-uk átlagon felüli. A tehetségesek körébe 11,9%, az igen tehetségesekébe csak 1,7% tartozik. Ez felhívja a figyelmet a tehetségkutatás és tehetséggondozás eddiginél sokkal intenzívebb végzésére.

Irodalom

- Bakonyi Ferenc: A gyorsaság, az állóképesség, a ruganyosság fejlődése a 7—18 éves iskolai tanulóknál. A Testnevelés Tanítása, 1973. 4. 102—111.
- Nádori László: Törekvések a sportolók kiválasztására. Sportvezető, 1973. 11. 3—6.
- Szabó Tamás: A Központi Sportiskola kiválasztási rendszere (I. rész). Utánpótlás-nevelés, 1977. 2. 5—53.

Megnevezés	Fiúk					Lányok				
	N	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	$\pm S$	V	N	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	S	V
10 évesek	38	10,07	0,08	0,48	4,49	23	10,25	0,02	0,61	5,95
11 évesek	187	9,81	0,04	0,56	5,71	182	10,12	0,07	0,90	8,86
12 évesek	343	9,69	0,03	0,60	6,19	378	9,84	0,03	0,66	6,71

Távolugrás

2. táblázat

Megnevezés	Fiúk					Lányok				
	N	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	$\pm S$	V	N	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	S	V
10 évesek	38	335,05	6,14	37,81	11,28	23	322,61	7,32	35,11	10,88
11 évesek	187	355,53	2,55	34,88	9,81	182	340,70	2,67	35,97	10,56
12 évesek	343	368,31	1,86	34,47	9,36	378	352,42	2,42	47,45	13,46

Magasugrás

3. táblázat

Megnevezés	Fiúk					Lányok				
	N	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	$\pm S$	V	N	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	S	V
10 évesek	31	100,97	1,53	9,44	9,35	20	95,79	1,81	8,70	9,08
11 évesek	180	109,82	0,78	10,41	9,48	182	104,28	0,81	10,98	10,53
12 évesek	335	114,13	0,54	9,94	8,71	373	108,97	0,61	11,92	10,94

Kislabdahajítás

4. táblázat

Megnevezés	Fiúk					Lányok				
	N	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	$\pm S$	V	N	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	$\pm S$	V
10 évesek	38	32,56	0,81	5,01	15,39	23	22,57	1,32	6,32	28,00
11 évesek	184	36,48	0,43	5,84	16,01	182	25,13	0,53	7,10	28,26
12 évesek	338	38,76	0,37	6,83	17,62	376	27,96	0,35	6,79	24,28

60 m-es síkfutás összehasonlítása

5. táblázat

Megnevezés	Fiúk			Lányok		
	saját minta	Bakonyi 1973. edzetlenek		saját minta	Bakonyi 1973. edzetlenek	
	\bar{X}	\bar{X}	eltérés	\bar{X}	\bar{X}	eltérés
11 évesek	9,81	10,47	+0,66	10,12	11,44	+1,32
12 évesek	9,69	10,48	+0,79	9,84	11,15	+1,31

A távolugrás összehasonlítása

6. táblázat

Megnevezés	Fiúk			Lányok		
	saját minta	Bakonyi 1973. edzetlenek		saját minta	Bakonyi 1973. edzetlenek	
	\bar{X}	\bar{X}	eltérés	\bar{X}	\bar{X}	eltérés
10 évesek	335,05	272,36	-62,69	309,57	236,81	-72,76
11 évesek	355,53	280,60	-74,93	340,70	256,93	-83,77
12 évesek	368,31	308,64	-59,67	352,42	273,39	-79,03

Magasugrás összehasonlítása

7. táblázat

Megnevezés	Fiúk			Lányok		
	saját minta	Bakonyi 1973. edzetlenek		saját minta	Bakonyi 1973. edzetlenek	
	\bar{X}	\bar{X}	eltérés	\bar{X}	\bar{X}	eltérés
10 évesek	100,97	89,53	-11,44	95,79	76,73	-19,06
11 évesek	109,82	93,84	-15,98	104,28	82,28	-22,00
12 évesek	114,13	101,02	-13,11	108,97	87,61	-21,36

Kislabdahajtás összehasonlítása

8. táblázat

Megnevezés	Fiúk			Lányok		
	saját minta	Szabó 1977. KSI-be jelentkezők		saját minta	Szabó 1977. KSI-be jelentkezők	
	\bar{X}	\bar{X}	eltérés	\bar{X}	\bar{X}	eltérés
10 évesek	32,56	26,15	-6,41	22,57	15,70	-6,87
11 évesek	36,48	28,97	-7,51	25,13	18,37	-6,84
12 évesek	38,76	31,81	-6,95	27,96	21,09	-6,87

Megnevezés	Fiúk					Lányok				
	átlagon aluli	átlagos	átlagon felüli	tehetséges	igen tehetséges	átlagon aluli	átlagos	átlagon felüli	tehetséges	igen tehetséges
		$\bar{X} \pm \frac{1}{2} S$	$\bar{X} + S$	$\bar{X} + 2S$	$\bar{X} + 3S$		$\bar{X} \pm \frac{1}{2} S$	$\bar{X} + S$	$\bar{X} + 2S$	$\bar{X} + 3S$
10 évesek	— — 8 21,0%	10,31—9,83 18 47,4%	9,82—9,59 8 21,0%	9,58—9,11 3 7,9%	9,10—8,63 1 2,7%	— — 6 26,1%	10,55—9,94 8 34,8%	9,93—9,64 6 26,1%	9,63—9,03 3 13,0%	9,02—8,42 — —%
11 évesek	— — 46 24,6%	10,09—9,53 75 40,1%	9,52—9,25 35 18,7%	9,24—8,69 30 16,1%	8,68—8,13 1 0,5%	— — 35 19,2%	10,57—9,67 96 52,7%	9,66—9,22 40 22,0%	9,21—8,32 10 5,5%	8,31—7,42 1 0,5%
12 évesek	— — 87 25,4%	9,99—9,39 156 45,5%	9,38—9,09 50 14,6%	9,08—8,49 48 13,9%	8,48—7,89 2 0,6%	— — 104 27,5%	10,17—9,51 141 37,3%	9,50—9,18 79 20,9%	9,17—8,52 50 13,2%	8,51—7,86 4 1,1%
Összesen	141 25,0%	249 44,0%	93 16,5%	81 14,4%	4 0,1%	145 24,9%	245 42,4%	125 21,6%	63 11,0%	5 0,1%

Megjegyzés: a felső sorban a normálöv-értékek, az alsóban az ide tartozók száma és az összesenből való részesedésük (%) található.

Magasugrás

10. táblázat

Megnevezés	Fiúk					Lányok				
	átlagon aluli	átlagos	átlagon felüli	tehetséges	igen tehetséges	átlagon aluli	átlagos	átlagon felüli	tehetséges	igen tehetséges
		$\bar{X} \pm \frac{1}{2} S$	$\bar{X} + S$	$\bar{X} + 2S$	$\bar{X} + 3S$		$\bar{X} \pm \frac{1}{2} S$	$\bar{X} + S$	$\bar{X} + 2S$	$\bar{X} + 3S$
10 évesek	— — 10 32,3%	96,25— 105,69 16 51,6%	105,70— 110,41 1 3,2%	110,42— 119,85 1 3,2%	119,86— 129,29 3 9,7%	— — 7 35,0%	91,44— 100,14 7 35,0%	100,15— 104,49 — —%	104,50— 113,19 6 30,0%	113,20— 121,89 — —%
11 évesek	— — 41 22,8%	104,61— 115,02 95 52,7%	115,03— 120,23 27,150 %	120,24— 130,64 14 7,8%	130,65— 141,05 3 1,7%	— — 40 22,0%	98,79— 109,77 63 34,7%	109,78— 115,26 62 34,0%	115,27— 126,24 14 7,7%	126,25— 137,22 3 1,6%
12 évesek	— — 80 23,9%	109,16— 119,10 131 39,1%	119,11— 124,07 61 18,2%	124,08— 134,01 53 15,8%	134,02— 143,95 10 3,0%	— — 79 21,2%	103,01— 114,93 156 41,8%	114,94— 129,89 113 30,3%	120,90— 132,81 18 4,8%	132,82— 144,73 7 1,0%
Összesen	131 23,9%	242 44,5%	89 16,3%	68 12,4%	16 2,9%	126 21,9%	226 39,3%	175 30,4%	38 6,7%	10 1,7%

Megjegyzés: a felső sorban a normálöv-értékek, az alsóban az ide tartozók száma és az összesenből való részesedésük (%) található.

Megnevezés	Fiúk					Lányok				
	átlagon aluli	átlagos	átlagon felüli	tehetséges	igen tehetséges	átlagon aluli	átlagos	átlagon felüli	tehetséges	igen tehetséges
		$\bar{X} \pm \frac{1}{2} S$	$\bar{X} + S$	$\bar{X} + 2S$	$\bar{X} + 3S$		$\bar{X} \pm \frac{1}{2} S$	$\bar{X} + S$	$\bar{X} + 2S$	$\bar{X} + 3S$
10 évesek	— — 11 28,9%	316,14— 353,95 15 39,5%	353,96— 372,86 7 18,4%	373,87— 410,67 5 13,2%	410,68— 448,48 — —	— — 7 30,4%	305,05— 340,16 9 39,1%	340,17— 357,22 4 17,5%	357,73— 392,83 2 8,7%	392,84— 427,93 1 4,3%
11 évesek	— — 57 30,5%	338,09— 372,92 81 43,3%	372,93— 390,41 23 12,3%	390,42— 425,29 20 10,7%	425,30— 460,17 6 3,2%	— — 51 28,0%	322,71— 358,68 76 41,8%	358,69— 376,67 29 15,9%	376,68— 412,64 20 11,0%	412,65— 448,61 6 3,3%
12 évesek	— — 106 30,9%	315,07— 385,54 130 37,9%	385,55— 402,78 53 15,5%	402,79— 437,25 47 13,7%	437,26— 471,72 7 2,0%	— — 90 23,8%	328,69— 376,14 201 53,1%	376,15— 399,87 46 12,2%	399,88— 447,32 38 10,1%	447,33— 449,77 3 0,8%
Összesen	174 30,6%	226 39,8%	83 14,6%	72 12,7%	13 2,3%	148 25,4%	286 49,0%	79 13,5%	60 10,4%	10 1,7%

Megjegyzés: a felső sorban a normálöv-értékek, az alsóban az ide tartozók száma és az összesenből való részesedésük (%) található.

Kislabdahajtás

12. táblázat

Megnevezés	Fiúk					Lányok				
	átlagon aluli	átlagos	átlagon felüli	tehetséges	igen tehetséges	átlagon aluli	átlagos	átlagon felüli	tehetséges	igen tehetséges
		$\bar{X} \pm \frac{1}{2} S$	$\bar{X} + S$	$\bar{X} + 2S$	$\bar{X} + 3S$		$\bar{X} \pm \frac{1}{2} S$	$\bar{X} + S$	$\bar{X} + 2S$	$\bar{X} + 3S$
10 évesek	— — 13 34,2%	30,05—35,06 11 29,0%	35,07—37,57 7 18,4%	37,58—42,58 7 18,4%	42,59—47,59 — —	— — 6 26,1%	19,41—25,73 11 47,8%	25,74—28,99 3 13,1%	28,90—35,21 2 8,7%	35,22—41,53 1 4,3%
11 évesek	— — 50 27,1%	33,56—39,40 75 40,8%	39,41—42,32 34 18,5%	42,33—48,16 20 10,9%	48,17—54,00 5 2,7%	— — 62 34,1%	21,58—28,68 77 42,3%	28,69—32,23 18 9,9%	32,24—39,33 20 11,0%	39,34—46,43 5 2,7%
12 évesek	— — 110 32,5%	35,34—42,17 135 40,0%	42,18—45,59 40 11,8%	45,60—52,42 46 13,6%	52,53—59,52 7 2,1%	— — 123 32,7%	24,56—31,35 138 36,7%	31,36—34,75 42 11,2%	34,75—41,54 62 16,5%	41,55—48,33 11 2,9%
Összesen	173 30,9%	221 39,5%	81 14,5%	73 13,0%	12 2,1%	185 32,2%	226 39,4%	62 10,8%	84 14,6%	17 3,0%

Megjegyzés: a felső sorban a normálöv-értékek, az alsóban az ide tartozók száma és az összesenből való részesedésük (%) található.

És most, hogyan tovább...



Somorjai László
riportja
Énekes Árpáddal

Most hogy vissza kell emlékezni főiskolai éveimre, a gimnáziumi emlékek, gyermekkori pajtások is felidéződnek emlékezetemben.

Őszinte leszek — hatvan év ide, hatvan év oda — fiatalnak érzem magam, legalábbis lélekben. Remélem ez az ideális lelkiállapot sokáig fog tartani.

Talán a bennem levő gyermeki hit, lelkesedés fiatalítana, vagy a humor? — nem tudom, de mindig látok magam előtt valami célt, ugyanúgy, mint pályakezdő korban. Egészséges vagyok — ez rengeteget segít, talán mindent ez határoz meg.

Hogyan került kapcsolatba a sporttal?

Szegeden végeztem középiskoláimat. Nem voltam rossz tanuló, de elsősorban futbalistaként tartottak számon. Ezzel a sportággal szereztem nevet, megbecsülést magamnak. Kemény, gyors voltam, éreztem a labdát. Nem vitás, hazánkban már abban az időben is a labdarúgás számított a legnépszerűbb sportágnak. Ez volt a „sláger”. 17 évesen kerültem be az NB I-es csapatba, ami akkor is nagy szó volt. Talán ha nem kerülök főiskolára, jó futballista lehettem volna.

Gimnáziumi tanulmányaim közepetáján lehettem, amikor a Szegedi Nemzeti Színház egyik előadásán komoly élményben volt részem. A Testnevelési Főiskola tornász bemutatócsoportja szerepelt nálunk.

A sodró lendületű előadás, a fiatal tornászok, tornászlányok akkor bámulatosnak tűnő ügyessége, mély hatást gyakorolt rám. Mint később sokszor, most is megéreztem, hogy ez az a pálya, amit nekem találtak ki. Minden áron be kell kerülnöm a TF-re. A to-

vábbiakban erre a célra koncentrálni még a szertornában is alapos jártasságot szereztem. Mivel általában minden mozgást könnyen tanultam, nem jelentett komolyabb nehézséget a főiskolai években a gyakorlati tárgyak elsajátítása.

Hogyan teltek a főiskolai évek?

Mint oly sok kollégának, számomra is a főiskolai évek számítottak a legszebb esztendőknél. Nem szakítottam a labdarúgással, de párosítottam más sportágakkal, amelyekbe aztán versenyeztem is: kosárlabdával, atlétikával. Nem hagytam ki a TF bemutatócsoportját, a „vándorcirkuszt” sem, hiszen ők motiváltak. Számos kellemes emlékem maradt ebből az időből. Főiskolai éveimet sajnos a világháború kettészelte.

Volt katona?

Be kellett vonulnom, sőt egy fél évet hadifogságban is töltöttem. Ebben az időszakban valami megfogalmazódott bennem. Nem ártana, ha sok fiatal megértené: milyen érzés büntetlenül szenvedni, éhezni, fázni, nyomorogni. Ez az időszak örök időre becsessé tette előttem a kitartó, becsületos munka értékét, és az értelmetlenségek iránti undort, keserűséget.

Megtanultam a pillanatot becsülve élni. Soha nem törekedtem vagyonszerzésre. Persze ezt a felfogásomat apám gyermekkoromban hallott aranymondása is elősegítette. Azt mondta: „Fiam! ha eszed van, soha nem gyűjtesz vagyont, mert az gond, és elkényezteti az utókort!...”

Hogyan kapcsolódott be életébe az ökölvívás?

A TF-en ez a sportág gyakorlati tárgyként szerepelt. Kiváló tanárok tanították, nem volt nehéz megszeretni. Tetszett ennek a keménységet, ügyességet, férfiasságot igénylő sportágnak a hangulata, és éreztem, hogy az órák alatt sikerrel sajátítottam el az alapokat. Aztán elkövetkezett életem egy másik nagy pillanata. Kimentem társaimmal a Magyar Ökölvívó Bajnokságra. Félnehézsúlyban az első helyet olyan öklöző nyerte — a nevére már nem emlékszem —, akinek hallatlanul laza, könnyed, ügyes, úgynevezett négeres mozgása volt. Ugyanúgy éreztem, mint pályaválasztásomkor: ez az én sportágam.

Végül is attól a pillanattól vagyok elkötelezettje az ökölvívásnak.

Pályafutása?

Egész életemen végighúzódtott bizonyos kettősség. Imádtam tanítani, és ugyanakkor hobbim volt a teljesítmény is. Úgy érzem sikerült végig mindkettőt megtartanom. Soha nem voltam csak tanár, vagy csak edző. Kellett mind a kettő. Ha problémáim voltak tanárként, segített az ökölvívás, és eredménytelenség esetén megvizsgáltak a testnevelési órák. A Testnevelési Főiskolán maradtam diplomám megszerzése után. Később ipari tanuló-intézetbe kerültem — közben a főiskolán többször is óraadó voltam —, ahol nagy ambícióval láttam hozzá az ökölvívás oktatásához testnevelési órákon, sportkörü foglalkozásokon.

Nagy terveim voltak. Javasolni akartam ezt a sportágat tantervi anyagként. A fiúk szívesen, nagy kedvvel gyakoroltak. Végighaladtam velük az ütesskálákon, megtanítottam azok védését, az alapmozgásokat, láb munkát. Ezután könnyített küzdelembe bocsátottam őket, de mindig azon voltam, hogy az oktatás ne elriasztás legyen, hanem az értékek, a mozgásértékek felfedezése. Elvem volt, és ezt ma is vallom, hogy fiatal gyerekekbe nem szabad sem indokolatlan önbizalmat, sem félelmeket elültetni, mindkettő igen veszélyes. Sokan ismerik azt a jelenséget, hogy tizenéves fiatal elmegy ökölvívóedzésre, és a harmadik foglalkozás után inzultálja osztálytársait, hogy ő „bunyós”. Nyilvánvaló, hogy az edzőjében is hiba volt, amikor nem világosította fel a fiatalról, hogy mit tud, és mit nem, és hogy mindezt az életben hogyan értékelje. Egy pár edzés után nem lehet tudni egy sportágat, azt csak hosszú évek gyakorlása után lehet elsajátítani.

Hasonlóan káros, hogy egy-két foglalkozás után, „összeeresztünk” két kezdőt, „hogy keményedjen”. Az esetek javarészában az egyik összeveri a másikat, amitől az „összevert” végérvényesen elveszti kedvét az ökölvívástól. Sajnos a sportegyesületekben is előfordul, hogy egy-két hónapi öklözés után bedobják az edzők tanítványait a „mélyvízbe”, aminek sajnálatos módon ugyanez lesz a vége. A gondjaimra bízott gyerekek általában nagyon megszerették az ökölvívást. Török „Béka” is ipari tanulóintézetbe járt, ott kezdtem el vele a foglalkozásokat.

Mikor gimnáziumba kerültem, folytatni akartam az ökölvívás tanítását, de csak két évig jártak oda fiúk, mert szakközépiskolává alakulva csak leánytanulók voltak a kezem alatt, és így nem kísérletezhettem tovább az ökölvívás iskolai oktatásával.

Tíz esztendeig volt az ökölvívó-válogatott edzője?

Igen. Sokat dolgoztam míg eljutottam a csúcsra. Mert válogatott edzőnek lenni az. Nem volt egyszerű feladat, de szerettem csinálni. Rengeteg érdekes, szép emlékem fűződik ezekhez az évekhez. Milyen az edzősors? Siker, balsiker örökös változatosságban. A balsikerhez nem lehet hozzászokni, a siker pedig ritka madár, és nehezen érik be...

A babér rövid életű, és hamar feledésbe merül, az odavezető út pedig rögös. Szerencsém volt, hogy versenyzőimmal, az edzőkollégákkal nem volt sok konfliktusom, elegendő segítséget kaptam tőlük munkámhoz. Aki elérte a válogatott szintet, az általában akart, csak kevés volt köztük az igazán nagy tehetség. Sajnos. Szerencsém volt, hogy iskolám igazgatói mindig támogatták munkámat, segítettek, és soha nem éreztem, hogy korlátozni igyekeztek volna.

Jelenleg a Honvéd edzője?

Változatlanul aktív vagyok. Mindig találok tanítványt, akivel érdemes foglalkozni, munkát fektetni bele, akinek tanításával támogatathatom a válogatott munkáját.

Mi volt a legnagyobb siker életében?

Mikor Kajdi Jancsi és Török „Béka” a dobogó legmagasabb fokára kerültek. Kajdi Európa-bajnokként, Török pedig mint olimpiai bajnok. Ott álltak a dobogó legmagasabb fokán. A magyar zászló lassan kúszott fel a rúdon, és egy egész országgal együtt hallgattuk a Himnusz akkordjait. Meghatottság szorította össze a torkomat. Végigpergettem a sikerhez vezető út fontosabb állomásait. A válogatottba kerülés első lépéseit, a sikereket, a kudarcokat, a jó és rossz hangulatú edzéseket, a küzdelmeket, a problémákat. Felidéződött a csúcsteljesítményhez vezető rögös út. Közben a zene elérkezett odáig, hogy „Megbűnhődte már e nép”... , én pedig kitöröltem szememből a meghatottság könnyeit, és arra gondoltam:

és most hogyan tovább...

GYÓGYTESTNEVELÉS

A skoliotikus gyermekek iskolai gyógytestnevelése II.

Az iskolai gyógytestnevelés keretében szervezett gondozás módszere

Az első részben ismertettük a skoliózis korai felfedezésének jelentőségét és annak szükségességét, hogy a kezelést a serdülés befejezéséig folytatni kell. Minden gyermek részére hosszú évekre iskolaszanatóriumi elhelyezést biztosítani nem lehet. Ezért látszik szükségesnek és célravezetőnek a skoliotikus gyermekek gondozásának, kezelésének az iskolai gyógytestnevelés keretében történő szervezése.

1978. január 1-től nyílt lehetőségem arra, hogy a zalaegerszegi általános iskolás korú skoliotikus gyermekkel az iskolai gyógytestnevelés keretében foglalkozzam.

Az ilyen kezelést igénylő gyermekek a következő módon kerültek hozzám:

1. Korábban a kórházi utókezelőben és intézetben vettek részt gyógytornán.
2. A tanév kezdetén történt iskolaorvosi szűréskor skoliózisra gyanúsnak bizonyult gyermekek.
3. Egyéb orvosi vizsgálat alkalmával (rtg-ernyőfénykép, szűrés, ortopéd-gyermekorvosi vizsgálat) gyanúsnak talált gyermekek.

Ezeket a gyermekeket ortopéd-szakorvosi vizsgálatra vittem, ahol a gyermek fizikai állapotáról *nyilvántartó lapot* készítettünk.

Ezen feltüntettük:

1. A felvételnél észlelt *fizikai állapotot*.
- a) A teljesen levetkőztetett gyermeket álló helyzetben előlről és hátulról megtekintettük. Főgörbületnek azt tekintettük, ahol a deformitás a legkifejezettebb, a görbület kisívű és éles hajlású volt.

A laposabb, nagyobb ívű görbület, ahol a deformitások kisebb fokúak, a másodlagos görbület. Mindkettő helyét és kiterjedését írásban rögzítettük.

- b) Előrehajlaskor — keresztezett karok mellett — megállapítottuk a bordapúp helyét és szintjét.
- c) Az álló gyermek fejének felfelé húzásával megállapítottuk, hogy a görbület kiegyenesedik-e.
- d) Oldalra és előrehajlással vizsgáltuk a gerinc mozgékonyosságát.
- e) Rögzítettük a törzs-kar háromszög mértékét és a csípő aszimmetriáját.
- f) Megmértük az esetleges lábrövidülést.

2. Fekvő és álló helyzetben készült *röntgenfelvételekkel* értékeltük a gerinc állapotát. Tulajdonképpen csak ennek alapján nyerünk pontos információt a skoliózis kiterjedéséről és helyzetéről.

3. A szükséges segédeszközök (gipszágy, Glisson, Milwaukee-fűző, csípőmelés) alkalmazását megfontoltuk.

4. Testsúlyt, magasságot és vitálkapacitást mértünk.

5. Konzervatív kezeléssel kapcsolatos teendőket (állás-, tartáshibák, kontraktúrák) terveztünk.

6. Meghatároztuk a következő felülvizsgálat időpontját, amit mindig a skoliózis súlyossági foka, a várható progresszió szab meg, és általában 3—6 hónap között van.

7. A további felülvizsgálatok eredményét rögzítettük, melyek a fenti szempontok szerint történnek.

8. Amennyiben a felülvizsgálat során intézeti kezelés szükségessége merült fel, azt is bejegyeztük, kitérve arra, hogy a szülő hogyan fogadta a javaslatot.

9. Intézeti zárójelentés alapján a további kezelésre vonatkozó utasításokat.

A felülvizsgálatokon a *gyógytestnevelő jelenlétét feltétlenül szükségesnek tartom*. Az orvosi vizsgálatnál tett észrevételeket így egyeztetni lehet a gyógytestnevelő folyamatos megfigyelésének eredményével, és ez nem különbözik a további kezelés szempontjából.

A 86 gyermek a város 8 általános iskolájában tanul. Az órák időpontját úgy kellett megválasztanom, hogy azok tanórával ne ütközzenek. Az órákat két, a város különböző pontján levő iskolában tartom, melyek a többi iskolából könnyen megközelíthetők. Az úszásoktatás egy harmadik iskola tanuszdájában van.

A gyermekek száma természetesen csak csoportos kezelést tesz lehetővé. Korábbi tapasztalataim azonban azt bizonyítják, hogy csoportos tornával jobb eredményt lehet elérni. A csoportos tornának kedvező a lelki hatása is: társakkal való kapcsolat és a problémák közös megbeszélése révén könnyebben feloldódnak a testi fogyatékoság érzéséből keletkező gátlások.

A csoportok kialakításánál figyelembe vettem a gyermekek korát is. Egy-egy csoportba 8—10 gyermeket osztottam. Hetenként két tornatermi és egy úszodai foglalkozáson vesznek részt a tanulók. A megjelenés kötelező, ezt külön erre a célra szolgáló ellenőrzőben igazolom, amit a szülő és az osztályfőnök látta. Így a terhelés folyamatossága, rendszeressége biztosított. De az ellenőrzés is, mert ha az esedékes felülvizsgálat előtt nem várt kedvezőtlen változást tapasztalok a gyermeknél, szakorvoshoz küldöm.

A hetenként háromszori foglalkozás nem elég, ezért az órán megtanult gyakorlatokból *házi feladatot* is adok. A gyakorlási anyagról mindenki kap egy-egy példányt. Azoknak a gyermekeknek, akiknek magnetofonjuk van, szalagon rögzíték egy-egy órát, és ennek felhasználásával végzik házi feladatukat. Ez jobb, mert így a pontos ritmus, a légzésszünetek betartása otthon is biztosított. A házi feladatok végzését a szülők ellenőrzik.

Az úszás a tornatermi munka kiegészítője, csak a kettő együttes alkalmazásával tudunk jó eredményt elérni.

Az úszás célja:

1. az izomzat erősítése;
2. deformitások korrekciója;
3. légzésváltoztatás.

Mindehhez a víz ellenállása nyújt segítséget.

A medencében

1. úszásoktatást és
2. speciális gyakorlatokat végzünk.

Az úszásoktatásnál az az elsődleges cél, hogy a tanulók először azt az úszásnemet sajátítsák el, amelyik betegségük korrekciójához a legmegfelelőbb. Így skoliozisosoknak gyors- és hátúszást, a kifotikusoknak, Scheurman-betegségben szenvedőknek hátúszást és mellúszást (az utóbbit kiemelt fejjel), tanuljuk.

Speciális gyakorlatok a kontraktúrák (izomszugarodások) oldását, a gerinc mobilizálását célozzák. Ezek olyan célgyakorlatok, melyeknek formáját mindig a gyermek aktuális állapota határozza meg.

Lényegesnek tartom a *szülővel való együttműködés* megszervezését és folyamatos biztosítását. Ezért félveként szülői értekezleteket tartok. Ezen ismertetem a gyógytestnevelés célját, fontosságát, gyermekük egészsége, gyógyulása érdekében. Természetesen a gyermekek betegségéről és az azzal kapcsolatos egyéni problémákról csak a kezelőorvos ad részletes tájékoztatást. Felkérem őket az ellenőrzők, a házi feladatok, a segédeszközök használatának rendszeres ellenőrzésére. Felhívom figyelmüket a hasonfekvés hasznára és kérem annak ellenőrzését, a feltételek biztosítását. Felkérem a szülőket, hogy a gyermekek rendszeres úszását biztosítsák. Sor kerül magatartásbeli, lelki problémák megbeszélésére is. Felső tagozatosoknál beszélünk a továbbtanulásról is. Itt az osztályfőnökkel közösen kell olyan javaslatot tenni, amelynél a gyermek egészségi állapotát is figyelembe vesszük. Ehhez már a középfokú intézmények, illetve a megyei Oktatási Osztály segítsége is szükséges.

Dr Szalay Györgyné

(Folytatjuk)

SZAKTERÜLETÜNK TUDOMÁNYOS ÉLETÉBŐL

SPORT ÉS REHABILITÁCIÓ

címmel rendezett tudományos ülést a Magyar UNESCO Bizottság, a Testnevelési és Sporttudományos Tanács, valamint a MTS Sport- és Mozgásbiológiai Bizottsága november 20-án a Magyar Tudományos Akadémia dísztermében.

A téma különösen aktuális volt, mert 1981 a mozgássérültek éve volt. Ugyanakkor a szakemberek feltárták, hogy az úgynevezett fejlett államokban a mozgássérültek mellett rendkívül sokan egészségileg károsodottak, akik valamilyen formában rehabilitációra szorulnak.

A különböző gyógyító és rehabilitációs eljárások, kísérletek egyértelműen bizonyítják, hogy a helyes megválasztott sport és a rendszeresen irányított testnevelés mennyire pozitív hatású a betegségek kezelésében és a civilizációs ártalmak leküzdésében.

Dr. Csanádi Árpád (OTSH) elnökhelyettes bevezetője után a témavezető *dr. Hermann Rieder* professzor, a heidelbergi egyetem tanára, aki főleg a testi és a testnevelésében, a sportolásában rejlő lehetőségek kihasználásáról beszélt. Kiemelte, hogy a sérültek a társadalom részéről nem sajnálatot, hanem aktív segítő-készséget várnak, mert csak az ilyen szoros összefogás segítheti elő a társadalomba való beilleszkedésüket. Előadását filmmel illusztrálta, mely a fejlődési rendellenességgel született (Contergan) gyerekek körzedését mutatta be. A mozgásos feladatok segítik őket abban, hogy az életben a meglévő körülményekhez jobban alkalmazkodjanak.

A továbbiakban a felkért hozzászólók a különböző kutatások és kísérletek eredményeiről számoltak be. Felszólalt *dr. Vízkelety Tibor* (SOTE) ortopéd-szakorvos, aki a helyes testtartás kialakításának fontosságát emelte ki;

dr. Csermely Miklós (ORFI) reumatológus, aki a fizioterápiás kezelés előkészítő jellegéről beszélt, mint a rehabilitációs torna egyik részéről;

dr. Tompa Károly (Sportkórház) sportorvos, aki súlyt fektet az ún. megelőző rehabilitációra, amikor még nincs szervi elváltozás, csak pszichés és funkcionális zavarok a szervezetben;

dr. Nádori László (TF) egyetemi tanár összefoglalta a sportorvosi, az iskolai, az iskolán kívüli testnevelés és a gyógytorna elméleti kutatásainak eredményeit és azok felhasználási lehetőségeit. Javasolta a betegségeknek megfelelő programok (standard modellek) kidolgozását;

Kelemenné Szakolyi Júlia (Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége) pszichológus a

mozgássérültek sportolási lehetőségeiről beszélt, valamint értékes metodikai információkat nyújtott a rokkantak oktatási és nevelési folyamatáról;

Laczkó M. György (Országos Orvosi Rehabilitációs Intézet) testnevelő tanár az orvosi rehabilitáció területén folyó testnevelési munka fontosságáról, közvetlen hasznáról tájékoztatta a hallgatókat — egy konkrét esettel illusztrálva (film). Bemutatta azt a folyamatot, hogy egy szerencsétlenség következtében rokkantá vált fiatal embert hogyan „kísértek” vissza az életbe, mindennapi munkájához.

A tudományos ülés ismét bebizonyította, hogy a sport és a testnevelés nemcsak az egészséges életmód kialakításának képezi részét, hanem a sérültek rehabilitációjának és a betegek gyógyításának is egyik fontos eszköze. Ehhez széles körű összefogásra, a család, az iskola és az egész társadalom anyagi és erkölcsi támogatására van szükség. A közös erőfeszítés csak akkor érvényesülhet teljesen, ha a sérültek is aktívan közreműködnek.

Szabolcs Imréné

Szakmai konferencia Lőcsén

Az elmúlt év novemberében szakmai konferenciát rendezett Lőcsén a Szlovák Gyógypedagógusok Egyesülete. A konferencia — amelyre a fennállásának 10. évfordulóját ünneplő Gyengénlátók Szakközépiskolájában került sor — a gyógypedagógiai oktatás-nevelés helyzetével foglalkozott, összegezte az elmúlt évek tapasztalatait.

Immár hagyomány, hogy a Szlovák Gyógypedagógusok Egyesületével rendszeres kapcsolatot tartó Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének szakemberei is tájékoztatást adnak az itthoni oktatás-nevelés helyzetről, és ez alkalommal az oktatási reform végrehajtásának eredményeiről. Pedagógusaink beszámoltak a vakok általános iskolai tantervének jellemzőiről, a gyengénlátók testnevelési tantervének lényegéről és a vakok oktatása során alkalmazható számítógépes technika lehetőségeiről.

Északi szomszédainknál a területi-városi párt és állami irányító szervek részéről nagy érdeklődés kísérte a konferencia munkáját, és a helyi vezetők további támogatásukról biztosították a tanácskozás résztvevőit. A sokirányú segítő munkának önmagában is meggyőző dokumentuma a lőcsei Gyengénlátók Szakközépiskolájának létrehozása. A külsejében is modern létesítményt minden olyan pedagógiai eszközzel is felszerelték, ami a nagy hagyományokkal rendelkező csehszlovákiai gyógypedagógiai oktatás feladatainak eredményes megoldásához szükséges. Az iskola az érettségi bizonyítvány mellett több szakmában (könyvkötő, nyomdász, kártpitos stb.) jól felkészített és Csehszlovákia egész területén keresett szakmunkásokat ad a népgazdaságnak.

A magyar delegáció részvétele a konferencián nemcsak a régi hagyományok folytatása, de újabb lépés is a barátság és a szakmai együttműködés erősítésében.

Dr. Bán Károlyné

Sírni csak a győztesnek szabad!

Sokak számára talán meglepő volt, hogy a *Tények és tanúk* sorozatban látott napvilágot *Székely Éva*, egykori kitűnő úszónk, később sportedzőnk könyve, a fenti címmel. A sorozat ugyanis történelmi jellegű, és néha irodalomtörténeti érdekességű könyveket, memoárokat jelentet meg. Ám a nagyszerű könyvet elolvastva megértjük, hogy miért került a mű a látszólag más jellegűek közé.

Székely Éva, a kiváló úszó, majd edző hitelesen, nagy pontossággal, a tényeket el nem hallgatva ír pályafutásáról. Könyvéből kitűnik a kor politikai arculata, a sportvezetés számtalan negatívuma — mindez úgy, hogy Székely Éva nem bántó, csak szellemes, nem támad, csak közöl, nem rágalmaz, hanem az igazat írja.

Milyen is volt ez az életút?

A kisgyermekkor a két világháború között, a háború, a zsidóüldözés, majd a felszabadulás után az edzések, versenyek sora, s a töprengés: hogyan lehetne még jobban csinálni, legyőzni a könyvben is bemutatott versenytársakat. Aztán az edzői tevékenység, megint csak tele sikerekkel, csalódásokkal, töprengve töltött éjszakákkal. Szinte második, különálló rész leánya, Gyarmati Andrea pályafutása, melyet szinte csecsemőkorától követhetünk. És megint csak a töprengések, az álmatlan éjszakák — mindez a nagy világversenyekekről írt színes tájékoztatással. S végül — szinte függelékként — a kiváló sportolónő szinte naplószerűen számol be szemmütétéről. Az az úszónő, aki 117 világ-, Európa- és magyar csúcsot úszott, 68 főiskolai, VB, olimpiai és magyar bajnoki első helyezést ért el, most bebizonyítja, hogy a tollat is jól forgatja.

S mi a könyv tanulsága? Talán idézzük a szerzőt!

„Tizennégy évesen rádöbbentem, hogy csak egyet nem lehet elvenni az embertől: belső biztonságát. Ez pedig hitből, fegyelemből, tudásból, emberségből áll, és talán abból, hogy az ember, amíg lélegzik, soha semmi rosszat nem fogadhat el véglegesnek... Ott a fedett uszodában, ahol életem sorsdöntő eseményei zajlottak, megtanultam, hogy a legfontosabb, hogy ember maradjak!...”

Igazolása mindennek Andrea olimpiai eredményhirdetése volt. „Leírhatatlan fájdalom éreztem, amikor láttam drága kis arcát mosolyogni a dobogó második helyén. Csak a szája mosolygott, a szeme olyan szomorú volt, mint egy anyának, akinek gyermekét temetik. Kezét öklöbe szorítva mosolygott. Nagyon

régen nem imádkoztam, de ott feltört bennem a régi gyermekkori beidegződés, és miközben tehetetlenül néztem ölkébe szorított kezei, mindent odaadtam volna, hogy boldognak lássam. Tehetetlen voltam. Imádkoztam, hogy mindketten uralkodni tudjunk magunkon. Büszke voltam, hogy kiállta addigi életének legnehezebb próbáját: nem sírt. Nincs szánalmasabb a vesztes könnyeinél! Sírni csak a győztesnek szabad!”

A nagyszerű könyvet korhatár nélkül mindenkinek ajánljuk.

Andor György

KECSKEMÉTI GÁBOR

Szomorú hírt kell közölnünk.

Kecskeméti Gábor testnevelő tanár, középiskolai szakfelügyelő (1959—75-ig Békés m.) az 1936-os olimpia magyar tornászcsapatának tagja nincs többé. Tragikus körülmények között távozott körünkből életének 69. évében.

Hűséges, hivatását szerető ember volt. Mint versenyző soha nem változtatott egyesületet, a TFSE színeiben érte el sikereit. Testnevelő tanárként 34 évet a békési gimnáziumban töltött. Mindenki, aki megismerte, szerette, ő volt mindannyiunk Gabi bácsi. Segített mint ember, mint szakfelügyelő és közben az ő energiája fogyott el, és őrlődött fel az évek során. A hivatásának tisztelője, a tanulók szigorú, de emberséges nevelője volt. Példamutató pedagógus, kiváló szakember.

Hiszem, hogy nemcsak egy megye sportbarátai, testnevelő tanárai szerették, de sok-sok barát, ismerős elszorult szívvel fogadja a hírt, hogy Gabi bácsi nem lehet közöttünk többé.

Az egyetemes testkultúra harcos művelője és terjesztésének következetes képviselője volt.

Nem hangja, munkája volt a példa, a munkát tisztelte és a munka, a hivatás tisztelére nevelt tanárt, tanulót egyaránt. Mi, közelében élő testnevelők, soha nem felejtjük költőt idéző szavát a munka tiszteléről:

„Dolgozni csak pontosan szépen,
ahogy a csillag megy az égen, úgy érdemes”

Emlékét szeretettel megőrizzük!

Tenkei Antal

XVII. Nyári Úttörő Olimpia, Nyíregyháza

1. A „telt ház” előtt lejátszott kézilabda döntők, a lányoknál Nyíregyháza győzelmével végződtek
2. Eredményhirdetés fiú úszásban
3. Az a „gyilkos” 600
4. Súlylökés
5. Távolugrás



Kiss Erzsébet felvételei



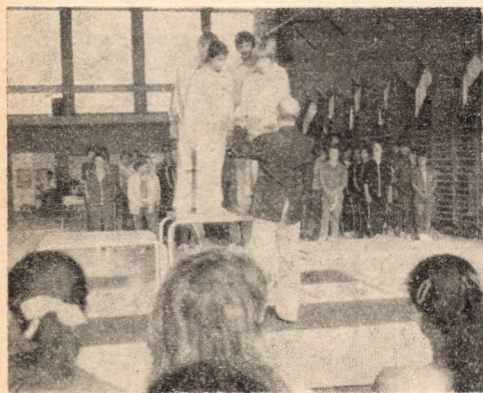
1. kép



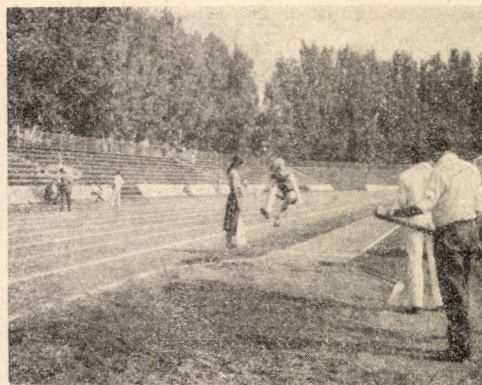
3. kép



4. kép



2. kép



5. kép

Újabb „bakik” a sportújságírásban

Nemrégiben megígértük, hogy ha elegendő anyag gyűlik össze az újságírók helytelen, félreérthető fogalmazásaiból, visszatérünk rá. Sajnos az idő nagyon hamar elérkezett, ismét be tudok mutatni egy csokorra valót a sportcikkekből, változatlanul a Népszabadság, az Esti Hírlap, a Népsport és a Hétfői Hírek cikkeiből.

Kezdjük egy nyelvhelyességi hibával!

„Csoportok alakultak, fiatal az öreget, öreg a fiatalat nem szívlelte.” A *szívlel*, *megszívlel* tulajdonképpen azt jelenti, hogy megfogadja, betartja valaki tanácsát. Itt a „szívlel” „becsül, szeret” szóra lett volna szükség.

„A Bányász színeiben szerepel ösztől a Zalaegerszegről *kölcsönkapott* Szekeres és Kánya, a Videoton *kölcsönjátékosa*...” A sok „*kölcsön*” megzavarja az olvasót, és nem tudja eldönteni, hogy ki kinek adta kölcsön a játékosokat.

„A tíz mérkőzésből gond nélkül nyolcat sikerült megnyerni a kötöttfogásúaknak, csak Gál (68) volt elfogódott, kikapott attól a lengyel Kowaliktól, akit áprilisban az EB-n *leiskoláztott*.” Nyolc meg egy az

kilenc. Hol a tizedik? De nem is ez a lényeg, a *leiskoláztott* teljességgel magyartalan, helytelen. Írjuk inkább azt: fölüyesen legyőzte stb.

„A két kiesett tehát *egymás ellen búcsúzik* az NB I-től”. Értelmesebb lenne az ilyen fogalmazás: „A két kiesett *egymás ellen játszott búcsújátékot* az NB I-ben.”

Meglepő a következő hír: „A versenyen *több órás időtartam* is született.” Több órás időtartamok több óráról több órára mindig születnek.

„A *kellően ódon* Hungária úti pályán *életében* először játszott másodosztályú mérkőzést az MTK-VM. Mindez *szenzáció* (a helyi *szurkolókkal* negatív előjellel)...” A mondatrésztletben több minden pongyola. Miért jó, ha egy labdarúgó-pálya „*kellően ódon*”? Az „*élete*” helyett én inkább fennállását írnék, a *szurkolókkal* helyett viszont a *szurkolóknak* a helyes.

»... Mégis nyomasztó felelősség játékosnak, vezetőnek a „*hátizsákunkban*” levő bajnoki aranyérem.« A hátizsákban tartott aranyérem képzavar, nem csoda, hogy nyomasztó.

A Hadsereg-spartakiádról írt tájékoztatásban a következő mondat zavart meg: „A Szolnoki Tiszaligeti Sportcsarnokban ünnepélyes megnyitón felsorakoztak a versenyen részt vevő *112 nemzet júdósai*.” Talán *112 dzsúdós* (és nem júdós!), hiszen ennél több tagállama az ENSZ-nek is alig van és nem mindegyik barát.

Végül egy rejtélyes mondat minden kommentár nélkül: „Kitűnő felkészülés volt idegen környezetben — remek spanyol klubcsapat ellen. Azaz biztató nyitány a következő hetek nagy csatái előtt — ennyi, *nem több és nem kevesebb*.” Szégyenlem, hogy erre magamtól nem jöttem rá.

Andor György

СОДЕРЖАНИЕ

Беллер Габор: Реформа школьного физического воспитания во время Венгерской советской республики	33
Тури Имре: Проблемы подтягивания отстающих	41
Д-р Бан Кароине: В детстве — за взрослых ...	43
Фéлдешине д-р Сабо Лёнди: Ученики средней школы и их родители о спорте высшего класса III	44
Вамош Карой: От выпускных экзаменов до вступительных	48
Харишани Ласло: Данные об отборе учащихся 10—12 лет с точки зрения атлетики	50
Шоморйи Ласло: И как дальше	58
Лечебная гимнастика	60
Из области науки по нашей специальности	62
Рецензии на книги	63
XVII-ая летняя пионерская олимпиада в городе Ниредьхазы	64
Спорт и язык	B/III

INHALT

Beller Gábor: Die Reform der schulischen Körpererziehung in der Zeit der Räterepublik	33
Turi Imre: Probleme des Anschliessens von schwächeren Schülern an Begabteren ...	41
Dr. Bán Karolyné: Im Kinderalter — für die Erwachsenen	43
Földesiné dr. Szabó Gyöngvi: Mittelschüler und ihre Eltern über den Spitzensport III.	44
Vámos Károly: Von der Abitur bis zur Aufnahmeprüfung	48
Harsányi László: Kenndaten zur Athletik-Auswahl der 10—12 jährigen Schüler	50
Somorjai László: Und wie geht es weiter?	58
Heilgymnastik	60
Aus dem wissenschaftlichen Leben unseres Fachbereiches	62
Buchbesprechung	63
XVII. Sommer-Pionierolympiade, Nyíregyháza	64
Sport und Sprache	B/III

5,50 Ft

INDEX: 25824

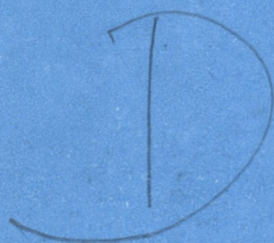


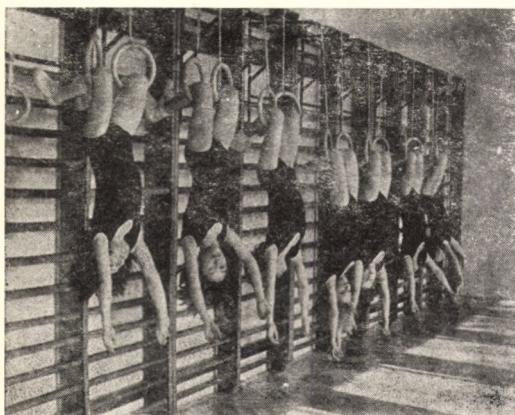
A testnevelés tanítása

XVIII. ÉVFOLYAM

1982 | 3

A MŰVELŐDÉSI MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA





Elekes Jenő felvétele

A testnevelés tanítása

Felelős szerkesztő:

Nagy Sándor

Szerkesztő bizottság:

Balázsné Kustos Mária

Burka Endre

Gyenge József

Dr. Nagy György

Pádár Károly

Dr. Székely Gabriella

Dr. Szigeti Lajos

Dr. Takács Ferenc

Rovatvezetők:

Dr. Andor György (Sport és nyelv)

Dr. Csider Tibor (Gyógytestnevelés)

Somorjai László (Riportok)

Szentgyörgyi Zoltán (Ötletek, újdonságok)

Lovas Albert (Képanyag)

E számunk szerzői: dr. Andor György nyelvész, OPI; Földesiné dr. Szabó Gyöngyi szociológus, Bp.; Gergely Gyula testnevelő tanár, Bp; Haász János testnevelő tanár, Bp; dr. Nagy György egyetemi tanár, Bp.; Nagy Istvánné könyvtáros, Bp.; Nagy Sándor testnevelő tanár, Bp.; dr. Nagy Tamás egyetemi docens, Bp.; dr. Szalay Györgyné gyógytestnevelő tanár, Zalaegerszeg; Szentgyörgyi Zoltán egyetemi testnevelő tanár, Bp.; Zsakay Kálmán testnevelő tanár, Székesfehérvár.

Megjelenik évente hatszor

TARTALOM

<i>Nagy Sándor: A gimnáziumi részletes követelményrendszer I.</i>	65
<i>Földesiné dr. Szabó Gyöngyi: Középkisok és szülei az élsportról IV.</i>	75
<i>Zsakay Kálmán: Motivációs „gát” — a teljesítménynövelés egyik akadályá</i>	81
Könyvismertetés	83
Gyógytestnevelés	84
Ötletek, újdonságok	88
Hozzászólás, vélemény	91
Szakterületünk tudományos életéből	93
Folyóiratszemle	94
Iskolai testnevelés. Bibliográfia III.	96

ISSN 0563—2021

Szerkesztőség: Országos Pedagógiai Intézet, 1946 Budapest VII., Gorkij fasor 17—21. Postafiók 33. Telefon: 211-200 — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalay u. 10—14. — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető a hírlapkézbesítő postahivataloknál és a Posta Központi Hírlap Irodánál (postacím: Budapest V., József nádor tér 1. — 1900) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a KH1 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámra. Előfizetési díj egész évre: 33,— Ft. — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban.
Példányonkénti eladási ár: 5,50 Ft



Egyetemi Nyomda — 82 7819 Budapest, 1982

Felelős vezető: Sümeghi Zoltán igazgató

A gimnáziumi részletes követelményrendszer I.

(Az első év tapasztalatai)

NAGY SÁNDOR

„Ez a lehetőség emelte a testnevelés tantárgyi rangját a tantestület, az iskolavezetés előtt”
(Soós Margit Szentgotthárd)

A gimnáziumi kísérleti részletezett követelményrendszer (a továbbiakban RKR) kidolgozásával és ismételt kipróbálásával több célunk is volt, több célunk is van.

1. A követelményrendszer kidolgozása és kipróbálása a bevezetett tantervek nyomkövető vizsgálatát is lehetővé teszi. A nyomkövető vizsgálat eredménye lehet majd az alapja és kiindulópontja egy új tantervi reformnak, természetesen kiegészítve az itt szerzett tapasztalatokat azokkal, amelyeket nem az RKR kipróbálása során szereztünk (szakfelügyeleti látogatások, megyei átfogó vizsgálatok, a tanárképző főiskolák tapasztalatai, nemzetközi összehasonlító elemzések és kutatások, tantervelméleti kutatások stb.).

2. Az 1977- és 1978-tól fokozatosan bevezetett tantervek korrekciója, változtatása többszörösen is szükséges lesz.

Ez adódik abból, hogy a tantervek általánossá válása felszínre hozza a tantervek „gyenge” pontjait, azokat a részeit, amelyeket tovább kell finomítani, részletezni. A tanterveket fokozatosan vezettük ugyan be, de három lépcsőben: az általános iskola 1. és 4. osztályában, a középiskolák I. osztályaiban. Tehát az általános iskolai tanulók egyik része 5. másik része 8 évi új tanterv szerint tartott testnevelési órák után érkezik a középiskola I. osztályába. A korábbi és a jelenlegi tantervek közötti különbségek a találkozásoknál mutathatók meg. Megfogalmazódhat a tapasztalatok alapján, hogy szükség van tantervi korrekcióra.

A várható változtatás irányába mutat a szabad szombatos tanítási rend. Testnevelés-

ben valószínűleg még akkor is szükség lesz a tanterv korrekciójára, ha a testnevelés évi óraszámja nem változik lényegesen. Az ugyanis biztos, hogy a testnevelés heti óraszámja, a heti tanítási alkalmak száma csökken.

Az RKR kipróbálásával lehetőségünk van és lesz a tapasztalatok rendszeres megfigyelésére, összegyűjtésére és elemzésére. A tapasztalatok pedig segítenek a változások mértékének, minőségének megállapításában, lehetőség nyílik a megfelelő (adekvát) korrekcióra, tantervfejlesztésre.

3. Az 1977-től és 1978-tól iskolatípusonként és évfolyamonként felmenő rendszerben bevezetett új tantervek jelentősen továbbléptek ugyan azon az úton, amelyet a tantervek korszerűsítése érdekében elkezdtünk, még sem lehet elmondani, hogy célrendszere (amelynek része a követelményrendszer) kellően differenciált és részletezett (pontos) lenne. Az új tantervek kerettantervek és nyitottak. Ez azt is jelenti, hogy a tanterv szerkezetének alapvető módosítása nélkül van lehetőség az egyes részek precízebb kidolgozására, az alkalmazás során jelentkező kérdések megválaszolására. Ezt a munkát az Országos Pedagógiai Intézetben éppen a követelmények pontosításával és részletezésével kezdtük el.

Ez bátorított, amikor az RKR kidolgozásában újabb és újabb szempontokat vettünk figyelembe, gyakorlatokat próbáltunk ki. Ilyenek azok a kísérletek, amelyek a céltaxonomiai felépítést mind egyszerűbbé, és a gyakorlatban is viszonylag könnyen alkalmazhatóvá teszik, továbbá a motoros gyakorlatok módosítására, kibővítésére irányulnak (lazaság, kötélmászás, Cooper-teszt), a torna, az atlétika, a sportjátékok tudásszintjének megállapítását célozzák, és az edzéselmélet tanórai konkrét megvalósításához adnak módszertani segítséget.

4. Az 1977- és 1978-tól bevezetett tanterveket a bevezetést megelőzően két évig kipróbáltuk ugyan, de a kipróbálás csak apróbb finomításokat tett lehetővé. (1.) A tantervek rendszeres kipróbálására a kísérleti követelményrendszerek kidolgozásával és kipróbálásával nyílt lehetőségünk.

5. A képességfejlesztő tantervi anyag tudásszintjét mérő motoros gyakorlatok tudásszintjét az 1974-es felmérések alapján állapították meg. Az eltelt időszak szükségessé teszi, hogy azokat újramérjük, és ha szükséges, szintjüket megváltoztassuk. Az RKR kipróbá-

lását összekapcsoltuk a motoros gyakorlatok eredményének újramérésével.

6. Az RKR-ek kipróbálásának egyik célja, hogy valamennyi mérhető tudáshoz adatokat gyűjtsön, és objektív viszonyítási szinteket állapítson meg. Erre a felmért adatok számítógépi feldolgozása után lesz majd lehetőség.

Az első év tapasztalatai

Az RKR céljainak bemutatása után szeretnénk azokról a megfigyelésekről, tapasztalatokról beszámolni, amelyeket a gimnáziumi RKR-ek készítése és kipróbálása során szereztünk.

A gimnáziumi RKR kidolgozását az I. évfolyam számára 1978/79-ben végeztük el. Első kipróbálására az 1979/80-as, a második kipróbálására az 1980/81-es tanévben tettünk kísérletet. Először a kipróbálás első évről számolunk be.

Az első, még 1977-ben elkészített RKR-eket főleg az jellemezte, hogy szorosan kapcsolódtak az általános céltaxonómiai szempontokhoz. (2.) Az első évek tapasztalatait, amelyeket a szakmunkásképző intézetek és a szakközépiskolák követelményrendszereinek készítése és kipróbálása során szereztünk (3.), a gimnáziumi követelményrendszerek készítésénél és kipróbálásánál már figyelembe vehettük. (4.)

A kipróbálók köre

Ahhoz, hogy a kísérleti RKR tapasztalatai, felmérései országos következtetések levonására alkalmasak legyenek, szükséges a kipróbálást végző minta reprezentatív kiválasztása. Vonatkozik ez az általános tapasztalatokra is, de különösen fontos, ha a tudásszinteket matematikai módszerekkel szeretnénk meghatározni.

Ezért a gimnáziumi RKR kipróbálásában részt vevőket már az első évtől kezdve igye-

keztünk úgy kiválasztani, hogy a minta megfeleljen a reprezentativitás — matematikai statisztika által előírt — feltételeinek, ezért a véletlenül alapuló kiválasztást, az úgynevezett rétegzett (többlépcsős) mintavételi eljárást alkalmaztuk. (5.)

Kiindulópontunk a gimnáziumi tanulók száma volt. Az 1977/78-as tanévben összesen 22 062 első osztályos tanuló iratkozott be. A leányok száma 14 479. A tanulók 276 gimnáziumba jártak. Ha az osztályátlag 30 tanuló, akkor 15 osztályba jár a tanulók kb. 2 százaléka (kb. 450 tanuló). Az RKR kipróbálása 4 évig tart, joggal lehet „lemorzsolódásra” számítani, ezért a kipróbálók körét a feltétlenül szükségesnél egyharmaddal magasabban állapítottuk meg. Ezt az arányt a kipróbálás második évében újabb iskolák kijelölésével tovább javítottuk.

Először tehát meghatároztuk a reprezentativitáshoz feltétlenül szükséges tanulók minimális számát nemenként. Ezt követte annak megállapítása: milyen az iskolák területi és létszám szerinti elhelyezkedése (egyrészt fővárosi, nagyvárosi, városi iskolák, másrészt kis, közepes, nagy létszámú iskolák). Igyekeztünk az iskolák létesítményfeltételeit is figyelembe venni a kiválasztásnál (vannak például olyan iskolák is a mintában, ahol nincs tornaterem vagy megfelelő szabadtéri gyakorlóhely).

A gimnáziumok között szerepelnek az úgynevezett FAKT-ot kipróbáló iskolák, mellettük a leírt szempontok figyelembevételével véletlenül kiválasztott gimnáziumok.

A kiválasztott iskolákban a párhuzamos osztályokon belül a testnevelő tanár választotta ki a kísérleti osztályt. A kiválasztást nem irányítottuk, mert elsős osztályokról lévén szó, a kiválasztást úgyszólván a véletlen határozza meg.

A kipróbálás első évében a kipróbálásban részt vevőket a következő táblázat mutatja:

	Iskolák	Tanárok	Tanulók	
			Lányok	Fiúk
FAKT	10	17	310	175
Más	7	7	146	25
Összesen:	17	24	456	200

A kipróbálás első évében főleg azok a tapasztalatok voltak számunkra fontosak, amelyek a követelmények megfogalmazására, érthetőségére, hasznosságára, szintezésére vonatkoztak. Ugyanakkor az sem volt közömbös, hogyan illeszthető az RKR az iskolai, tanórai munkába (tanterv és RKR kapcsolata, a tanítás tervezése, tanmenetkészítés, teljesítményfüzet stb.), és milyen plusz feladatot jelent az RKR mérésrendszere. Nézzük ezeket a kérdéseket sorrendben!

A követelmények elméleti megfogalmazása

A szakmunkás és szakközépisikolai RKR-ek kipróbálásának első tapasztalatai azt mutatják, hogy a követelmények elméleti megfogalmazása nem mindig volt egyértelmű, világos, gyakran nem eléggé vonatkozott a gyakorlatra.

A gimnáziumi RKR kidolgozásánál ezeket az észrevételeket már figyelembe vettük. Például a képességfejlesztő gyakorlatoknál a következőképpen fogalmaztuk meg ezeket:

„*Legyenek hajlandók* a tanulók az általános erőnlétet fejlesztő és kialakító edzőmunkában legjobb egyéni lehetőségük szerint résztvenni.

Fogadják be és működjenek együtt a tanuló a növekvő feladat megoldásáért folytatott munkában.

Fogadják be és működjenek együtt a tanulók a munkaártalmakat megelőző és ellensúlyozó gyakorlatok kidolgozásában és rendszeres végzésében.

Azonosuljanak a tanulók azzal a felfogással, hogy a testtartásjavító és légzési gyakorlatok a mindennapi, otthoni egészségügyi testedzés szerves részei.

Azonosuljanak a tanulók az állóképesség, az erő, a gyorsaság, az ügyesség fejlesztésében fontos feladatok közül legalább egyet, és ebben igyekezzenek egyéni képességeiket a lehető legnagyobb mértékben fejleszteni.

Viselkedésükben mutatkozzon meg a gimnasztikai gyakorlatok végzésekor a tudatoság, az egyöntetű és szép végrehajtás.” (4.)

A követelmények elméleti megfogalmazását a tanárok általában így jellemezték: „Alapos, többszöri elolvasás után érthető.” (Horváthné Hanny Judit, Nagykőrös). „Konkrét, világos, érthető.” (Schermann Agnes, Székesfehérvár).

Ugyanakkor több, részletesebben kifejtett véleménnyel is találkoztunk. Közülük kettőt szeretnénk idézni:

„Úgy érzem, hogy az RKR kidolgozása tudományos alapossággal készült. Gyakorlatbani felhasználásra egyszerűbb fogalmazásban kellene kiadni. Ennek megértése és alkalmazása igen elmélyült, alapos munkát igényel. Elgondolkodtató, *képes lesz-e mindenki* ilyen szinten értelmezni és alkalmazni munkájában.” (Kereszturi Gyuláné, Budapest).

„Az RKR követelményeinek elméleti megfogalmazása, terminológiája, bontása nagy mértékben segít az oktató-nevelő munka során. Konkrétabbá, világosabbá váltak az általánosan tűnő feladatok is. Talán az egész évre szóló nevelési követelményeknél a testnevelésnek a személyiségformáló jellegét kellene jobban megfogalmazni. A sportági bontásban adott nevelési követelmények a tantervi anyaghoz csoportosítva nagyon jók.” (Soós Margit, Szentgotthárd).

A követelmények szintezéséről

A megfelelően, azonosan értelmezhető szintek kidolgozása az RKR-ek egyik központi kérdése. A szintek kidolgozásának elvi kérdéseit és kiindulási modelljét már korábban ismertettük. (3.) Itt csak utalászerűen szeretnénk azokat konkrét példán bemutatni. A nevelési követelmények szintjeire már láttunk példát. Ezért itt az ismeretanyag követelményeit mutatjuk meg a sportjátékokra vonatkozóan. (4.)

A kipróbáló tanárok véleménye, tapasztalata ebben a kérdésben nagy szórást mutatott. Többen kiemelik, hogy azok „egymásra épülnek, helyesen egészítik ki egymást” (Szilvási Terézia, Budapest), „a követelmények szintezése a tanulók érdekében szükséges” (Okváth János, Hajdúböszörmény). Észrevételek a szintek nagyságára vonatkozóan: „a tanuló többségére vonatkoztatva megfelelő” (Tóth Gusztávné, Nyíregyháza), „alacsonynak tartom” (Somfai Csaba, Budapest), „a követelmények szintjeit magasnak tartjuk, sok tanuló megfelelő alapképzés nélkül jött az általános iskolából” (Molnár Ferenc, Horváthné Hanny Judit, Nagykőrös), „nem egyértelmű az ilyen jellegű megfogalmazása az elsajátítás mértékének, és nem is mérhető így objektíven.” (Tomka Jánosné, Békéscsaba).

a) *Motoros követelmények általában*

Bemutató után	Szóbeli segítséggel	Önállóan	Váratlan helyzetben
végezzék a tanulók			
a labdatovábbítás célszerű formáit, az egyéni és területvédekezés egyszerű formáit, és az ennek megfelelő támadást.	a labdaérezéket fejlesztő ügyességi előkészítő gyakorlatokat, az üres helyek keresését a támadásban és védekezést.	a választott sportjáték tantervében előírt elemeit.	a választott sportjátékban a labdavezetést és -átadásokat.

b) *Értelmi követelmények*

Ismerjék fel	Értsék meg	Alkalmazzák	Ítélik meg helyesen
a tanulók			
a sportjátékok szabályai között a különbséget és hasonlóságot (játéktér, játékidő, felszerelés stb.).	a védekezés és támadás legfontosabb alapelveit az üres hely elfoglalásának lehetőségeit.	a választott sportágban játék közben az elvi szabályokat és az egyszerű játékelemeket.	a választott sportágban a durva szabálytalanságokat".

A követelmények színterítésének „mérhető”, „objektív” megvalósítása talán a leggyakrabban visszatérő igény az RKR-rel szemben. Érthető ez, ha figyelembe vesszük tantárgyunk természetét, és azt a mindennapi gyakorlatban jelentkező nehézséget, hogy mind nehezebb a tanulókat terhelni, fizikailag edzeni. Mind jobban elkényelmesednek. A mérhető követelmények pedagógiaiilag jól alkalmazhatók a motiválásra.

A tantervi követelmények és az RKR összefüggése

Az RKR-ek kipróbálását megbeszélés előzte meg. Ezen többek között részletesen szövegtünk a tanterv és RKR kapcsolatáról. Korábbi tapasztalataink ugyanis azt mutatták, hogy a testnevelő tanárok között sokan újabb tantervnek gondolták az első RKR-eket (az 1977/78-as tanévben).

Most ilyen félreértéssel még véletlenül sem találkozunk, az RKR-t a tanterv továbbfejlesztésének tekintik. Jól kifejezik ezt a következő vélemények:

„Az RKR jól épül a tantervi anyagra és követelményre. A kidolgozott követelményrendszer a gyakorlatban jól hasznosítható a kísérletben részt nem vevők számára is.” (Ádám Sándor, Tata).

Az RKR-ben a sportágakra (torna, atlétika, labdajáték) konkrétan lebontva is kapunk segítő ötleteket, gyakorlatokat, elméleti tanácsokat a tananyag tökéletesebb kivitelezésére, igaz még csak kísérleti jelleggel” (Soós Margit, Szentgotthárd).

„Az RKR és a tanterv jól kiegészítik egymást, a sok mérés képet fog adni arról, hogy a tantervi anyagot valóban elsajátították-e a tanulók, vagy csak mechanikusan utánoznak, pl. gimnasztika.” (Süli Aladár, Cegléd).

„Az RKR a tantervi anyag feldolgozását szemléletesebbé, a tanár és tanuló számára megközelíthetőbbé tette.” (Soós Margit, Szentgotthárd).

Az RKR készítőinek szándékától eltérően ellentmondások is találhatók a tantervi követelmények és az RKR között. Kereszturi

Gyuláné (Budapest) így fogalmazza meg az ellentmondást:

„A tantervi követelmény inkább összefüggéseiben méri a tanult anyagot. Tornában két-három elem kapcsolatában, sportjátéknál játékhelyzetben. Például: ritmikus sportgimnasztika: „a tanult mozgásanyag összekapcsolása: összefüggő 3 alakzat...”; kosárlabda: „támadásban céltudatosan építenek játékos társukra a dobóhelyzetek kialakításában.”

Az RKR a tudásszint megállapítását az elemek végrehajtásával mérte és nem az elemkapcsolatokat. Például sportgimnasztikában: íves kartartás; mérlegállás; álló felugrás. (4.)

Ez az észrevétel indította meg azt a folyamatot, amelynek eredménye már az 1980/81-es RKR-ben megmutakozott: igyekeztünk tornából, sőt a sportjátékokból úgy megadni a követelményeket, hogy azok közelebb kerüljenek a tantervi követelményekhez: az egyes elemeket ne elszigetelten tanítsuk, gyakoroltassuk, és elsajátításukat se így mérjük, hanem az összefüggő gyakorlatban, játékhelyzetben.

A tananyag szintezéséről

A véleményeknek ez a csoportja szorosan kapcsolódik a korábban elemzettekhez, de jelentős új szempontokat is felvetettek a tanárok. Ezek szinte kivétel nélkül konkrétak voltak, amelyeket az RKR átdolgozásánál figyelembe vettünk (a részek sorrendje, részletezése stb.).

Többen foglalkoztak a szintmagassággal („Ebben a korban magasabb szinteket kellene a tanulóink elé állítani” (Tóth Gusztávné, Nyíregyháza), „Az erősen heterogén csoport tanultsági fokának megfelelő” (Ádám Sándor, Nagy Lajosné, Tata), „A tananyag szintjeit a tanulóknak csak kis százaléka tudja végrehajtani” (Molnár Ferenc, Horváthné Hanny Judit, Nagykőrös), és a tudásszint megállapításának motiváló erejével:

„Jó az, hogy tanítás előtt is felmérjük az anyag tudásszintjét, így a tanuló is látja a tanulás értelmét. Javasolom, hogy a fiú tornánál korláton is legyen szintfelmérés” (Tomka Jánosné, Békéscsaba).

Ugyanakkor találkozunk a régi terminológia használatának igényével is.

„A szintek szóbeli megfogalmazása talán szerencsésebb lenne a régi megfogalmazás szerint (ismeret, jártasság, készség, képesség)” (Tomka Jánosné, Békéscsaba).

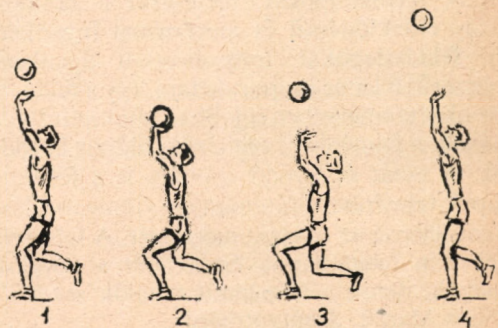
A feladatlapokról

A feladatlapos mérésre és értékelésre Magyarországon már korábban is jelentős kezdeményezések történtek. Először 1973-ban a gimnáziumi testnevelési osztályok munkafüzetekben találkoztunk velük, és a motoros próbák adatainak felméréseivel párhuzamosan feladatlapos mérések is voltak. (6.) Ezeknek a feladatlapoknak közös tulajdonsága, hogy a feladatok úgynevezett feleletválasztásos típusokat tartalmaznak.

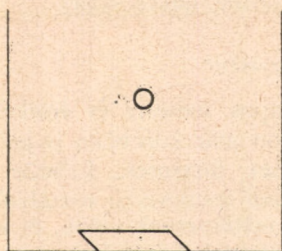
A középiskolai testnevelés teljesítményfüzetekben a feladatlapok két feleletválasztásos típusa fordul elő (Melyik a helyes válasz?, totó).

A feladatlapok kidolgozásánál a már meglévőkből indultunk ki, azokat alkalmaztuk. Az első fogadtatás egyértelműen pozitív volt (Szakmunkás RKR, I—II. osztály), nehézségek csak akkor mutatkoztak, amikor valamennyi tantervi anyagra külön feladatlapot szerkesztettünk (Szakközépiskolai RKR I. osztály). A gimnáziumi RKR kidolgozásánál már sikerült a helyes arányokat kialakítani (egy évben két feladatlap van, közülük az egyik totó). Továbbléptünk azonban a feladattípusokat tekintve, és arra is választ kerestünk a feladatlappal, mikor célszerű mérni, mikor illeszkedik a tanulás-tanítási folyamatba úgy, hogy arról felhasználható visszajelzést is kapjunk még. A feladattípusok közül bemutatjuk az új típusúakat:

1. Röplabdában a kosárérintést mutatják a rajzok. Rakd őket a helyes sorrendbe!



2. Rajzold be, hova helyezkedsz, ha a gólt szeretnéd megakadályozni?



3. A sportjátékokban milyen védekezési formákat ismersz?

1.
2.
3.

A vélemények egy része jól tükrözi az új típusú feladatlapok első alkalmazásánál szinte természetes nehézségeket, gondokat: „A feladatlapok megoldása igen nehéznek tűnik, elsősorban a technikai mozgások helyes sorrendjének megállapítása.” (Galamb Istvánné, Kecskemét), „A feladatlapok értékelése nem egyértelmű.” (Molnár Ferenc, Horváthné Hanny Judit, Nagykőrös).

A vélemények a feladatlapok hasznosságát és felhasználhatóságát tekintve szélsőségesek: „Röviden, tömören jónak tartom.” (Halász Istvánné, Zalaegerszeg), „A különböző tesztlapok kitöltését nem tartom fontosnak” (Okváth János, Hajdúböszörmény). „A feladatlapok kérdései, kivéve a rajzírásos feladatokat, jók. Megoldásuk nem hosszadalmas” (Tóth Gusztávné, Nyíregyháza).

Érdeemes elolvasni a következő véleményt is!

„A feladatlapokat, méréseket a tanulók nagy érdeklődéssel és megértéssel fogadták. A feladatlapokat testgyakorlati áganként célszerűbb lenne csoportosítani. Így a feladatlapok a tanmenetben is jobban konkretizálódnának, a felmérést is segítenék, időhöz kötődne. A tanár és tanuló számára is a feladatlapok felmérése során mintegy visszacsatolásként jeleznék az oktatás mélységét. A felméréseket, a feladatlapok értékelését a tanulók maguk, illetve a felmentett tanulók vezetik” (Soós Margit, Szentgotthárd).

Az „Egyéni értékelőlap”

A vélemények meghallgatása mellett bemutatjuk a lapot is: (Lásd a 72—73-as oldalon)

Az egyéni értékelőlapnak most bemutatott példánya több éves tapasztalat után „csiszolódott” jelenlegi formájára. A véleményekben ez kifejezésre is jut, a kipróbáló tanárok is kivétel nélkül jónak tartják. Véleményüket Okváth János (Hajdúböszörmény) szavaival foglaljuk össze: „Az egyéni értékelőlap vezetése egyszerű, könnyen érthető, az összesítésnél jól tudjuk alkalmazni.”

Az az elképzelésünk, hogy már most is, de főleg a jövőben az egyéni értékelőlapot a tanulók maguk vezessék, a kipróbálás első évében még nem valósult meg. A tanárok többsége az elképzelésben nem látott problémát, (találkoztunk ellentétes véleménnyel is: „gyerekekre nem lehet bízni”), de a kitöltés minőségére vonatkozó kérések miatt a tanulói kitöltés nem volt teljesíthető. Ugyanakkor kevésnek bizonyult az egységes kitöltésre vonatkozó információ, ezért az ilyen irányú kéréseket az új RKR elkészítésénél figyelembe vettük (az adatok mértékegysége, javítások módja, hiányzó adatok kezelése stb.), a kitöltésre részletes utasítást készítettünk.

Segít-e az RKR a tanmenet készítésénél?

Természetesnek kell tekinteni, legalábbis az RKR készítőinek részéről, hogy ha a tanterv követelményeinek részletezését végzik el, akkor ez a munka egyúttal a tanítás tervezésben, a tanmenet készítésében segít, jóllehet az eltérő funkció miatt jelentős az RKR és a tanmenet eltérése. Ezért nem volt meglepő, hogy a tanárok jelentős többsége, a korábbi kipróbálások tapasztalataihoz hasonlóan felhasználta az RKR-t a tanmenet készítésénél. Ezt talán a következő megfogalmazás fejezi ki legszemléletesebben:

„A tanmenet alapjául szolgált a részletes követelményrendszer” (Tomka Jánosné, Békéscsaba). Ugyanakkor fel kell figyelniük azokra a jelzésekre, amelyek a felhasználás nehézségeire vonatkoznak: „A tanmenet készítésénél részben alapul vettem, részben nem” (Halász Istvánné, Zalaegerszeg); „A felméréseket külön órába terveztem” (Galamb Istvánné, Kecskemét).

„Az RKR-t a tanmenet készítésénél érdemben nem használtam fel. Jelenlegi ismereteim szerint nem tudom mi a módja, hogyan

kell, hogyan lehet a tanmenetben felbontani a tananyagot követelményekre, — ilyen részletességgel. Így egy-egy osztály tanmenete, egy kisebb könyvnek tűnik számomra. Amit az RKR koncepciója szerint megvalósíthatok — jelenlegi értelmezésem alapján — gyakorlati tanári tevékenységemben próbálom követelményeit megvalósítani” (Kereszturi Gyuláné, Budapest).

RKR és teljesítményfüzet

Az RKR kidolgozásánál, mint arra a feladatlapok tárgyalásánál utaltunk, tekintettel voltunk a középiskolai teljesítményfüzet feladataira is. Egészen leegyszerűsítve, úgy tekintettük a tanterv, RKR és teljesítményfüzet kapcsolatát, hogy a tantervi célok és feladatok részletezése a tanárok számára az RKR-ben, a tanulók számára pedig a teljesítményfüzetben valósuljanak meg. Tehát végső formáját tekintve a tanterv - RKR - teljesítményfüzet teljes összehangolásának kell megtörténnie.

Jelenleg a három dokumentum — ha egymástól nem is függetlenül — de időben és a megvalósulás feltételeit tekintve különböző módon készült, ezért inkább a közöttük még meglévő ellentmondásokat kell elfogadnunk. Úgy gondoljuk, az RKR elkészítése és kipróbálása a kitűzött cél megvalósítását jelentős mértékben segíti majd.

Az RKR és a teljesítményfüzet kapcsolata a kipróbáló tanárok egyöntetű véleménye szerint nagyon szoros, („A teljesítményfüzet feladataira épül az RKR, megegyező, illetve hasonló feladatokat tartalmaz” (Molnár Ferenc, Nagykőrös), észrevételek inkább a használatára vonatkoznak: „A tanulók a teljesítményfüzetnek nem tulajdonítanak nagy jelentőséget, plusz munkának tartják annak vezetését” (Tomka Istvánné, Békéscsaba). „Nem használják a gyerekek a teljesítményfüzetet, pedig néhány gyakorlata, azok rendszeres elvégzése alkalmas lenne a tanulók képességfejlesztésére”. (Nagy Lajosné, Tata).

Javaslatokat is találhatunk a vélemények között:

„Kevés a teljesítményfüzetben a sportágakra konkrétan utaló rajzos feladat, illetve kérdés, főleg képességfejlesztő és ügyességi feladatok vannak” (Halász Istvánné, Zalaegerszeg). „Négy év legyen együtt” (Zádori Tibor, Siklós).

Észrevételek, megjegyzések

Az RKR megértésének, fogadásának, felhasználásának általános kérdéseivel eddig csak utalásszerűen foglalkoztunk. Ezek az észrevételek sok esetben az RKR-ek készítésének, átdolgozásának körét is túllépik, általános kérdésekre, gondokra vonatkoznak, utalnak.

A tanárok többsége, a jelentések alapján úgy tűnik, jól megértette az RKR jelentőségét és szerepét a tanítás-tanulás folyamatában. Ennek a véleménynek a következő megfogalmazásaival találkozhatunk.

„Általában minden órán jelen volt annak a tudata, hogy többet és jobbat kell teljesíteni. Úgy érzem, ha ez bevezetésre kerül, minden évfolyam munkáját nagyban elő fogja segíteni. Feladatunk az, hogy megértessük a gyermekekkel azt, hogy ez saját érdekükben történik, ügyesebbek, fejlettebbek, erősebbek lesznek a teljesítmények növekedésének hatására” (Okváth János, Hajdúböszörmény).

„A felmérések őszi és tavaszi értékelésekor a fejlődés mértéke, illetve szintenmaradása a tanulók egyéni elbírálásánál szerepet játszott, a követelményrendszer többértű felmérései folytán hűbb képet kaptunk tanulóink tudásáról, ezt értelemszerűen figyelembe vettük az osztályozáskor” (Süli Aladár, Cegléd).

Sok az észrevétel a kísérlet adminisztratív munkáival kapcsolatban. Általános az a vélemény, hogy az túl sok: „A tanév folyamán nagyon sok órát, foglalkozást kellett délután beiktatnom, hogy az adminisztrációt el tudjuk készíteni.” „Meg kell találni az egyszerű adminisztrálás módszereit” (Horváth Gézáné, Okváth János, Hajdúböszörmény).

Ezek az észrevételeken még akkor is érdemes elgondolkodni, ha tudjuk azt, hogy részben az „ismeretlen” okozta a nehézségeket, részben pedig az az igény, hogy az adatlapok számítógépes feldolgozásra közvetlenül alkalmasak legyenek. Erre a kérdésre ezért teljesebb, szélesebb véleményt a második év adhat.

A kezdet nehézségeit szinte valamennyi tanár jelzi. „Meg kell mondanom, hogy nagyon nehezen rázódtam bele a kísérletbe” (Horváth Gézáné, Hajdúböszörmény). „Az előnyeivel szemben hátrány az év eleji részbeni meg nem értésből, a vele járó többlet-adminisztrációból adódott” (Szikszay György, Zalaegerszeg).

Egyéni értékelőlap

tantárgy:
tanév:

iskola:
osztály:
a tanuló neve:

A tanuló adatai:

időpont	test- magasság (cm)	testsúly (kg)	mellkas kerülete (cm)			pulzusszám percenként
			belég- zéskor	kilégzés- kor	külön- ség	
1. mérés						
2. mérés						

TOTO			
1.	1	2	3
2.	1	2	3
3.	1	2	3
4.	1	2	3
5.	1	2	3
6.	1	2	3
7.	1	2	3
8.	1	2	3
9.	1	2	3
10.	1	2	3
11.	1	2	3
12.	1	2	3

I.	Feladatlap
1.	1 2 3 4 5 6 7 8
2.	1 2 3 4 5 6 7 8
3.	1 2 3 4 5 6 7 8
4.	1 2 3 4 5 6 7 8
5.	1 2 3 4 5 6 7 8
6.	1 2 3 4 5 6 7 8
7.	1 2 3 4 5 6 7 8
8.	1 2 3 4 5 6 7 8

III.	Feladatlap
1.	1 2 3 4 5 6 7 8
2.	1 2 3 4 5 6 7 8
3.	1 2 3 4 5 6 7 8
4.	1 2 3 4 5 6 7 8
5.	1 2 3 4 5 6 7 8
6.	1 2 3 4 5 6 7 8
7.	1 2 3 4 5 6 7 8
8.	1 2 3 4 5 6 7 8

II.	Feladatlap
1.	1 2 3 4 5 6 7 8
2.	1 2 3 4 5 6 7 8
3.	1 2 3 4 5 6 7 8
4.	1 2 3 4 5 6 7 8
5.	1 2 3 4 5 6 7 8
6.	1 2 3 4 5 6 7 8
7.	1 2 3 4 5 6 7 8
8.	1 2 3 4 5 6 7 8

KÉPESSÉG- FEJLESZTŐ GYAK.	1. mérés	2. mérés	külön- ség	TORNA	1. mérés	2. mérés	külön- ség
1. 60 m-es futás				Talaj			
2. Súlypont emelkedés				1.			
3. Tömött-labda dob.				2.			
4. Hossztáv-futás				3.			
5. Labda-passzolás				4.			
6. Négyütemű szab. gyak.				Szekrény- ugrás:			
7. Fekvőtámasz				1.			
8. Lazaság				2.			
9. Kötélmászás				3.			
10. Futás-járásprób.				Ritmikus sportgimn.:			
ATLÉTIKA				1.			
1. Magasugrás				2.			
2. Távolugrás				3.			
3. Súlylökés				4.			
4. Gránáthajtás				Gerenda:			
SPORTJÁTÉKOK				1.			
Kosárlabda személyidobás				2.			
Kézilabda 7 m-es				3.			
Labdarúgás 11 m-es				Gyűrű:			
Röplabda nyitás				1.			
Röplabda játék párokban 3×3 m				2.			
Kosárlabda-vezetés				3.			
15 m-es szlalompálya				4.			
				5.			

Ugyanakkor az is nyilvánvalóvá válik a tanárok véleményének elolvasása után, hogy az RKR a korábbihoz viszonyítva „más” munkát kíván. „A felmérés sok munkával jár, és hosszú időt vesz igénybe, ezért a felmérési órák vezetéséhez új módszereket kell kidolgozni. Én megpróbáltam a tantervi anyagra építeni, és így az óra szerves részeként szerepelt” (ifj. Sipos György, Sárospatak).

Többen voltak a kipróbáló tanárok között olyanok is, akiknek ez kezdetben nem sikerült:

Érdekes és érdemes idézni Morvay Béláné véleményét az RKR kipróbálásáról. Iskolájában (Budapest, Szerb Antal Gimnázium) jelenleg nincs tornaterem, megfelelő fedett gyakorlólehetőség, a szabadtéri feltételek is mostohák.

„A tantervi anyag minimális részét lehet elvégezni, s így az RKR teljesítése nagyon hiányos. Az elvégzett felmérések is problémát okoztak, mégis örömmel csináltam, mert az eredmények (akár pozitív, akár negatív volt) ilyen körülmények között is aktivizálják a tanulókat.”

A kipróbálást irányítók észrevételei

A kipróbálást végző tanárok munkájukért tiszteletdíjat kapnak. Ez a tény már önmagában is óvatosságra int a következtetések levonásában. Az RKR-ek elkészítésének és kipróbálásának végső, most szűkebb értelemben vett célja (mint arra már korábban, más összefüggésben utaltunk) az RKR általános alkalmazása. Tehát olyan anyag készítése a cél, amelyet valamennyi gimnáziumba be lehet vezetni. Ha a kipróbálás csak kísérleti feltételek mellett ad pozitív eredményt, akkor igazi, végső célját nem éri el. Ezért erre a szempontra ismételtelen felhívjuk a kipróbáló tanárok figyelmét, éppen a differenciált megítélés szempontjából. Figyelmünket az újabb és újabb követelményrendszerek kidolgozásánál arra irányítottuk, hogy megtaláljuk az RKR-nek azt a formáját, amely az eredeti célok megtartása mellett olyan módon részletezi a követelményeket, hogy azok a tanárnak ne elsősorban plusz adminisztrációs munkát jelentsenek. Pontosan ezért figyeltünk a „negatív” észrevételekre, véleményekre kettőzött figyelemmel, mert azok még a tiszteletdíjas, kísérleti munka sokszor torzító tükrében is megjelentek.

Összegzés

A gimnáziumi RKR első kipróbáló éve már meglehetősen gazdag tapasztalatok után indult meg, ezért komolyabb nehézségek nem jelentkeztek. Már az első éves RKR is megmutatta, hogy a tantervek követelményeinek iránya helyes, és ezt az irányt a jövőben is követni kell. A kipróbáló tanárok egyértelműen megfogalmazták, hogy az eredményes, hatékonyabb tanítás-tanulás egyik feltétele az objektív, könnyen megállapítható követelmények kidolgozása. Kitűnt, hogy a követelmények a tanítás-tanulás középpontjában vannak, hatásuk kiterjed az egész tantervre. Helyes értelmezésükkel lehetőség nyílik a tudatos és ellenőrzött munkára.

A tapasztalatok ugyanakkor felhívták a figyelmünket arra is, hogy az RKR kipróbált formáján jelentősen változtatni, módosítani kell. Elsősorban pontosabbá és „kézzelfoghatóbbá” kell tenni a követelmények elméleti megfogalmazásait, egyszerűbbé kell tenni a szintezést, csökkenteni kell a felméréseket és meg kell találni az adminisztrálás egyszerű módját is.

A felvetett kérdésekre részben a kipróbálás második évének tapasztalatai adnak majd választ.

(Folytatjuk)

IRODALOM

- (1) *Burka Endre—Nagy Sándor*: A tantervek kipróbálásáról. A testnevelés tanítása 1977. 2.
- Gyenge József—Nagy Sándor*: A tantervek kipróbálásáról. A testnevelés tanítása 1977. 4.
- Fehér Valéria*: A tantervek kipróbálásáról. A testnevelés tanítása 1979. 3.
- Fehér Valéria—Nagy Sándor*: A tantervek kipróbálásáról. A testnevelés tanítása 1981. 1.
- (2) Általános követelményrendszer-koncepció. OPI Dokumentumok 1976. 1.
- Ballér Endre*: Tantervelmélet és tantervi reform. Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.
- Kádárné Filöp Judit*: Taxonómia a pedagógiában. Pedagógiai Szemle. 1971. 6.
- Dr. Nagy Tamás*: Tantárgyi követelményrendszer I., II. A testnevelés tanítása 1976. 4., 1977. 1.
- (3) *Nagy Sándor*: A középiskolai részletes követelményrendszer I., II., III. A testnevelés tanítása 1979. 2., 3., 4.
- (4) *Nagy Sándor*: Részletes kísérleti követelményrendszer a gimnázium I. osztálya számára. Testnevelés. OPI 1979.
- (5) *Köves Pál—Párciczky Gábor*: Általános statisztika kézirat. Tankönyvkiadó, Bp. 1980.
- (6) *Dr. Nagy Tamás*: Próbák és feladatlapok együttes alkalmazása a testnevelés tanításában. A testnevelés tanítása 1974. 6.

Középiskolások és szüleik az élsportról IV.

FÖLDESINÉ DR. SZABÓ GYÖNGYI

1. Milyen gyakran tekintik meg a középiskolások és szüleik a sporteseményeket?

E témával összefüggésben két kérdést tanulmányozhatunk.

Az egyik: milyen gyakran járnak a tanulók és szüleik a különböző sportlétesítményekbe a sportesemények helyszíni megtekintésére.

A másik: milyen gyakran nézik a televízió sportközvetítéseit.

A sportesemények megtekintésének gyakoriságát felmérésünk során az ún. realizált értékek mutatójával fejeztük ki.

A realizált értékek mutatójának csoportonként azt a két-két arányszámot tekintettük, amely kifejezte, hogy a felnőttek és tanulók hány százaléka tekinti meg az adott mikro-környezetben legnépszerűbb sportágak hazai válogatottjainak versenyeit helyszínen, illetve a televízióban. Ez a lengyeleknél 5—5, a magyaroknál 7—7 sportágat jelentett. (A sportágak kedveltségi sorrendjére a későbbiekben visszatérünk.) A realizált értékek mutatójának lehetséges legalacsonyabb értéke 0, legmagasabb értéke 100.

Az általunk vizsgált népességben a sportesemények televíziós közvetítésének nézettségét, illetve helyszíni megtekintését alapul véve a realizált értékek mutatói az alábbiak voltak:

A realizált értékek egyik mutatója (1. táblázat 1. oszlopa) azt jelzi, hogy a stadionlátogatás szempontjából döntő különbség csak a testnevelési osztályba járó magyar tanulók és a többi alcsoport között van. A testnevelési osztályba járó diákok szüleinél a generációs hatás e téren erősebb, mint az ismert értékek esetén.

A realizált értékekben meglévő kisebb különbségek egyébként nem életkor, hanem nemzeti specifikusak. Vagyis a lengyel tanulók és az általános tantervű osztályba járó magyar tanulók realizált értékei közelebb állnak saját szüleik realizált értékeihez, mint más nemzetiségű korosztályuk megfelelő adataihoz. Ez azt jelenti, hogy a lengyel tanulók és szülők, ha kis mértékben is, de egyaránt többet járnak mérkőzésekre, sportversenyekre, mint a magyarok.

A realizált értékek másik mutatója (1. táblázat 2. oszlopa) azt fejezi ki, hogy a televíziós sportközvetítések nézettsége átlagosan hat-szorosa-nyolcszorosa a mérkőzések, sportversenyek látogatottságának. Ezt a mutatót azonban nem tekinthetjük egyenértékűnek a stadionlátogatás gyakoriságát tükröző mutatóval. Nyilvánvaló ugyanis, — a vizsgálatban részt vevők maguk is kifejtették —, hogy a sportversenyek, mérkőzések megtekintése a helyszínen a szurkolásról vallott értékek magasabb szinten történő megvalósítását kívánja.

A televízió sportközvetítéseinek nézettségét kifejező mutató tehát a sportértékek realizálása szempontjából korlátozottabb érvényű, de még így is hasznos információkat nyújt az egyes csoportok tényleges magatartásáról a sportesemények társadalmi szerepével összefüggésben.

1. táblázat: A realizált értékek mutatói

A vizsgált csoport	A realizált érték mutatója	
	helyszíni megtekintéskor	tv-közvetítéskor
Lengyel tanulók	11,8	68,0
Magyar tanulók (általános tantervű osztály)	8,2	65,5
Magyar tanulók (testnevelési osztály)	24,1	51,9
Lengyel szülők	10,9	65,3
Magyar szülők (általános tantervű osztály)	8,0	57,1
Magyar szülők (testnevelési osztály)	11,7	57,0

A nemzeti hovatartozás e vonatkozásban is erősebben érvényesül, mint az életkor. A lengyel tanulónál és szülőknél egyaránt egyenes összefüggés figyelhető meg a kétféle típusú realizált érték között: a gyakoribb mérkőzés-látogatás magasabb sportközvetítés-nézetséggel jár együtt. A magyaroknál mindkét generációnál ellentétes irányú összefüggés található a kétfajta realizált érték között: a gyakoribb mérkőzés-látogatást alacsonyabb televíziónézettség kíséri, a ritkább stadion-látogatás pedig magasabb sportközvetítés-nézetséggel párosul. Mindez végül is azt eredményezi, hogy mindkét generációnál a lengyelek nézik többször a televízió sportközvetítéseit. A különbség a lengyel diákok és az általános tagozatos magyar diákok között csekély: 2,5%, a lengyel és magyar szülők között nagyobb: 8,3%. Úgy látszik, hogy a két nemzet eltérő életmódbeli hagyományai, szabad időszakai stb. felnőttkorban erősebben éreztetik hatásukat.

Ugyanakkor a lakóhely és a foglalkozás számottevőbben befolyásolja a szurkolás gyakoriságát, és részben lehetőségeit, mint a nemzeti hovatartozás. Mind Lengyelországban, mind Magyarországon a városban élők járnak gyakrabban sportpályákra, stadionokba, s a falun élők nézik többször a televízió sportközvetítéseit. A városiak közül a munkások lényegesen nagyobb arányban tekintik meg a helyszínen a sporteseményeket. Például ökölvívó-bajnokságokra hatszor, válogatott labdarúgó-mérkőzésekre négyszer annyi varsói munkás jár, mint varsói értelmiségi, annak ellenére, hogy objektív lehetőségeik hasonlóak, s a vizsgált mintában azonos arányban szerepelnek. Megközelítőleg hasonlókat tapasztaltunk a magyar mintában is.

2. Mely sportágak versenyeit nézik leggyakrabban a tanulók és szülei?

Empirikus kutatási adatainkból megállapítottuk, mely sportágak válogatott versenyeit nézik leggyakrabban a két országban a szülők és tanulók a stadionokban, sportpályákon (2., 3. és 4. táblázat), illetve a televízióban (5., 6. és 7. táblázat).

A két ország sportmúltja és jelene közötti hasonlóságokat jelzi, hogy a preferáltsági listákon jórészt ugyanazok a sportágak: a labdarúgás, az atlétika, a kosárlabda, az ökölvívás és a jégkorong szerepelnek. A sport-hagyományok eltéréseit pedig az mutatja,

hogy Magyarországon a tornával és a kézilabdával bővül a legnépszerűbb sportágak köre, s bár az adatokban nem fejeződik ki, a magyar csoportokban több egyéb kedvelt sportágot soroltak fel, köztük a birkózást, vívást, úszást, öttusát.

A 2., 3. és 4. táblázat adatait összehasonlítva legfeltűnőbb a labdarúgás kiütemezett szerepe a helyszíni nézettségben — a testnevelési osztályba járó magyar tanulók kivételével — valamennyi csoportnál. Ez az eredmény azért is figyelemre méltó, mert a felmérések időszakában a lengyel és különösen a magyar válogatottak tartósan csalódásokat okoztak szurkolóiknak. Újra bebizonyosodott: a labdarúgás vonzereje Lengyelországban is, Magyarországon is viszonylag a legerősebb, s nem a televíziós közvetítések számán, hanem a nemzeti válogatottak játéktudásán, csapatszellemén múlik, mikor játszanak újra népebb nézőterek előtt.

Ezt a tényt az 5., 6. és 7. táblázat adatai is alátámasztják. A televízióban a vizsgált hat alcsoport közül csak négy nézi leggyakrabban a labdarúgást, s a többi sportág nézettségi arányszámai közelebb állnak egymáshoz, mint a stadionlátogatások esetében. Ettől a tendenciától csak az általánosabb sportműveltséggel és szélesebb körű sportérdeklődéssel rendelkező testnevelési osztályba járó tanulók térnek el. Sőt közülük néhányan, akik más sportágot űznek, kifejezetten labdarúgásellenesek, mert úgy gondolják, a labdarúgás az ő sportáguk rovására jogtalan prioritást élvez.

A labdarúgás széles körű népszerűségét még egy empirikus tény igazolja. A labdarúgást csaknem azonos mértékben kedvelik a különböző életkorú, lakóhelyű, nemzetiségű, és részben foglalkozású és nemű vizsgálati személyek. Ez az „össznépi” jelleg egyetlen más sportágra sem érvényes. A népszerűségi listán szereplő valamennyi többi sportág lakóhely- foglalkozás- és nemspecifikus. Például a tornát a nők, az ökölvívást a férfiak, a kosárlabdát az értelmiségiek, a kézilabdát a munkások, a jégkorongot a városiak, az atlétikát a falun élők nézik gyakrabban, lehetőségeiknek megfelelően inkább a televízióban.

Nemzeti eltérés sportágpreferenciában egyedül a jégkorongban kiugró. Ezt a sportág eltérő helyzete a két országban teljes mértékben indokolja.

2. táblázat: A helyszínen leggyakrabban nézett sportágak Magyarországon testnevelési osztályba járó tanulóknál és szüleiknél

Tanulóknál $n=99$		Szülőknél $n=99$	
A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban	A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban
1. Atlétika	47	1. Labdarúgás	23
2. Labdarúgás	38	2. Atlétika	17
3. Kézilabda	30	3. Kézilabda	12
4. Kosárlabda	29	4. Kosárlabda	12
5. Torna	16	5. Torna	11
6. Ökölvívás	7	6. Ökölvívás	4
7. Jégkorong	2	7. Jégkorong	3

3. táblázat: A helyszínen leggyakrabban nézett sportágak Magyarországon általános tantervű osztályba járó tanulóknál és szüleiknél

Tanulóknál $n=322$		Szülőknél $n=339$	
A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban	A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban
1. Labdarúgás	20	1. Labdarúgás	16
2. Kézilabda	13	2. Atlétika	9
3. Atlétika	8	3. Kézilabda	9
4. Kosárlabda	7	4. Torna	8
5. Ökölvívás	4	5. Kosárlabda	6
6. Torna	4	6. Ökölvívás	6
7. Jégkorong	2	7. Jégkorong	2

4. táblázat: A helyszínen leggyakrabban nézett sportágak Lengyelországban tanulóknál és szülőknél

Tanulóknál $n=500$		Szülőknél $n=500$	
A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban	A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban
1. Labdarúgás	24	1. Labdarúgás	21
2. Atlétika	18	2. Atlétika	13
3. Kosárlabda	7	3. Ökölvívás	10
4. Jégkorong	6	4. Kosárlabda	6
5. Ökölvívás	5	5. Jégkorong	4

5. táblázat: A televízióban leggyakrabban nézett sportágak Magyarországon testnevelési osztályba járó tanulóknál és szüleiknél

Tanulóknál $n=99$		Szülőknél $n=99$	
A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban	A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban
1. Torna	73	1. Labdarúgás	72
2. Jégkorong	72	2. Torna	63
3. Kézilabda	65	3. Atlétika	55
4. Kosárlabda	56	4. Kézilabda	54
5. Ökölvívás	48	5. Ökölvívás	54
6. Atlétika	46	6. Kosárlabda	45
7. Labdarúgás	43	7. Jégkorong	44

6. táblázat: A televízióban leggyakrabban nézett sportágak Magyarországon általános tantervi osztályba járó tanulóknál és szüleiknél

Tanulóknál $n=322$		Szülőknél $n=339$	
A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban	A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban
1. Torna	81	1. Labdarúgás	72
2. Atlétika	70	2. Torna	63
3. Labdarúgás	69	3. Atlétika	55
4. Kézilabda	68	4. Kézilabda	54
5. Ökölvívás	64	5. Ökölvívás	54
6. Kosárlabda	63	6. Kosárlabda	45
7. Jégkorong	45	7. Jégkorong	44

7. táblázat: A televízióban leggyakrabban nézett sportágak Lengyelországban tanulóknál és szülőknél

Tanulóknál $n=500$		Szülőknél $n=500$	
A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban	A sportágak kedveltségi sorrendje	Nézettség %-ban
1. Jégkorong	75	1. Jégkorong	70
2. Ökölvívás	72	2. Labdarúgás	70
3. Labdarúgás	71	3. Atlétika	66
4. Atlétika	70	4. Ökölvívás	66
5. Kosárlabda	53	5. Kosárlabda	55

3. A tanulók és szülők az elismert és a realizált értékeinek viszonya

A realizált értékek és a sportág-nézettségi preferenciák elemzése önmagában is sok információt nyújtott az egyes alcsoportok szurkolásáról. Kiemelt jelentősége annak a kérdésnek volt: milyen a viszony a különböző alcsoportok elismert és realizált értékei között, még közelebről, *vallott értékekkel összhangban cselekszenek-e a középiskolás tanulók és szülei.*

E kapcsolat jellemzésére az elismert és a realizált értékek mutatójának hányadosát használtuk. Ennek megfelelően, ha az elismert és a realizált érték azonos, a létrejött új mutató értéke egyenlő eggyel. Minél nagyobb a különbség a sportesemények társadalmi szerepének elismerése és a sportesemények látogatása, megtekintése között, a mutató értéke annál magasabb.

Számításaink szerint a két nemzet különböző generációinál az elismert és a realizált értékek közötti viszony mutatói a következők voltak (8. táblázat).

A táblázat adataiból látható, hogy a sportesemények helyszíni megtekintését alapul véve leginkább az általános tantervű osztályba járó magyar tanulók szülei, valamint a lengyel szülők magatartása tér el a saját maguk által vallott értékektől.

Értékfelfogásukkal legjobban összhangban a testnevelési osztályba járó magyar tanulók és szülei, valamint a lengyel tanulók cselekszenek.

Igen tanulságos azoknak a válaszoknak az elemzése, amelyek azt jelzik: miért nem realizálják elismert értékeiket a vizsgált populációkban. A leggyakoribb magyarázatok valamennyi csoportban két fő ok köré csoportosíthatók.

Az egyiket összefoglalóan úgy fogalmazhatjuk meg: a válogatottak mérkőzései, versenyei nem elégítik ki kellőképpen a szurkolók szórakozás iránti igényét.

Bár a megkérdésztettek a sportesemények társadalmi szerepének elismerését különféle indokokkal támasztották alá, e kérdés kapcsán egyértelműen kiderült, hogy a sportversenyek esztétikai, nevelő, gazdasági stb. értékeinek *csak elméleti jelentősége* van számukra.

8. táblázat: Az elismert és a realizált értékek közötti viszony mutatói

A vizsgált csoport	Az elismert és a realizált értékek közötti viszony mutatója	
	a sportesemények helyszíni megtekintésekor	tv-közvetítéskor
Lengyel tanulók	5,6	0,98
Magyar tanulók (általános tantervű osztály)	8,1	1,02
Magyar tanulók (testnevelési osztály)	3,2	1,5
Lengyel szülők	7,08	1,1
Magyar szülők (általános tantervű osztály)	6,9	0,96
Magyar szülők (testnevelési osztály)	5,8	1,2

Gyakorlati szempontból azt tartják döntőnek, hogy a sportesemények mint látványosságok eléggé szórakoztatóak-e. 60–70%-uk szerint a meccsek, versenyek — még válogatott szinten is — azért nem szórakoztatóak, mert nem eléggé izgalmasak, ritkán van igazi tétjük, a sportolók küzdeni akarása gyakran kívánnivalót hagy maga után. Sokan kiemelték, hogy nem a sorozatos győzel-

meket hiányolják, hanem azt, hogy a sportolók nem tesznek meg mindent a jobb eredményekért.

A szórakoznivágás mint motiváló tényező olyan jelentős, hogy a szurkolók egy része a sportág más jellegű (etikai, erkölcsi stb.) problémáit is ezen keresztül ítélik meg. Egy felnőtt generációhoz tartozó magyar férfi például azt írta „...A futballisták sokat

bundáznak, ami ugye csalás. Ez persze nem az én bajom, ezt intézze el az egyesület. Az igazi baj az, hogy ezzel jól belerontanak a nép szórakozásába...”

A másik ok, amely miatt a vizsgált populációkban — a varsói munkások és a varsói értelmiségiek kivételével — igen sokan nem valósítják meg e téren elismert értékeiket: a lehetőség hiánya. Úgy tűnik, ezt a teljesen kézenfekvő körülményt a versenyek, mérkőzések szervezői, rendezői nem mindig veszik figyelembe. A belföldi idegenforgalom pedig egyáltalán nem aknázza ki a hazai sportrendezvényekben rejlő lehetőségeket.

Miután a jobb összehasonlíthatóság érdekében a válogatott sporttalálkozók megtekintésének arányát vizsgáltuk, bebizonyosodott, hogy a vidéki tanulók és szülők zömének soha nem volt alkalma a fővárosba, esetleg más vidéki nagyvárosba utazni válogatott sportversenyre, noha igen sokan szívesen mennének, ha szervezett keretek között módjuk nyílna rá.

Ezzel összefüggésben többen — főként a testnevelési osztályba járó magyar diákok és szülei — élesen bírálták a sportpropagandát. Egy magyar diák szerint „...Az embereket minden hülyeségre rá lehet beszélni. Hogy Márka kupakot gyűjtsenek, hogy DERZSI farmert hordjanak. Miért éppen arra ne lehetne rábeszélni őket, hogy menjenek egy jót ordítózni a stadionba. Dehát ki foglalkozik ezzel? — Pedig ennek még értelme is lenne. Mert várják-várják a nagy eredményeket. Dehát próbáljanak csak meg üres nézőtér előtt lelkesedni...” Úgy véljük e tekintetben az iskolai sportkörök, KISZ-szervezetek is többet tehetnének. A sportrendezvények nevelő hatását jobban felhasználhatnák munkájuk során, s esetenként közös sportverseny-, illetve mérkőzészlátogatást szervezhetnének.

Míg a sportesemények helyszíni megtekintése nincs összhangban az elismert értékekkel, addig a mérkőzések, sportversenyek televíziós közvetítésének nézettségét tekintve csaknem teljes a harmónia az elismert értékek és a megvalósított magatartások között. A teljes azonosságot tükröző „1-es” értéktől felfelé alig egy-két tizedes eltérések vannak, sőt az általános tantervű osztályba járó magyar tanulók szüleinél és a lengyel tanulóknál 1-nél alacsonyabb értékek is akadnak. Ez utóbbiak arra utalnak, hogy a televízió sport-

adásait időnként még belső meggyőződésük ellenére is nézik mindkét generációban, vagyis a sportközvetítések nézésében nemcsak sportértékek, hanem tv-nézési szokások, környezeti feltételek stb. is tükröződnek.

Vizsgálatunk tapasztalatai szerint a válogatott sportversenyek nézettsége és látogatottsága közötti eltérések — a közismert okok mellett (szélesebb körű lehetőségek, kényelmi szempontok stb.) — abból is adódnak, hogy tv-nézés esetén a szurkolók alacsonyabba teszik a mércét. Gyakran megnéznek például a televízióban olyan színvonalú mérkőzéseket, amelyekért nem mennének el a stadionba. A sportpályára történő utazást, jegyvásárlást stb. olyan „befektetésnek” tartják, amelyért többletet akarnak kapni mind a sportesemények színvonalában, mind környezeti feltételekben. Ez utóbbit egyébként olyan mértékben kifogásolták a megkérdezettek, mint a színvonalat: Meglepően sokan kiemelték, hogy a tv előtt legalább kulturált körülmények között „bosszankodnak”.

A „befektetés”-nek tehát nem a gazdasági összetevője a fontos. Még a diákok között sem volt olyan, aki anyagi okok miatt választotta volna a tv-nézést a stadionlátogatással szemben.

Felmérésünk során az is bebizonyosodott, hogy a tv sportműsorainak megtekintése igen gyakran nem a sportértékek realizálásának, hanem a tv műsorpolitikájának, a lakások szűkösségének és egyéb külső feltételeknek következménye.

Mindezek alapján az elismert és realizált értékek tényleges viszonyát döntő mértékben a sportesemények helyszíni megtekintésére vonatkozó adatok alapján ítéltjük meg, a tv-nézéssel kapcsolatos mutatót csak kiegészítő információként kezelhetjük.

(Vége)

Motivációs „gát” – a teljesítménynövelés egyik akadályá

ZSAKAY KÁLMÁN

Az edzésfolyamat biológiai, pszichikai és szociológiai oldalai egyenrangú tényezők a magasabb teljesítményre törekvésben. A pszichikai oldalból leginkább a teljesítménymotivációt szokták kiemelni mint vezető kategóriát. A teljesítménymotiváció a motívumoknak olyan rendszere, melynek funkciója a belső készítés, a vágy az elért teljesítmény túlszárnyalására. Az egyéni teljesítménynövelésnek kulcskérdése egy ilyen motivációs bázis megteremtése, különösen a kezdeti időszakban. E motivációs bázis energiamezőgősítő erővel bír, és hatására mind az edzésen, mind a versenyen nagyobb terhelést képes elviselni a sportoló, a tanuló.

Az a helyes, ha a sportági alapképzés azzal kezdődik, hogy kialakítja és erősíti azt a motivációs struktúrát, amely egyrészt az egyesülethez, a sportághoz köti az egyént, másrészt lehetővé teszi a fokozódó edzés-hatások elviselését.

Igény és motiváció

Sok szó esik a megfelelően magas igény szint kialakításáról. E fogalmat, hogy igény, igen sokan használják a motívum szinonímjaként. Mivel jelen kérdéskörhöz szorosan kapcsolódik, nem árt tisztázni az igény, igény szint helyét a motivációs struktúrában. Young, English, Lewin, Kohoutek és mások szerint az igény a motiváció körébe tartozik, de nem azonos a motívummal vagy a motivációval. E nézőponthoz csatlakozva vizsgáljuk a további gondolatmenetet. Az igény mindig absztrakt, tárgyaltalan vágy valami után, illetve elvárás a saját teljesítménnyel szemben. Az igény meghatározza a célt, kijelölheti a hozzá vezető utat, az igény mindig egy homeosztázis megbomlását jelenti, egy hiányérzetet, amelynek a kielégítéséhez már olyan motívumokra van szükség, amelyek

aktivizálják a szervezet energiáit egy konkrét cselekvés megindítására, amely azután kielégíti az igényt. Az igény tehát önmagában csak feltétele a motívumok kialakulásának, de nem maga a motívum. Az igény nem hoz létre cselekvést. Az igénynek tárgyasulnia kell, meg kell ismernie azokat a módokat, eljárásokat, amelyekkel teljesülhet, és csak ezután alakulhatnak ki a motívumok, vagy a motívumok egész rendszerei, melyek létrehozzák azokat a belső szükségleteket, amelyek cselekvésre készítetnek. Az igény általánosabb és távlati jellegű, míg a motívum konkrét és azonnali. Az igény szint teljesül a kívánt cél elérésével, a motívum pedig a cselekvés sikeres végrehajtásával. Mindkettő azonban a teljesülés után röviddel megújul, a legtöbbször az előzőhöz képest eltérő (nem mindig magasabb) szinten.

Motivációs „gát”

A pedagógiai munkában célunk, hogy tanítványaink igény szintjét az optimálisra emeljük. Ez azt jelenti, hogy egyénre „szabott”, a képességek és lehetőségek összhangjának megfelelő reálisan magas igény nivót alakítsunk ki. E munka során nagyon sokszor ütközünk az érdekeltek, vagyis a tanítványok ellenállásába, amelyek gyakran a kishitűségből, a saját képességek alábecsüléséből fakadnak. Ha sikerül is igényüket némiképp emelni, a megvalósítás már komoly akadályba ütközik. Nem tudjuk kialakítani, „megtanítani” azokat a motívumokat, amelyek nagyobb erő kifejtésre készítetnek a teljesítmény emelése érdekében. Tulajdonképpen itt találkozunk a bizonyos motivációs „gáttal”, melynek eredményeképpen a tanítvány nem hiszi el magáról, hogy képes emelni az erőfeszítést, képes nagyobb teljesítményre, a kitűzött cél elérésére. Ha jól meggondoljuk, ez természetes reakció minden „túlterhelés” ellen. Az ontogenezis folyamán az egyén ma már nem kerül szembe olyan feladatokkal, amelyek a hétköznapit messze meghaladó erő kifejtést követelnének meg tőle. Különösen igaz ez a fizikai erő kifejtésre. A szervezetnek természetes, vegetatív beidegzésű védekező reakciója ez a túlterhelés, és az ebből fakadó egészségkárosodások elkerülésére. Az edzésmélettudomány azonban túlhaladta már a szervezet vele született óvatos funkciójának eme követelményét és be-

bizonyította, hogy az ésszerűen és fokozatosan növelt terhelés növeli a teljesítményt az egészség károsodása nélkül.

Ha nem ismerjük fel ezt a jelenséget, tanítványunk mindig saját lehetőségei alatt marad a teljesítményben. Elvégzi a kiszabott edzésadagot — saját meggyőződése szerint maximális erőbefektetéssel — és sem az edző, tanár, sem a tanítvány nincs tudatában annak, milyen tartalékokkal rendelkezik még. Ezeket a tartalékokat a legkritikább esetben lehet rábeszéléssel, meggyőzéssel felszabadítani. A motivációs gát részben vegetatív beidegzésű, és így nem mindig elhatározás kérdése, hogyan és mikor tudjuk a határát kitolni. Amikor viszont ez sikerül, az egyén látja további lehetőségeit, ez a mindennapi gyakorlatba is beépülhet és a továbbfejlődés alapfeltétele lesz.

Kísérleti igazolás

Mindezek alátámasztására egy egyszerű kísérletet végeztünk el. Harminchét tízéves fiúnál — akik labdarúgó kiválasztó csoportnak voltak a tagjai — felmértük a helyből távolugrást. A szabályok elmagyarázása után felszólítottuk a gyerekeket, hogy igyekezzenek a lehető legnagyobbat ugrani. Két ugrás közül a jobbik eredményt jegyeztük fel. Ezután megkérdeztük őket, ki tudná egy harmadik ugrással teljesítményét túlszárnyalni. Mindjárt 29 fő jelentkezett, hogy megpróbálja, de ez csupán négynek sikerült 1—4 cm-rel.

Újabb felszólításra már csak három „macsul” többet akaró próbálkozott, ezek közül egynek sem sikerült javítani, sőt mindegyik kevesebbet ugrott.

A második sorozatban mindenkinek megjelöltük azt a távolságot, ameddig az első so-

rozzatban ugrott, és azt az utasítást adtuk, hogy nézzen a jelnél valamivel távolabbra, és próbáljon meg oda ugrani. Ezzel a módszerrel az ugrások távolságának átlaga 2,95 cm-rel emelkedett. 23 fő javított, ebből két fő 10 cm-t, kilencen megismételték az előbbi eredményüket, öten pedig rontottak.

A harmadik sorozatban mindenki elé egy szalagot fektettünk le, mégpedig 10 cm-rel távolabbra, mint az első sorozatban mért ugrása. Az eredmény 7,02 cm-es átlagnövekedés! Huszonkilencen javítottak az első felméréshez viszonyítva. Egy 22 cm-es, három 20 cm-es javulást mértünk! Négyen ugyanakkorát ugrottak, négyen pedig rontottak.

A negyedik sorozatban elvettük a szalagot és az első instrukciót megismételve újra felmértük az ugrásokat. 5,19 cm-es javulást állapítottunk meg az első felméréshez képest.

Ezek után nyolc hónapig, heti két alkalommal, az edzések végén mindenki végzett tíz ugrást, de már két csoportban. Az „A” csoport (21 fő) minden ugrását úgy végezte, hogy saját maximális ugrásánál távolabbra lett szalagot próbált átugrani. Mindenki maga értékelte az eredményt, hányszor sikerült, hányszor ugrott a szalagra és hányszor nem tudta még a szalagot sem elérni. A legjobbakat a többiek előtt mindig megdicsértük, időnként ellenőriztük, hogy a bemondott eredmény valós-e.

A „B” csoport (16 fő) szintén 10-10 ugrást végzett minden edzés végén, itt azonban csak annyi volt az utasítás, hogy igyekezzen mindenki nagyot ugrani. Nyolc hónap elteltével ismét felmértük a teljesítményt úgy, mint legelőször, szalag nélkül. Az első csoportnál a javulás a legelső felméréshez viszonyítva 15,81 cm volt, míg a második, „B” csoportnál ez csupán 8,69 cm! Az eredményeket az alábbi táblázat szemlélteti:

	I.	II.	III.	IV.	V.
„A” csop. n: 21	157,00	158,61	163,95	161,00	172,81
„B” csop. n: 16	152,06	156,62	159,81	158,81	160,75
„A”+„B” átlag	154,86	157,81	161,88	160,05	—

- I. Első alapfelmérés. Utasítás: Ugorjatok nagyot!
- II. Második felmérés. A már teljesített távolságra kitett jelet próbálták meg túlszárnyalni.
- III. Harmadik felmérés. A teljesített távolságnál 10 cm-rel távolabbra letett szalag átugrásának megkísérlése.
- IV. Negyedik felmérés. A második és harmadik után még aznap az első megismétlése.
- V. Ötödik felmérés. Nyolc hónapos, két csoportban, eltérő módszerrel végzett gyakorlás utáni felmérés az első metodikája szerint.

Azzal, hogy az ugrott távolságnál meszebbre néz és oda próbál érkezni, vagy különösen, ha a távolabbra tett szalagot kísérli meg átugrani, tulajdonképpen az erő kifejtésére való koncentráció bénító hatásától szabadítjuk meg a gyereket. A belső kinezetikus összpontosítást felváltja egy külső, a vizuális térérzékelésen alapuló feladathelyzet, amely — bár ugyanolyan motorikus akciót követel, erő kifejtést pedig még többet — motiváció szempontjából egyszerűbbnek tűnik. Ezért sikerül majdnem mindenkinek a javítás. Az anticipált saját teljesítményszint motivációs gáttal meghatározott korlátai eltűnnek, mert a feladat más, sőt sokkal egyszerűbb: egy absztrakt utasítást felvált egy konkrét feladathelyzet. Amikor azután tudatosul az elért jobb teljesítmény, ez már az eredeti feladathelyzetben is érezteti hatását, ott is javul az eredmény. A magasabb igényszinthez közelebb kerültek a teljesítmény korlátai. Magától értetődő, ha e módszereket az edzőmunkában is alkalmazni kívánjuk. Mint ahogyan látható volt, meggyőző eredményt értünk el.

A könnyített, illetőleg egyszerűsített feladathelyzetek alkalmazásáról gyakran esik szó, azonban elsősorban a tanuláselméletek vonzataként. Láthatjuk, hogy a teljesítménynövelésben sem lebecsülendő a szerepük.

KÖNYVISMERTETÉS



Abody Béla: Kesztyűs kézzel (Sport, Budapest, 1982. 151.)

Kedves könyv a Sportzsebkönyvek legújabb köteté. Abody Béla teszi kedvessé.

A sportoló süni most bokszkesztyűt kapott, és elvezet minket az ökölvívás vidékére. A szerző végigjárja a „bunyó” sokszor titokzatos és távoli világát. Teszi mindezt könnyedén, nem csekély iróniával és humorral. Ír Abody a magyar és nemzetközi nagy ökölvívó bajnokokról, egyéniségekről, az ökölvívóvilág teljes egészéről. Tanulságos és sokatmondó amikor a „durva sport”, „szép sport” fogalmait használja („Nem a boksz szép, mint olyan, önmagában. A szép boksz szép.”), vagy amikor a profi—amatőr vitáról, ellentétéről szól. Talán elég ezzel kapcsolatban a kinduló tételt megnézni: „Bár a marxizmus alapműveit, a szocializmus építésének ideológiai szabályzatát a magam és mások véleménye szerint megfelelően ismerem, sehol sem olvastam, sem közvetlen, sem közvetett formában, hogy a profi ökölvívás, általában a profizmus elvi vagy gyakorlati okokból, ex offo üldözendő. Azt azonban annál többször és a legilletékesebb auktoroktól, hogy egy bizonyos érték — eszmei vagy dologi érték — termeléséért anyagi ellenérték jár. S e tekintetben nem tudok semmi néven nevezendő „hierarchiakülönbséget” felfedezni egy fix fizetés plusz prémium és szerződésen felüli túlfellépés fejében a magas célt kivágó (vagy megbicsakló) hőstenor és egy meghatározott összegért bokszoló ökölvívó látványa között.”

A kötet olvasása után talán a legmaradandóbb élmény, hogy a szerző milyen szeretettel és odaadással szereti és félti az ökölvívást, bízik, de ugyanakkor aggódik is jövőjéért.

Ajánljuk ezt a kedves könyvet nemcsak azoknak a testnevelő szakembereknek, akik szeretik és féltik az ökölvívást, hanem azoknak a tanulóknak is, akik szeretik már az ökölvívást, de azoknak is, akik még nem szeretik, de talán éppen a könyv hatására megszeretik.

J. J.

GYÓGYTESTNEVELÉS

A skoliotikus gyermekek iskolai gyógytestnevelése III.

(Speciális gyakorlatok)

Az első két részben azokat az okokat ismerttettem, amelyek szükségessé teszik a skoliozis korai felfedezését és a tornáztatást. Gondozott gyermekeink kezelésének legfontosabb területe a gyógytestnevelés. Most a gyógytestnevelési órák általános felépítését és a skoliotikus gyermekeknél használt speciális gyakorlatokat ismertetem.

A gyógytestnevelési óra felépítése

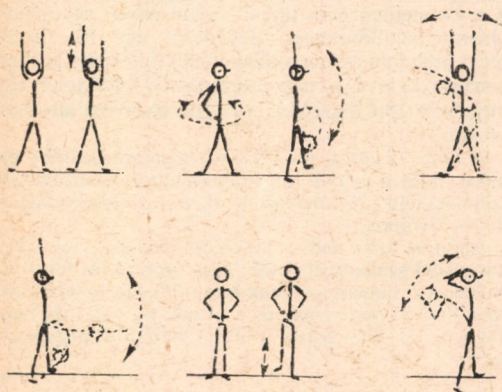
Bemelegítés,
Ritmikus gimnasztika, lézőgyakorlatokkal,
Speciális gyakorlatok,
Játékok,
Lézőgyakorlatok, lazítás.

1. Bemelegítés

Laza, könnyű futás térd-, sarokemeléssel. Járás nagy, laza törzskörzéssel, nyújtózással, lézőgyakorlatokkal.

2. Ritmikus gimnasztika, lézőgyakorlatokkal

Állva nyújtózások, törzsfordítások (rotálás), előre-, oldalra-, hátrahajlások, fordulások, lapos hát, gömbölyű hát. Lábrugózással összekötve, karlendítéssel, karkörzéssel. Mindezeket a gyakorlatokat lazán lendítve, lézőgyakorlatokkal kombinálva, ritmusosan végeztetem (1. ábra).



1. ábra

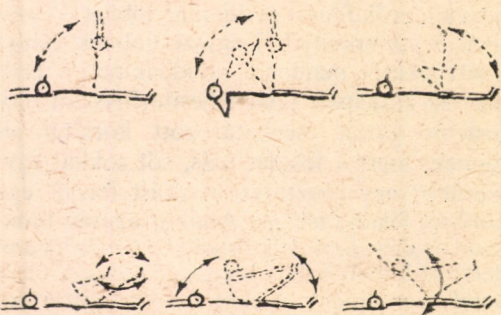
3. Speciális gyakorlatok

a) *Hanyattfekvés:* Lézés megfigyelése, hasi, mellkasi lézés tudatosítása. Nyújtózkodások karokkal, lábakkal, mendenceemelés, gerincfordítások (rotálás) kéz, láb segítségével. Oldalraajlások. (2. ábra).



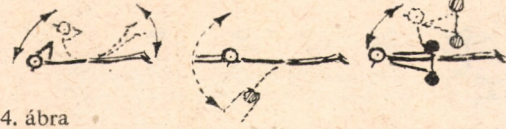
2. ábra

Hasizomerősítés: egyenes, ferde felülés, különböző lábemelések, biciklizés (3. ábra).



3. ábra

b) *Hasonfekvés:* Karok, lábak nyújtásával külön és együtt a gerinc nyújtását fokozzuk. Lapocka-, vállgyakorlatok. Azonos és ellenkező oldali kar- és lábemelések alsó háti gerincszakasz erősítésére, oldalhajlásokkal a gerinc mozgékonyágát segítjük elő. Karok a tarkón, törzsemelés, törzsfordítás, könyökök összeérintése, előre-, hátrahúzás. Bot segítségével törzsemelések, hajlítások, nyújtózkodások. (4. ábra).



4. ábra

c) *Oldalfekvés:* Ebben a helyzetben törzsgyakorlatokat, lapockagyakorlatokat végeztek. Térdek derékszögben, felső kar elöl támaszkodik, felső láb húzása hashoz, majd hátranyújtása. Felső karral hátrahajlítás, nyújtózással, légzéssel, térdek a földről ne emelkedjenek el. Oldalfekvés nyújtott lábbal, felső kar támaszkodik a talajon, a vállat rögzíti, a csípőt elöl és hátul kell letenni a földre. A két utóbbi gyakorlat a törzs rotálását segíti elő. Felsőkarral körzés, nyújtózás.

d) *Négykézlábállás:* A gerinc lazítására és mobilizálására szolgálnak az e helyzetben végzett gyakorlatok. Lapos hát, gömbölyű hát, fixált váll mellett csípőt jobbra, balra lendíteni.

Gömbölyű háttal a sarokra leülni, laposan előre kúszni a kéz elé, majd gömbölyűen vissza leülni a sarokra. Váltott karokkal kifordulni, légzéssel összekötve. Térdeket váltva oldalra kiemelni, ezzel a medencét felbillenteni. Nyújtott karokkal előre kúszni, kezeket váltva fel emelni, letenni, majd ugyanebből a helyzetből rugózva kézzel jobbra, majd balra lépegetni. Különböző kar- és lábkörzések. (5. ábra).



5. ábra



e) *A kúszógyakorlatokkal* elérhetjük a gerinc lazítását, a hátizom erősítését. Mély és magas kúszással karok, lábak emelésének, körzésének különböző variációjával.

f) *Törökülés:* Karnyújtások, lapockagyakorlatok különböző karkörzésekkel, fordításokkal. Medencedöntés előre, hátra. Tarkóra tett kézzel törzsfordítások, hajlítások. (6. ábra).



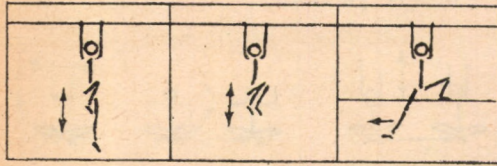
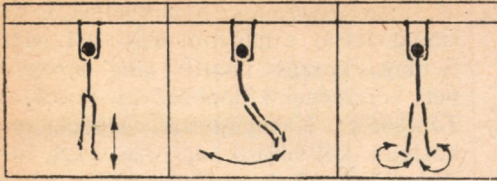
6. ábra

g) *Térdelő gyakorlatok:* Karnyújtások a gerinc mobilizálására, a gömbölyű és lapos hátú törzshajlítások oldalsíkjában, a laza jobbra-balra törzshajlítások, törzsfordítások a gerinc mozgékonyágát segítik elő. (7. ábra).



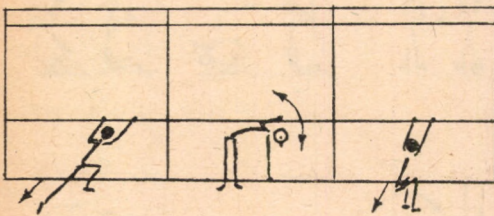
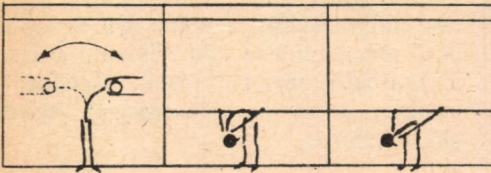
7. ábra

h) *Bordásfal-gyakorlatok:* Függeszkedés, lábakkal nyújtózkodás, páros láblendítés, lábemelések, biciklizés, páros lábemelés. (8. ábra).



8. ábra

Bordásfal előtt állva: Törzshajlítás oldalra. Gömbölyű hát, lapos hát, váltott lábakkal hátra nyújtózás, lapos háttal a csípő hátrahúzása. Mellkassal a karok közé rugózás, majd váltott kézzel a törzsfordítások. (9. ábra).



9. ábra

- i) *Gerendagyakorlatok:* Az egyensúly-érzékelés javítására szolgálnak.
- j) *Gyűrűgyakorlatok:* Csípőkörzés függeszkedésben, hintázás.
- k) *Kötélmászás:* A karok és a váll erősítését segítik elő. A konkáv oldali kéz fog feljebb.

- l) *Padgyakorlatok:* Lapos törzsfordítás, törzsdöntésben fordítás. Ágyéki szakasz kompenzálása előre, hátra, középre húzásával. Karnyújtások a gerinc mobilizálására, lapos törzsdöntés, lapockagyakorlatok. Fejkörzések. (10. ábra).



10. ábra

- m) *Páros gyakorlatok:* Egymás segítése, elenállással végzett gyakorlatok, különböző botgyakorlatok.
- n) *A lazítást (relaxálás)* nagyon fontosnak tartom, mert segítségükkel az önkontroll, a testézés kifejleszthető. Relaxálással tudatos lazítást és légzésszabályozást érhetünk el.

4. Játékok:

A játékoknak nagy jelentősége van, mert a játékokban a gyermekek felszabadulnak. Olyan játékokat igyekszem összeválogatni, amelyeknek korrigáló hatása is van. Versenyjátékok: pókjárás, rákjárás, kúszóversenyek, talicskázás, különböző labdajátékok, kidobó játék, röplabda, kosárradobás. Versenyek karikával.

5. Lazító, lendítő gyakorlatokkal, légzőgyakorlatokkal fejezzük be az órát.

Természetesen a gyakorlatokat úgy választom ki, hogy egymást kiegészítsék, egymásba folyjanak, így folyamatos, gördülékeny lesz az óra. A gyakorlatok közben sóhajtatom a gyermekeket, ezzel lazítást, pihenést érünk el. Mindig arra kell törekedni, hogy a fokozatosság elvét betartsuk, és soha ne fáradjon ki a gyermek. Egy nehezebb, erősítő gyakorlatot mindig lazítás kövessen.

Jó hatással van a gyermekekre a zene. Egy-egy zenés óra beiktatása változatossá teszi a munkát, zenére mindig lazán, felszabadultan dolgoznak.

Általában nem azonos súlyosságú és lokalizációjú skoliotikus gyermekek tornáznak egy csoportban, ezért figyelni kell arra, hogy melyek azok a gyakorlatok, amelyeket nem

minden gyermek végezhet. Például törzs-előrehajlaskor a kyfhotikusok pihennek.

Amikor a gyermekek általános izomzata már megerősödik, izomtudatuk kezd kialakulni, akkor térünk át a tartásjavító speciális feladatokra, a helyes fekvés, ülés, állás megtanítására. A helyes tartás tanítását mindig háton kezdjük. Például:

Hanyattfekvésben: A fej a tarkón nyugszik, a gerinc lehetőleg teljes hosszában érintkezen a talajjal. A kar lazán a test mellett helyezkedik el. A lábfejek lazán nyújtva (plantalflexióban) vannak. Az egyenes fekvés tudatosítására a gyermeket parkett vagy szőnyegcsíkra célszerű fektetni. A kompenzált tartást ebben a helyzetben végzett különböző gyakorlatokkal biztosítjuk.

A derék leszorításával, majd felengedésével a lordotikus tartás megszüntetését igyekszünk érzékelteni. A lábak, karok külön és együtt nyújtásával a gerinc hosszirányú nyújtását érjük el. Oldaltörzshajlítás, majd innen az egyenes vonalra visszatéréssel tudatosítjuk az egyenes fekvést.

A *hasonfekvés* a skoliotikus *legfontosabb* testhelyezete, mert ha a skoliózis egy bizonyos fokot elér, úgy az állaskor, üléskor érvényesülő nehézségi erő egymagában is elegendő a káros görbületek fokozódásához.

A szülők figyelmét is felhívom arra, hogy skoliotikus gyermekeik napjuk nagyobb részét hasonfekve töltsék és lehetőleg éjszaka is így aludjanak. Célszerű a has alá *párna*-magasítást használni a lordosis csökkentésére.

Ülés: A helyes ülés megtanítása skoliotikus gyermekeknek különleges fontosságú. A kisgyermek discusának, így a növekedési porcának terhelése ülésnél a legnagyobb, és a helytelen ülés következtében csak fokozódik. Az iskolás gyermekek napjuk legnagyobb részét gyakran rosszul tervezett iskolapadban, helytelen tartásban töltik. Ideális lenne olyan magas háttámlájú székeket használni, amelyek követik a gerinc természetes görbületét. (11. ábra).

A *helyes ülést* olyan padon tanítom, ahol a törzs a combokkal, a comb a lábszárral, az a lábfejjel 90°-os szöveget zár be. A hasat behúzzuk, az ágyéki szakaszt hátradomborítjuk, majd előrenyomjuk, és ezáltal a hasat előredomborítjuk. Ezt többször ismételve, tudatosítjuk az ágyéki szakasz helyes tartását.

A törzs előre és hátra döntése közben igyekszünk a gyermeket az optimális középpozíciót megérezésére megtanítani. A vállak helyes tartásának betanítása lapockagyakorlatokkal történik. A fej lazán a nyaki gerinc folytatása legyen. Ezt különböző fejkörzésekkel, fejfördítésekkel és a fejnek felfelé nyújtásával érjük el.



11. ábra

Állás: A helyes alapállásban a súlyvonal az alátámasztási négyszög közepére esik. A medence optimális dőlési szögben áll, azonban a skoliotikus gyermekek többségénél a medence lordotizált helyzetben van. Elsődleges cél a medence helyes tartásának tudatosítása, mert a medence hátrabilentésével a lordosis csökken. A gyermek a tükör előtt áll és a medencéjét előre dönti, fokozódik a lordosis, a has előreesik. A medence hátrabilentésével a lordosis csökken. Fel kell hívni a figyelmet a tartás helyességére. Úgy kell tanítani, tudatosítani, hogy minden testhelyetből ezt a tartást vegye fel. Például a gyermek a bordásfal előtt áll, kezével vállmagasságban fogja a fokot, leguggol, feláll ügyelve a helyes medencetartásra. A karok felfelnyújtásakor is a helyes medencetartásra törekedjünk.

Lényeges a váll helyes tartásának beállítása is, ezt is tükör előtt végeztetjük, hogy a gyermek is ellenőrizni tudja a vállak tartását. Fontos a fej egyenes tartásának megtanítása is. Ezt a fejre helyezett különböző tárgyakkal gyakoroljuk.

A test súlyát előre, hátra és oldalra helyezzük, így tudjuk megéreztetni a gyermekkel a helyes alátámasztást.

Járás: A járásban az egész test részt vesz, ezért az egész test helyes tartása fontos. A már előzőleg tanított medence-, váll- és fejtartásra kell felhívni a figyelmet. Járás közben a vállak és a karok szabad mozgását ellenőrizni kell. A karok járás közben ellentétesen mozogjanak, mint az alsó végtagok, így tudjuk helyes járás ritmusát kialakítani.

Összefoglalás

Irodalmi adatok és 10 éves tapasztalataim bizonyítják, hogy a skoliotikus gyermekek rendszeres gondozásával, gyógytestneveléssel sok esetben javulás, a deformitás csökkenése érhető el. Mások csak a progressziót tudjuk megállítani, de ilyenkor is jól vezetett komplex kezeléssel, ellengörbület kialakításával, jó kozmetikai és funkcionális effektus lehet munkánk eredménye. Ehhez azonban a következők szükségesek:

1. *Korai felfedezés:* A deformitás kezdetben a gyermeknek semmi panaszt nem okoz, ezért kimutatása csak szűrővizsgálatoktól remélhető. Erre tapasztalataim szerint az iskolaorvosi szűrés alkalmas, ha a vizsgáló céltudatosan keresi a gerincelváltozásokat, és minden gyanús gyermeket kiemel. Azt, hogy valóban skoliózisról van-e szó, és annak mely formájáról, azt orthopéd-szakvizsgálatnak kell eldönteni.

2. *Kezelés:* Ma Magyarországon annyi intézet ágy nem áll rendelkezésre, hogy azon az összes skoliotikus gyermek kezelése megoldható lenne. Ezt hidalja át az iskola melletti kezelés-gondozás megszervezése. Ahol erre lehetőség van, célszerűbb ezt az iskolai gyógytestnevelés keretén belül megszervezni. Így biztosított a rendszeres foglalkozás. Egyéni foglalkozásra a csoportban kevesebb a lehetőség, de tapasztalataim szerint a csoportos foglalkozás eredményesebb. Ehhez azonban ismernünk kell a csoport tagjainak egyéni terhelhetőségét, klinikai állapotát. Ezért nélkülözhetetlen a gyógytestnevelő és a kezelő orvos folyamatos és közvetlen kapcsolata.

3. Miután gyermekekről, és több évig tartó kezeléstről van szó, el kell érni a szülők együttműködését is. A naponkénti ellenőrzés az ő feladatuk. *A házi feladatok* hangszalagra történő rögzítése munkájukat megkönnyíti, ugyanakkor a gyakorlatok megfelelő ritmusát is biztosítja. Hatékony segítséget tudunk nyújtani a gyermekek pályaválasztásánál is.

A korai felfedezésnek, gondozásnak ismertett szervezésével elérhető lenne, hogy a ma rendelkezésre álló szerény ágykapacitás mellett a skoliotikus gyermekek többségének korszerű kezelést biztosítsunk. Ezáltal meg tudjuk előzni azokat a súlyos kozmetikai, funkcionális károsodásokat, amelyek felnőtt korban az életkilátások romlásához vezetnek. (Vége)

DR. SZALAY GYÖRGYNE

ÖTLETEK, ÚJDONSÁGOK

Gyűrűvel kombinált függőállványok

Az iskolai testnevelésünket több tantervi reform és módosítás érte az utolsó fél évszázadban, de tornatermeink ma sem biztosítanak többféle mozgáslehetőséget, mint egykor. Kétségtelen, hogy sokat javult iskoláink szerellátottsága, de a kisméretű tornatermeinkben, tornaszobáinkban tanító testnevelők helyzete ma sem problémamentes.

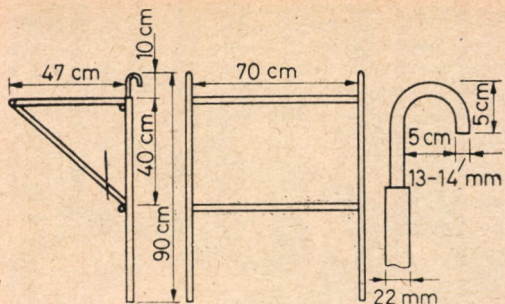
Ezen helyiségek szinte egyedüli, tömegesen alkalmazható tornaszere most is a bordásfal. Előnye, hogy a 80×260 cm-es függőleges gyakorlási felülete erősen a falhoz rögzített, így minden bordásfal egyben tartóállványként is használható. Nem új felfedezés ez, mert elég ha egy padot ferdén helyezünk a bordásfalra, és máris kihasználtuk az említett feltételeket. Tulajdonképpen ezt ismerték fel a már közismert függőállvány tervezői is.

Nem mindegy azonban a testnevelés szempontjából, hogy a hasznos szerekből egy vagy több darab áll a testnevelő rendelkezésére. Ahogyan egy számolyon nem végezhetők a számolyugrások változatai, ugyanígy csökkennek a függőállványok funkciós előnyei, ha egyedi darabról van szó.

A most ismertetett megoldások alkalmazására a csepeli II. Rákóczi Ferenc Általános Iskola 6×9 m-es tornaszobájának körülményei kitértettek. Az eszközöket feleséggel és Rimavölgyi Károly testnevelő tanárral több héten keresztül kipróbáltuk az alsó és felső tagozatban. A legnagyobb eredmény: a kis tornaszoba lassan kedveltebb lett, mint a 20×6 m-es „nagy” tornaterem. Ezért is ajánlom minden olyan kollégának, akit hasonló „cipő szorít.”

Az eszközök ismertetése

Az állványok vascsőből, hegesztett eljárással „házilag” készültek. A bordásfalra a felső végeken kiképzett tömör vaskampók segítségével függeszthetők (1. ábra). A fogásvételre alkalmas vízszintes cső 10 cm-rel a felfüggesztési pontok alatt van, így az eszköz használat közben stabil.



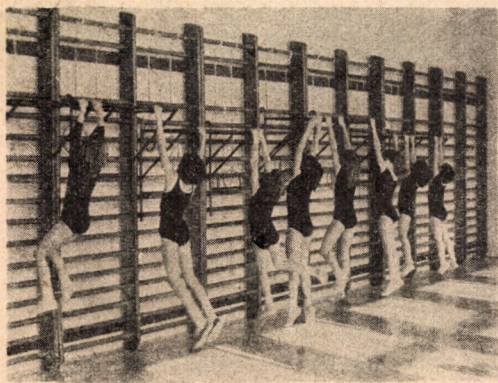
1. ábra

A gyűrűket műanyag kötelüknél fogva a bordásfalra hurkoltuk, így használatkor az állványtartó részén csak át kellett lógatni. A szerek a bordásfalak mögött egyszerűen tárolhatók, így az állványok szabadon mozgathatók.

A gyakorlatok

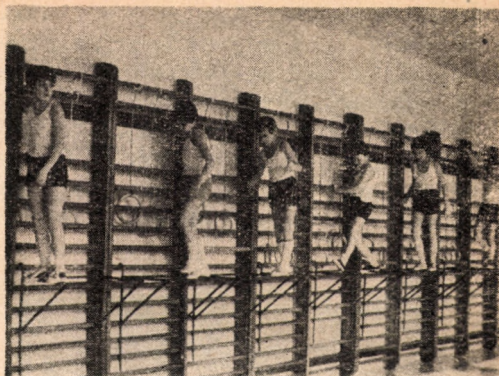
Az állványokon végezhető gyakorlatok változatait meghatározzák az állványok „közös” és „egyéni” alkalmazási formái. A gyűrűkön végezhető feladatokat természetesen külön csoportba sorolhatjuk.

A legegyszerűbb lehetőségeket a különböző nyújtott és hajlított karú vándorfüggések gyakorlására az egymás mellé helyezett állványok biztosítják. A feladatokat egyszerűen módosíthatjuk, könnyíthetjük vagy nehezíthetjük, ha az állványokat 2–4 egységenként lépcsőzetes formában helyezzük el (2. ábra).



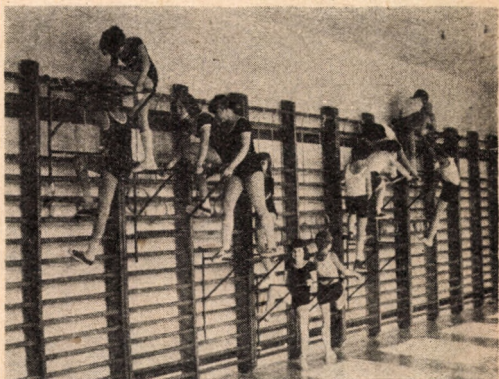
2. ábra

Az állványsoron természetesen nemcsak függések, hanem különböző mászások és járások is gyakorolhatók (3. ábra).



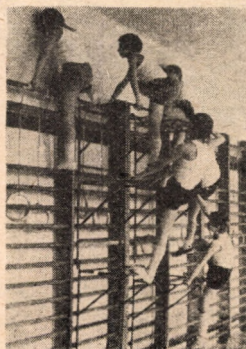
3. ábra

Az egymás mellé helyezett szerek mind vízszintesen, mind függőlegesen eltolhatók, így egy-egy állvánnyal tetszés szerinti lépcsőzetes forma alakítható ki (4. ábra).



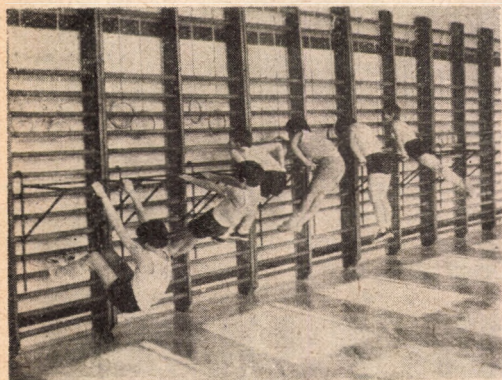
4. ábra

Az egymás fölé helyezett állványokon a tanulók akár kívül, akár belül fölmászhatnak, átmászhatnak (5. ábra).



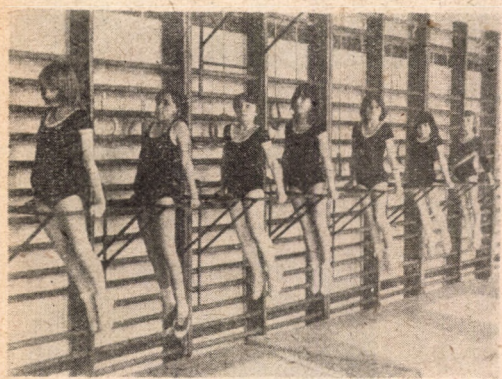
5. ábra

Az eszköz vízszintes fogantyúja nyújtónak is tekinthető, így a magasra helyezett szereken húzózkodások, kis előlendülettel fordulatok végezhetők, sőt ostorlendületből indítva függő zsugorálláson át karhúzással és tolással akár támaszba is kerülhet a tanuló. Természetesen az utóbbi gyakorlat alacsonyra tett szereken is végrehajtható (6. ábra).



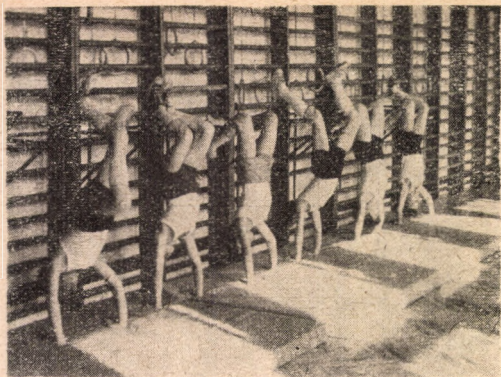
6. ábra

A mellmagasságú szerekre különböző felugrások, leugrások, támaszok (7. ábra)



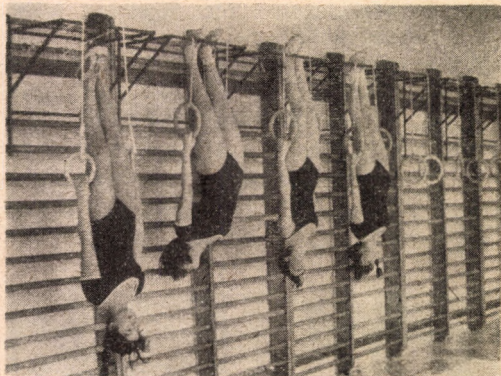
7. ábra

tolózkodások, valamint láb segítségével („kelepfelmászások”) támaszból lefordulások vagy térdfüggésből kéztámasszal a talajon lelendülések hajthatók végre (8. ábra). A



8. ábra

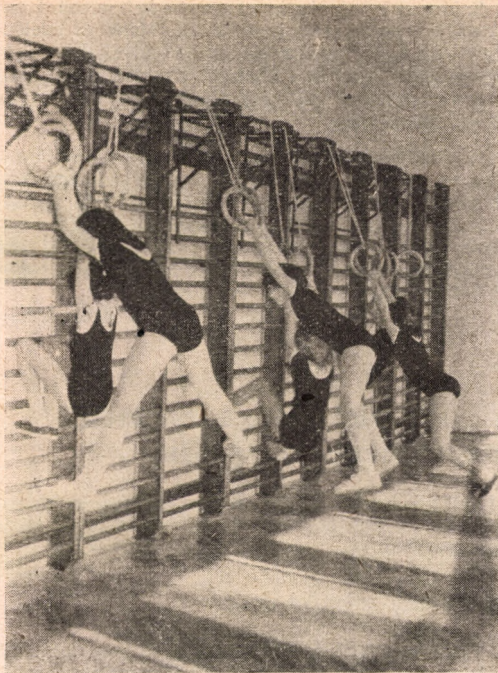
gyűrűkön talán minden alapgyakorlat kezdeti szinten tanítható, gyakorolható. A bordásfal felé fordulva láb segítségével is felmászhatnak gyertyába, melynél fent akár lábtámaszt is vehetnek (9. ábra).



9. ábra

Természetesen ugyanígy hátsó lefüggés, függőállásból hajlított és nyújtott karú „támaszba kerülés” stb. is végrehajtható.

Kétségtelen, hogy a legnépszerűbb gyakorlatok a hátralengések, és az eközben végrehajtott feladatok voltak, pl. a hátlendület holtpontján 360°-os fordulat, karhúzások; nyújtások, lábterpesztések stb. (10. ábra). Az „50%-os” lengések előnye, hogy a visszaérkezésnél mindig fel kell húzni a lábat, mert



10. ábra

csak talptámasszal lehet a visszalendülő testet megállítani. A szórakoztató és ügyesítő gyakorlatok ezért egyben hasizomerősítő hatásúak is.

Egyéb tudnivalók

A szer felhelyezése előtt feltétlen vizsgáljuk meg a bordásfalak állapotát. A gyűrűket célszerű különböző magasságra állítani, és ha rövidíteni akarjuk, felcsavarhatjuk a bordásfalra. A függőállványok helyes mozgását meg kell tanítani, és ha a legfelsőbb pontról leveszik vagy oda felteszik, akkor 5—7. osztályokban két tanuló fogja az állványt alulról és egy pedig a bordásfalon állva biztosítson. Lényeges, hogy az állványokat mindig a bordásfalak felé döntve mozgassák. Az állványok kiálló, konzolos részei keskeny tornateremben zavarhatják ugyan a labdajátékot, de ilyenkor leszerelhetők.

Kár lenne ezért alkalmazásukról lemondani.

SZENTGYÖRGYI ZOLTÁN

Elekes Jenő felvételei

HOZZÁSZÓLÁS, VÉLEMÉNY

Tanulói vélemények a motorikus képességeket mérő tantervi követelményekről

Nagy érdeklődéssel és kíváncsisággal olvastam A testnevelés tanítása 1981. első számában megjelent cikket: „Tanulói vélemények a motorikus képességeket mérő tantervi követelményekről”. Középiskolásokról volt szó, én pedig általános iskolában tanítok, olvasás közben mégis több hasonlóságot fedezhettem fel a két iskolatípus között: a felsőbb osztályokban az eredmények azonos szinten maradnak, vagy csökkennek; az adatok csak részben tükrözik a valóságos teljesítőképességet; a hangulat kiszámíthatatlan.

Több ellentmondásra felfigyeltem. A 600—1000 m-es síkfutás, a négyütemű szabadgyakorlat, a húzódkodás, a lábemelés stb. gyakorlatoknál maga a szerző is megállapítja, hogy túl magas a nemleges válasz, és a teljes tartózkodás. Végül mégis leszögezi: „Mind a fiúk, mind a lányok a nehezebb fizikai megterhelés, a nagyobb akaraterőt igénylő feladatokhoz vonzódnak...”

Sajnos a statisztikai adatok elég hiányosak, a százalékszámítás is több helyen téves. Így lehet, hogy ez eredményezte a végső megállapításokat. Független attól, hogy tudom: a fiúk és lányok is igénylik a komoly megterhelést olykor-olykor, de hogy ezek felé vonzódnának? Már hetedikben sem, nem hogy nyolcadik osztályban tapasztalnam, így gondolom a középiskolai évekre sem jellemző. A szerző szerint is a felmérésnél csak a tanulók 24,5%-a igyekszik függetleníteni magát a hangulatától.

A meglévő adatok alapján újra számoltam a felmérés adatait. *Csak az igen és a nem feleleteket értékeltem*, bár a cikkíró is jelzi, hogy a lányoknál, ahol különösen gyakori a válasz hiánya, valószínűleg a nemleges válaszok számának a növekedését eredményezné. Nézzük így milyen sorrend alakul ki a 76 fiú és 98 lány tanuló igen-nem felelete alapján.

Fiúk:			
	igen		nem
1.	60 m-es síkfutás	75%	4 ütemű szab. gyak. 80%
2.	Súlypontemelkedés	72%	600—1000 m-es síkfutás
3.	Labdapasszolás	66%	Lábemelés
4.	Mellső fekvőtámasz	49%	Tömöttlabdadobás
5.	Tömöttlabdadobás	42%	Húzódkodás
6.	Kötélmászás	41%	Kötélmászás
7.	Húzódkodás	38%	Mellső fekvőtámasz
8.	1000 m-es síkfutás	35%	Labdapasszolás
9.	Lábemelés	32%	60 m-es síkfutás
10.	4 ütemű szab. gyak.	16%	Súlypontemelkedés

Leányok:

igen		nem	
1. 60 m-es síkfutás	47%	600 m-es síkfutás	56%
2. Súlypontemelkedés	44%	4 ütemű szab. gyak.	46%
3. Labdapasszolás	38%	Labdapasszolás	45%
4. Tömöttlabdadobás	33%	Mellső fekvőtámasz	36%
5. 600 m-es síkfutás	27%	60 m-es síkfutás	22%
6. Mellső fekvőtámasz	25%	Tömöttlabdadobás	19%
7. 4 ütemű fekvőtámasz	23%	Súlypontemelkedés	15%
8. Kötélmászás	5%	Lábemelés	9%
9. Húzódzkodás	5%	Kötélmászás	8%
10. Lábemelés	4%	Húzódzkodás	7%

A fiúknál egyértelmű a sorrend, hiszen az igenlő válaszokhoz a nemleges válaszok szinte kivétel nélkül ellenkező sorrendben következnek. A lányok válasza (pozitív) hasonlóak a fiúkéhoz. A negatív feleleteiből adódó szóródást a nagyfokú tartózkodás eredményezi, de ha figyelembe vesszük, hogy a kötélmászásnál, lábemelésnél 85-en, húzódzkodásnál 86-an nem válaszoltak, akkor ez a sorrend is másként alakul.

Ezekután feltettem a kérdést: az általános iskolában a 8. osztályos tanulók hogyan vélekednek a próbákról. Természetesen az általuk ismert és végzett próbákat vettem, csupán a mellső fekvőtámasszal egészítettem ki. Az 1980—81-es tanév végi felmérések után 56 fiú és 51 leány tanulónak (8. o.) azt a feladatot adtam, hogy rangsorolják saját érzésük szerint — 1-től 7-ig terjedő pontokkal — az egyes feladatokat, 1-gyel jelölve amelyiket leginkább szeretik, legszívesebben végeznek, és növekvő számat adva az egyre kevésbé vonzó gyakorlatnak. (Itt nem százalékszámítást alkalmaztam, hanem átlagszámítással kaptam meg a sorrendet. A legkisebb átlagot elért feladat volt a legszimpatikusabb, legkedveltebb.)

Fiúk		Lányok	
1. Súlypontemelkedés	2,12	Labdapasszolás	1,65
2. Labdapasszolás	2,49	Súlypontemelkedés	2,42
3. 60 m-es síkfutás	3,65	60 m-es síkfutás	3,26
4. Tömöttlabdadobás	3,68	Tömöttlabdadobás	3,36
5. 4 ütemű szab. gyak.	5,23	4 ütemű szab. gyak.	5,—
6. 600 m-es síkfutás	5,35	600 m-es síkfutás	5,84
7. Mellső fekvőtámasz	5,75	Mellső fekvőtámasz	6,09

Amint látjuk az általános iskolában a fiúk és leányok között csupán az első két helyen van eltérés, még a vélemények aránya is nagyfokú hasonlóságot mutat.

Ha összevetjük a két iskolatípus táblázatát, egyértelműen megállapíthatjuk, hogy mind a közép-, mind az általános iskolai tanulók a könnyebb igénybevétel követelő feladatokat helyezik előtérbe (60 m-es síkfutás, súlypontemelkedés, labdapasszolás, tömöttlabdadobás), míg a nagy megterhelésű teszteket kevésbé kedvelik (4 ütemű szab. gyak., lábemelés, húzódzkodás, 600—1000 m-es síkfutás).

Sajnos ez a valóság, ezzel szembe kell néznünk, ne áltassuk magunkat és tanulóinkat. Nagy és felelőségteljes a feladatunk: tanulóinkban növeljük az állóképességet, fokozzuk a kitartást, akaraterőt, szorgalmat, és alkalmazzunk gyakrabban nagy fizikai erőt igénylő feladatokat.

A kitűzött cél megvalósításához a testnevelő tanár, vagy a testnevelési óra kevés, feltétlenül szükséges lenne az egész iskolai, családi és társadalmi miliő támogatása. Ilyen tulajdonságok birtokában sikerülne egy olyan edzett ifjúság kialakítása, mely nem hátrál meg a nehézségek elől, és képes lesz a sokoldalúan fejlett szocialista embereszmény megvalósítására.

Haász János

Küzdősportok helye a testnevelés-tanterv mozgásanyagában

El kell gondolkodni azon, hogy a jelenleg érvényben levő tanterv miként bővíthető a küzdősportok mozgásanyagával.

A problémafelvetést indokolja:

1. Testnevelő tanárok, a testnevelés és sport területén kutatásokat végző szakemberek szerint a birkózás és a cselgáncs mozgásanyagából összeállítható gyakorlatok, a küzdelem (leegyszerűsített formái) olyan speciális hatást gyakorol a keringési és légzőrendszerre, amelyet sem az atlétika, sem a labdajátékok, de még a küzdő jellegű társas gyakorlatok sem pótolhatnak, és amelytől indokolatlan megfosztani a gyerekeket. A test-tel elleni közvetlen küzdelem lélektani hatása a gyermeknevelés szempontjából sem jelentéktelen.

2. Iskoláink jelentős része — elsősorban a téli időszakban — mostoha feltételek között igyekszik megvalósítani a tantervi feladatokat, vagy annak tárgyi feltételek által biztosított részét. A mostoha feltételekkel rendelkező iskolák eddig is keresték és a jövőben is keresik, keresni fogják a megoldás módzatait. Saját gyakorlatunkból vett példákkal tudjuk bizonyítani, hogy például birkózással a tanteremben is igen komoly megterhelést lehet adni, és segítségével mostoha feltételek között is fokozható az órák változatosága. A nevelői gyakorlat „kényszerhelyzetben” megtalálja a megoldást, és szép számban tudunk olyan alsó- és középfokú oktatási intézményekről, ahol a gyerekek a tanítási órán birkóznak. Ugy gondolom, az ilyen jellegű tevékenységet a tantervi dokumentumokkal segíteni, erősíteni és irányítani kellene, és a gyakorlatban szükségesnek látjuk a mozgásanyag választhatósági szintű bővítését is.

3. Rohamosan nő a karate és más keleti sportok iránti érdeklődés. Elsősorban nagyvárosainkban a lakótelepi ifjúság a maga igényének megfelelően hozza létre az önvédelmi klubokat, például a karateklubokat. Erre a társadalmi igényre az iskolának, a tanterv készítőinek is figyelmet kell fordítaniuk.

Megítélésem szerint az oktatási intézményeknek az ilyen öntevékenységhez az eddigieknél hatékonyabban segítséget kell adniuk.

Gergely Gyula

SZAKTERÜLETÜNK TUDOMÁNYOS ÉLETÉBŐL

**Tudományos Diákköri Ülés
a Testnevelési Főiskolán
1982. február 25—26.**

A tudományos ülészak más hazai felsőoktatási intézmények, továbbá a pozsonyi Comenius egyetem, a rostocki egyetem és a szófiai G. Dimitrov Testnevelési Főiskola hallgatóinak részvételével rangos esemény volt a TF-en. Sokan segítettek a rendezésben, akik kivétel nélkül mind dicséretet érdemelnek, mégis külön ki kell emelnünk dr. Mészáros János egyetemi adjunktus, a TF Tudományos Diákköre alelnökének a szerepét, aki már évek óta a leglelkesebb menedzsere és szervezője ennek az eseménynek.

A Testnevelési Főiskola hallgatói részéről az atlétika, torna, úszás, tenisz és vívás, továbbá pedagógia, pszichológia, élettan és testneveléstudomány témakörökben hangzottak el előadások.

A díjakat a következők kapták:

I. díj

- | | |
|----------------------|----------------|
| 1. Farkas Anna | (Sporélettan) |
| 2. Kovács Csaba | (Sportélettan) |
| 3. Schmidtka Ágnes | (Sportélettan) |
| 4. Vályi Nagy Csilla | (Úszás) |

II. díj

- | | |
|------------------------------|------------------------------------|
| 5. Durda Rita—Várady Katalin | (Testnevelés-elmélet) |
| 6. Földesi János | (Tanárképző Főiskola, Szombathely) |
| 7. Frenkl Gábor | (Vívás) |
| 8. Zsámboki Judit | (Pedagógia) |

III. díj

- | | |
|---|---|
| 9. Aranyné Szopkó Zsuzsa — Arany Zoltán | (Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza) |
| 10. Bánhidi Miklós | (Testnevelés-elmélet) |
| 11. Göschl Károly | (Sportélettan) |
| 12. Jánosi Ágnes | (Testnevelés-elmélet) |
| 13. Lugasi Lilla | (Tenisz) |
| 14. Nyári László | (Janus Pannonius egyetem, Pécs) |

A Pszichológia TDK a zsüri különdíját nyerte el.

A testneveléstudomány hazai fejlődése szempontjából értékelve az ülészakot, néhány megállapítást megkockáztattunk:

1. A fejlődésben levő testneveléstudomány rendkívül erős szálakkal kapcsolódik a biológiai tudományokhoz. Ez abból a szempontból érthető, hogy

ezek a tudományok viszonylag könnyen mérhető módszerekkel bocsátanak a kutatók rendelkezésére. Például, ha valamilyen vitaminból vagy fehérjéből többet, illetve kevesebbet adagolunk a patkánynak és/vagy a sportolónak, az a teljesítményben változást fog okozni pozitív vagy negatív irányban. Az ilyen megállapítás nem lebecsülendő, hiszen teljesítményt befolyásoló hatásokat mutat ki, mégis inkább az orvostudományok kérdésfeltevését és vizsgáló módszereit reprezentálja, nem a testneveléstudományét.

2. Ez az előbbi megállapítás a társadalomtudományi indíttatású vizsgálatokra is vonatkozhat. Tömören megfogalmazva azt mondhatjuk, hogy a társ- és a határtudományok kapcsolódása a sport és testnevelés területéhez akkor lesz előrevívő, ha nem a pedagógia, biológia vagy pszichológia gazdagodik a sport és testnevelés révén, hanem fordítva; ezek a tudományok gazdagítják a fejlődő testneveléstudományt.

Mindehhez arra volna szükség, hogy a felvetődő problémákat összetettségüknek megfelelően, több oldalról tegyük vizsgálat tárgyává. A testneveléstudomány eklektikus jellegű, s ez sokirányú megközelítést igényel. Ezt volna jó a jövőben szem előtt tartani, azaz a tudományos diákköri üléseken is demonstrálni kellene, hogy például egy sportági problémát csak komplex módon, a társ- és határtudományok segítségével lehet analizálni, illetve ezt követően a tudományosan megalapozott konklúziókat levonni. Ehhez azonban a jelenlegi merev tanszéki TDK-keretek feloldására, korszerű együttműködésre volna szükség.

DR. NAGY GYÖRGY

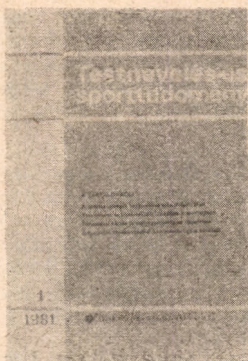
Szenteljünk több figyelmet a gyakorlati sportmunkának

Egy testnevelő tanár a tizedikes leányosztályok példáján keresztül mutatja meg, hogyan lehet alapos tervezéssel, a gyakorlás érdekeinek, eszközeinek és módszereinek tudatosításával, az egyéni gyakorlás lehetőségeinek biztosításával, a zene bevonásával a talajtorna oktatását javítani.

A tanárnó rámutat arra, hogy fontosnak tartja az oktatás gondos, alapos megtervezését, a tanulói célok tudatosítását, az osztályozás és minősítés követelményeinek ismertetését, a gyakorlást összekapcsolni a feladatok tudatosításával. Eredményes és bevált módszer, hogy a *tanítás anyagát írásban és rajzban átadja a tanulóknak*, ez önállóságra nevel, és értékes időt takarít meg. Végül javasolja a zene bevezetését, mert tapasztalatai szerint ez emeli az oktatás eredményességét.

Ezenkívül figyelembe kell venni az ifjúság érdeklődését is. Ez a korosztály igen igényes, és helyesen vezetve kész a tanár munkáját messzemenően támogatni, segítőkész társaival szemben, és szívesen gyakorol önállóan. Mindezek a tulajdonságok azért értékesek, mert a kölcsönös bizalomra épülnek.

(KÖRPERZIEHUNG, 1979. 8/9. 388—394.)



Testnevelés- és sporttudomány 1981. XII. évfolyam 1. szám

(Az Országos Testnevelési és Sportthivatal Testnevelési és Sporttudományos Tanácsának folyóirata)

Változatos tartalommal jelent meg a folyóirat legújabb száma. Találhatunk benne tanulmányt a sporttehetségek kiválasztásáról, sportpszichológiai írást, sportpszichológiai vizsgálat leírását és a sportolók táplálkozásával kapcsolatos kérdések elemzését. Gazdagítja a folyóiratot a konferenciákról szóló rovat és a folyóiratszemle is. A magyar sporttudomány két meghatározó egyéniségének munkásságát méltatja a lap (dr. Hepp Ferenc, 1909—1980 és dr. Kereszty Alfonz 1901—1981).

Dr. Nádori László tanulmányának (A sporttehetségek keresésének lehetőségei, útjai) célja, hogy hozzájáruljon a tehetségkiválasztás hagyományos módszereinek felülvizsgálatához, az újraértékeléshez pedig ösztönzést adjon. A tehetségkereséssel kapcsolatban a szakemberekben sokfajta kérdés merülhet fel. Közülük a szerző a következőket emeli ki:

- „Vajon az egyes — kondicionális és koordinációs — képességek megítélésében milyen mértékben kell figyelembe venni a szerzett és az öröklött tulajdonságokat, illetve az egyes képességekben a szerzett és öröklött tényezők arányát;
- vajon az alkalmazott kiválasztó módszerek szét tudják-e választani az edzéssel befolyásolható, illetve az edzéssel nem befolyásolható (öröklött) tulajdonságokat;
- vajon az alkalmazott módszer alkalmas-e arra is, hogy a tehetségkeresés laboratóriumi felvételei közé kerülhessen.”

Társadalmi háttér és esélyegyenlőség az élsportban a címe Földesiné dr. Szabó Gyöngyi írásának. A vizsgálat, amely az 1948—76-os olimpikonokra terjed ki, részben kapcsolódik a folyóirat első tanulmányához: milyen szociológiai háttér van a tehetségek mögött.

A szerző először irodalmi hivatkozásokkal azt vizsgálja, milyen a társadalmi tényezők szerepe az élsportolói státusz elérésében, majd a magyar olimpikonok társadalmi háttérét nézi meg. Empirikus adatok alapján elemzi az olimpikonok társadalmi viszonyait. Az olimpikonok édesapjának és édesanyjának foglalkozása mutatja az osztály- és rétegtagozódását, az elemzés után pedig a tanulmány írója megállapítja: „A tehetség a sportban is csak potenciális feltétel. Jelentős mértékben az osztályhelyzet által meghatározott körülményektől, feltételektől függ, milyen irányban és mennyire fejlődnek ki a jó, de nem kiugró képességek. Kutatási adataink azt bizonyítják, hogy az értelmiségi származású gyerekeknek nagyobb esélye van arra, hogy a sport élvonalába jussanak.”

Három sportág (cselgáncs, súlyemelés, evezés) sportolóinak testképalakulását vizsgálja dr. Kudar Katalin (Testismeret és testértékelés vizsgálata sportolókon). Hangsúlyozza, hogy a sportban szinte elkerülhetetlen minden olyan vizsgálat, mely magáról az emberi testről, a test megélésének tudatosságáról, élményeiről és az ahhoz fűződő viszonyáról tájékoztat bennünket. A vizsgálat részletes bemutatása után egyik fontos következtetése a szerzőnek: „Vizsgálati adataink igazolták korábbi feltevésünket, amely szerint a testtel való fokozott foglalkozás (fizikai terhelés, edzés, mozgástanulás) hatása a testkép-paraméterekben, így az általunk vizsgált dimenziókban is megmutatkozik.”

A sportolók táplálkozásával kapcsolatos témákat boncolgat írások túlnyomó többsége nem egy-egy sportág szempontjából vizsgálja a kérdést. Már csak azért is tanulságos és hasznos dr. Szabó S. András tanulmánya (Súlyemelőik táplálkozásával kapcsolatos egyes kérdések), mert közismert az a nehézség, amely akkor jelentkezik, amikor az általános elméleti megállapításokat konkretizálni szeretnénk. A szerző először a súlyemelők fehérjeigényével foglalkozik, majd a zsiradék- és szénhidrátigényüket elemzi. Ezt követi a súlyemelők vitaminszükségletének és ásványianyag-szükségletének bemutatása, valamennyi eddig tárgyalt területhez részletes táblázatot mellékelve. Kitér Szabó S. András a rostanyagok, aromaanyagok, egyéb anyagok és a fehérjekoncentrátumok, anabolikus szteroidok szerepére is. A tanulmányt néhány konkrét tanáccsal zárja.

„Sport a modern társadalomban” címmel rendezett Sport Világkongresszusról (Tbiliszi, 1980. június 10—16). Földesiné dr. Szabó Gyöngyi és Schiller János, a Tudományos diákköri konferenciáról (Testnevelési Főiskola, 1981. február) pedig dr. Mészáros János és dr. Fendl Róbert számolnak be.

A folyóiratszemlemben dr. Nyulászi János a következő témákra hívja fel figyelmünket: Mibe szabad az olimpiai győzelemnek kerülnie?; A szabadidő-sportok irányzata a játék és az állóképesség vonalát követi; Az amerikai úszók másként edzenek.

Az évente négyszer megjelenő tudományos folyóirat előfizethető a hírlapkézbesítő postahivataloknál és a Posta Központi Hírlap Irodánál (Bp., József nádor tér 1. 1900), előfizetési díj egy évre 80,— Ft. Számonként (ára 20,— Ft) kapható a Sportpropaganda Vállalat Terjesztési Iroda és Nyomatványboltjában (Bp., Népköztársaság útja 6. 1061).

NAGY SÁNDOR

Árnyékboxolás

— Egy sportújságírói vitáról —

A Magyar Rádió és Televízió Tömegkommunikációs Kutatóközpontja rendkívül színvonalas folyóiratot jelentet meg Jel-kép címmel a televízió, a rádió és a sajtó munkájáról, problémáiról. A számtalan téma között természetesen fel-felbukkan a sport is. Legutóbb (1981. 2. sz. 26—43. p.) Vas István Zoltán a fenti címmel írt vitaindítót e területről.

Történelmi összefoglalóval kezdti: a személyi kultus idején a tömegkommunikációban létrejött az ideális magyar sportoló alakja, aki mindenben tökéletes. Ellentétek, botrányok szóba sem kerülhetnek. Ugyanakkor a sportrajongók között mesés összegekről keringtek a hírek. A sportvezetés tapasztalatlan, képzetlen volt. Még 1976-ban sem idejében és nem egészében értesültünk az FTC kontra Dalnoki ügyről. Az argentin VB előtti londoni botrányról is csak pár sorban értesülhettünk, a VB utáni, „már egészen a tetlegességig fajuló ellentétekről” pedig egyáltalán nem.

Az újságírás és a sport viszonya felemás, egyes dolgok (például a játékos, az egyesület jövedelme, a begért prémium) jó reklámként szolgálhatnának. Ám e témák tabunak számítanak, s az egyesületek nem szorulnak rá a reklámra, megélnék a támogatásból is. Tabu a sportkör és a bázisszerv(ek) kapcsolata is. Nehezítik a sportújságírást az egyesületek vezetőinek — és gyakran a játékosoknak is — ködösítő, a tényeket eltitkoló nyilatkozatai. Csak sokára és távirati stílusban értesültünk Nyilasi visszavonulásáról, majd visszatéréséről, az FTC vezetőinek botrányáról. Senki nem tud semmit — de mindenki gyanít valamit. A szerző leszögezi: e jelenségek nemcsak a Fradira érvényesek, hanem a többi egyesületre is. Mondandóját így fejezi be: „Úgy látszik, a sportsajtóra csak addig van szükség, amíg ajnároz, dicsér — vagy egyszerűen csak az eredményeket közli. A sportélet visszásságait viszont szentségtörés kitergetni. Amiről nem beszélünk — az nincs!”

A témához négy neves sportújságíró szólott hozzá. Bocsák Miklós, a vitaindítóban elsősorban dicsért Magyar Ifjúság rovatvezetője a sportvezető „tehetetlenségét felismerve egy cél vezérelte: hogy ebből a tehetetlenségből a lehető legkevesebb jusson a nyilvánosság elé. Amiről nem tudunk, az nincs — vélték az egyes sportvezetők. Mások viszont már akkor úgy vélték, hogy csak azt lehet megváltoztatni, amiről tudunk és őszintén beszélünk. Valahol ez volt, ez lehetett ennek a «harc»-nak a lényege, amelyben azért volt a magyar sportújságírás eleve vereségre ítélve, mert egyrészt csak töredéke szállt szembe a hamis elmélettel, másrészt mert ennek a töredéknek is megosztottak az erői.” A Magyar Ifjúságnál nincsenek tabuk ugyan, ám a sportújságíró ritkán talál igazi partnert a sportvezetésben. S a szakmai hozzáértés? Ma már egyetlen újságírónk legalább 10—20 sportággal kell foglalkozni, s ez túl sok.

Molnár Károly, az Új Tükör sportriportere ellentétekké kezdti: számos újságíró a legnehezebb körülmények között is elvégezte — jól — a munkáját. Kár, hogy nem esik szó a vitaindítóban a régebbi időkről, pedig már az 1912-es olimpiáról is híven szá-

moltak be az elődök. S a két világháború között olyanok működtek a területen, mint Stollár Béla, a későbbi partizán, vagy a szépíró Aszlányi Károly. A Nemzeti Sport jelentős szerepet töltött be. (A szemleíró megjegyze: mai problémáinkat nem lehet a 10-es, 20-as, 30-as évek nagy alakjai munkásságával megoldani.) Molnár kifogásolja azt is, hogy Vas István Zoltán csak néhány mai újságot elemez. Nem biztos, hogy jó a krimifordulatokban bővelkedő újságírás. A baj inkább az, hogy „a közönség viselkedése különben is érdekes és elgondolkodtató. Megbocsát a futbalistának, ha visszavonul, majd visszatér... A sportért rajongók ugyanis olyanok, mint a szülők, alig várják az alkalmat, hogy megbocsássanak kedvenceiknek.” A legjobb, ha a sportújságíró három lépés távolságot tart, és nem bonyolódik részletekbe.

E konformista vélemény után Szekeres István (Népsport) leírja, hogy bátor hangú cikkeiért még nem kapott szidást a lapot fenntartó OTSH-tól sem, pedig súlyos mulasztásokról írt. A sportrovatok hangnemenek eltérése a lap jellegéből adódik (? — a szemleíró. Magyarországon az újságírás objektív. A sportban nem?) S az újságírásról néhány őszinte szó: „Nagyon könnyen eladjuk magunkat. Ha a sport úgy megy el az írótt vagy a hangos sajtóban, hogy bulvárújságírást kell művelni hozzá — akkor ezt csináljuk. Öngölt rúgunk, a saját szakterületünket fokozzuk le.”

Zsolt Róbert a Magyar Nemzettől sajnálja, hogy a vitaindító nem szól a szerzője által legjobban ismert területről, a rádióról és a televízióról. Pedig érdekes módon e két sajtóorgánumban a kényes kérdésekről többet és őszintébben beszélnek a nem sportrovatok. Pedig a televízió egyetlen mondata nagyobb feltűnést kelt, mint 10-20 részletesen megírt cikk. Ugyanakkor a rádió és a televízió riporterei olyan cipőben járnak, mint az újságírók. „Az évek hosszú során kialakultak «a békés egymás mellett élés» feltételei a játékosok között. Az újságíróknak, a riporternek egy-egy megírt cikke, elmondott jegyzete után másnap és harmadnap újra meg kell jelennie abban a körben, amiről a minap szólt. Ha megszegte az együttműködés fratlan feltételeit, kirekesztik ebből a körből. Ez pedig lehetlenné teszi az újságíró munkáját...” Ezért írhatnak, beszélhetnek bátrabban a más területről átárandult publicisták. (Az 1954-es berni vereség után egyetlen sportvezetőt sem mozdítottak el a helyéről, csak az igazságból valamit megíró Népsport fő- és helyettes szerkesztőjét.) Ez ma már nincs ugyan, de a múlt kísért.

A vita — vita volt a javából, csak dicsérni lehet a szerkesztőket a megjelentetésért. A szemleíró azonban sajnálja, hogy az újságírókon kívül mások — például az OTSH-ból, az egyesületek vezetőségéből nem vettek részt a vitában. Érdekes lenne ismerni az ő véleményüket is. Mert a bunda, az összebeszélés ugyanaz marad, bárhogy is nevezzük. S bár az „írásutódok felelőssége” nagy, a pályákról való kinézés, a riport megtagadása, a szép szölamok rendszeres kövzetítése — írása — sem az újságíró, sem az egyesületi vagy egyéb vezetőséget, sem az edzőket, de a sportolókat sem menti fel a felelősség alól. Mert mi testnevelők és nem testnevelők, fiatalok és idősebbek, sportrajongók, elsősorban az eredményeken, másodsorban a publikáción keresztül nyerhetünk csak bepillantást sportéletünk hétköznapijaiba, gyász- és ünnepnapjaiba.

Andor György

ISKOLAI TESTNEVELÉS

Bibliográfia II.

Összeállította: Nagy Istvánné

A testnevelés tanítása 1981. 6. számában közöltük az iskolai testnevelés kérdéseivel foglalkozó bibliográfiai sorozatunk I. részét. E számunkban a fordításokat közöljük betűrendben.

FORDÍTÁSOK*

FK 8951

ARDELEAN, T.

Testnevelés és sport az oktatásban. Az atlétika előadása az iskolai testnevelési foglalkozások óráinak keretében. = *Educatie Fizica si Sport*. 1979. 7. 1—7.

FK 6311

BAUMANN, J.

Megfontolások és kísérletek a programozott oktatásnak az iskolai testnevelésben való alkalmazásánál. = *Sportunterricht*. 1975. 4. 108—113.

FK 6555

BECQUES, C—MARESCAUX, G.

Testnevelés és matematika. = *Education Phisque et Sport*. 1974. 129—130., 65—69.

FK 8848

BRAUMAN, K.

Súlyemelő-edzés középiskolás távol- és hármasugrók részére. = *Scolastic Coach*. 1979. 7. 82—84.

FK 6869

CHRISTMANN, W.

Használjuk ki jobban a tanóra bevezető részét a képességfejlesztésre. = *Körpererziehung*. 1976. 1. 32—34.

FK 7948

CURETON, K.

Gyermekek futóteljesítményének meghatározó tényezői útvonalelemzéssel vizsgálva. = *The Research Quarterly*. 1977. 2. 270—280.

FK 7696

DEPOT, M.

A diákok félelme, problémái a testnevelési órán = *Fizicka Kultura*. 1977. 2. 108—111.

FK 9275

DIETER, J.

Sokoldalú, rendszeres és gyakori versenyek minden tanuló számára az alsó fokozattól kezdődően. = *Theorie und Praxis der Körperkultur*. 1979. Beiheft. 2. 76—78.

FK 8528

DRENKOW, E.

Az általános iskolák testnevelési tantervének új súlypontjai a Szovjetunióban. = *Theorie und Praxis der Körperkultur*. 1978. 7. 537—542.

FK 7487

A fizikai tevékenységek programozása. = *Education Physique et Sport*. 1976. 142. 56—58.

FK 6482

GIRLEANU, D.

A tanulók fizikai és sportfelkészítési foka ellenőrzésének és értékelésének rendszerbeli problémái a mozgási tulajdonságok fejlesztésének kiváló eszközei. = *Educatie Fizica si Sport*. 1975. 3. 29—33.

FK 6594/c

GRÖSSING, S.

Nevelési stílus az iskolai testnevelésben. = *Erziehungsstile in Sportunterricht*. Schorndorf, 1972. 14—22.

FK 8647

GRUPPE, O.

Sport az iskolában. = *Sportunterricht*. 1978. 12. 445—452.

FK 7967

GUZSALOVSKIJ, A. A.

A tanulók testnevelése a fejlődés kritikus szakaszában. = *Teorija i Praktika Fiziceszkaj Kul'turu* 1977. 7. 37—39.

FK 6594/b

HECKER, G.

A módszer és a didaktika viszonyáról az iskolai testnevelésben. = *Über das Verhältnis von Methodik und Didaktik im Sportunterricht*. 1972. 29—35.

FK 8312

HERSCHEL, W.

A testnevelés tanterveinek kifejlesztése az NDK-ban. = *Sportunterricht*. 1978. 4. 131—137.

FK 8002

HIRTZ, P.

Az iskolán kívüli sportolók koordinált teljesítésfeltételeinek kifejlesztés és struktúrája. = *Körpererziehung*. 1977. 12. 554—558.

FK 7691

HOLTZ, D.

Iskoláskorú gyermekek koordinatív fejlesztésének álláspontjai és eredményei. = *Körpererziehung*. 1977. 2/3. 128—131.

FK 8265

HOTZ, A.

Tanulás és tanítás az iskolai testnevelésben. = *Sporterziehung in der Schule*. 1978. 4. 2—8.

FK 6863

ILIC, M.

Adalékok az ifjúság motorikus és funkcionális képességeinek szükséges figyelemmel tartásához. = *Fizicka Kultura*. 1975. 3. 25—27.

FK 7944

ILG, H.—KÖHLER, H.

A futóállóképesség tökéletesítéséről iskolás korban. = *Theorie und Praxis der Körperkultur*. 1977. 12. 914—926.

FK 7826

KÖHLER, G.

A 6—16 éves tanulók edzhetősége. = *Theorie und Praxis der Körperkultur*. 1977. 8. 606—608.

FK 8335

KRALOVEC, K.

Az iskolai sport Svédországban. — *Leibesübungen Leibeserziehung*. 1978. 4. 84—86.

FK 7167

KRAMP, G.

A teljesítmény szerinti differenciálás az iskolai testnevelésben. = *Theorie und Praxis der Körperkultur*. 1976. 6. 446—450.

* Az egyes tételek felett közöljük a szakfordítások raktári jelzetét is.

FK 7801
KRUBER, D.—MÜLLER, L.
 A külső tanulási feltételek analízise az iskolai sportban. = Praxis der Leibesübungen. 1977. 3. 43—45, 4. 66—67.
 FK 6490
KUZNYECOV, S. I.
 A fizikai és sportbeli teljesítményfejlődés dinamikája az iskolás korban. = Theorie und Praxis der Körperkultur. 1974. Beiheft 1. 18—21.
 FK 6701
LÜTGEHARM, R.
 Gyakorlatformák az ugróerő és ügyesség iskolázására az akadálypályán. = Turnen + Sport. 1975. 4. 84—85.
 FK 6225
MARTINOV, G.
 Programozott oktatás és algoritmizáció a testnevelés oktatási folyamatában. = Vöproszki na Fiziceszka Kultura. 1971. 10. 633—640.
 FK 7038
MERTA, A.
 Kölcsonös viszony a gimnasztikai és atlétikai tökéletesség között a tanuló ifjúságnál. = Kultura Fizyczna. 1976. 4. 166—168.
 FK 6594/c
MEUSEL, H.
 Az iskolai testnevelés tankönyvének a problémájához. = Zum Problem des Schulbuches für den Sportunterricht. 1972. 53—63.
 FK 6640
MEYER, T.
 Tapasztalatok a sportoktatáshoz használt bemutatómóddel. = Körpererziehung. 1975. 10. 493—495.
 FK 8447
MITRÜCKER, G.
 Vizsgálatok az oktató- és tanulótláblak alkalmazásáról a testnevelésben. = Sportunterricht. 1978. 10. mell. 153—154.
 FK 6902
NIKOLIC, Z.
 A testnevelés kiegészítő, pót- és meghosszabbított oktatása végrehajtásának alapjai. = Fizicka Kultura. 1975. 3. 28—35.

FK 7374
PETERS, H.—PAHLKE, U.
 Az állóképesség fejlődésének néhány kérdése iskoláskorban. = Zu einigen Fragen der Entwicklung der Ausdauer im Schulalter. [Kézirat. A Greifswaldi Egyetem Sporttudományi Szekciójának munkája. 10. p.]
 FK 7120
QUINCHE, R.
 Labdarúgás az iskolában. = Die Körpererziehung — L'Education Physique. 1976. 4. 134—154
 FK 7883
SCHROEDER, Ch.—SCHMIDT, W. D.
 Kereterv és éves edzésterv a kezdők edzéséhez a kézilabdában, az iskolai sportközösség 8—10 éves tanulóival. = Körpererziehung. 1977. 8—9. 390—403.
 FK 7935
SITIKOVA, G. F.
 A képességek és készségek értékelése kisiskolásoknál. = Fiziceszka Kultura v Skole. 1977. 3. 14—18.
 FK 6879
WURSTER, H.
 Az állóképesség kifejlesztése a sportoktatásban a IV. és V. osztályban. (Tézisek). = Theorie und Praxis der Körperkultur. 1976. 1. 60—62.
 FK 6950
ZEUNER, A.
 Atlétikai technikák tudásfokának megállapítása az V. osztályokban. = Körpererziehung. 1976. 4. 170—176.
 FK 6757
ZIHLARSCH, O.
 Vizsgálatok a kedveltségi fok, az iskolai teljesítményszint és a testgyakorlatban elért sportmotorikus teljesítmény között gyermekeknél az általános iskolás korban. = Leibesübungen — Leibeserziehung. 1974. 3. 50—52.

(Folytatjuk)

INHALT

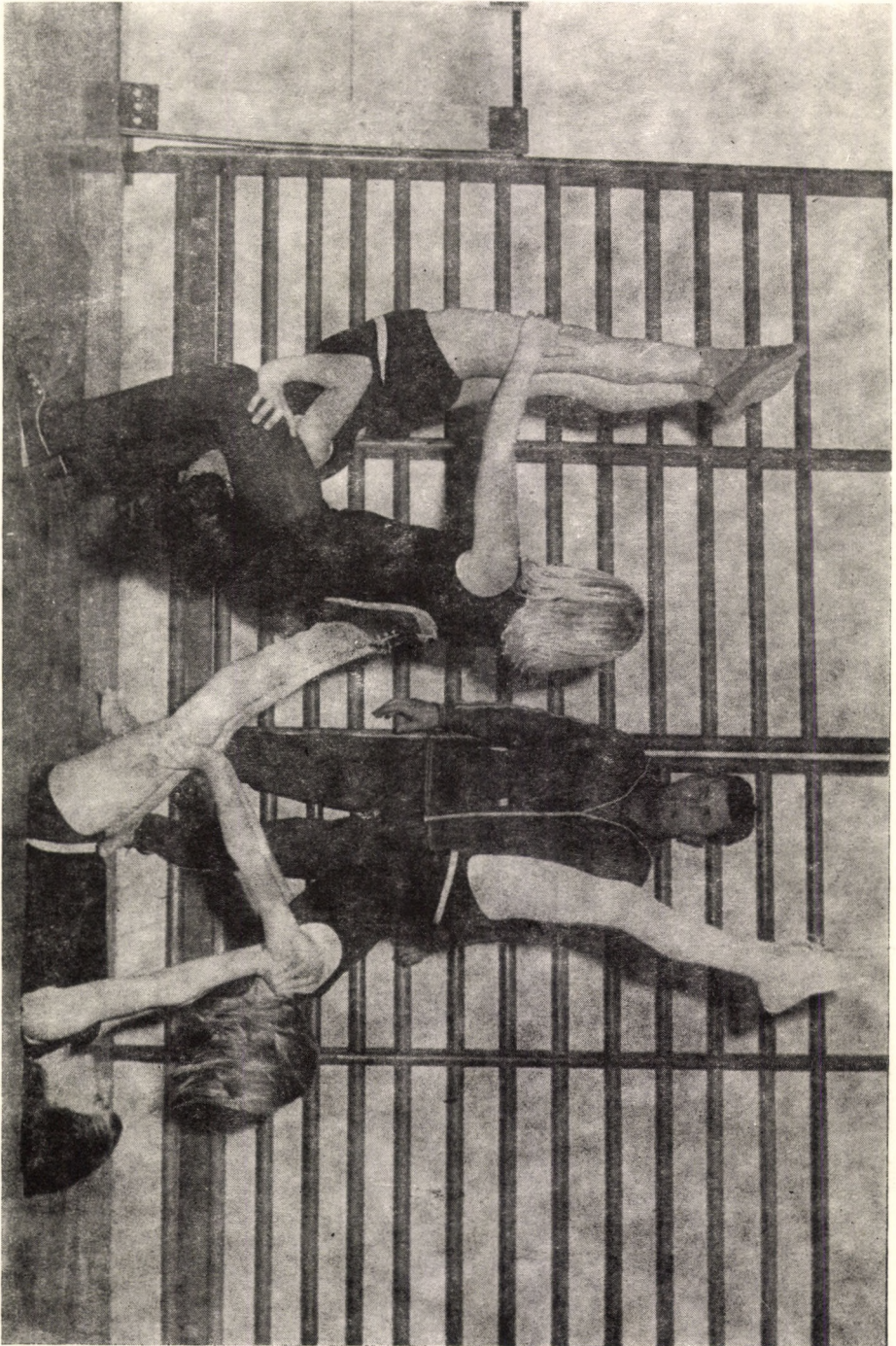
<i>Nagy Sándor: Das detaillierte Anforderungssystem der Gymnasien I.</i>	65
<i>Földesiné Dr. Szabó Gyöngyi: Mittelschüler und ihre Eltern über den Spitzensport IV.</i>	75
<i>Zsakay Kálmán: „Motivationshemmung” — ein Hindernis der Leistungssteigerung</i>	81
Buchbesprechung	83
Heilgymnastik	84
Ideen, Neuigkeiten	88
Bemerkungen, Beiträge	91
Aus dem wissenschaftlichen Leben unseres Fachbereiches	93
Rundschau	94

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Надь Шандор: Система требований в гимназии</i>	65
<i>Фёльдешине д-р Сабо Дьёнди: Ученики средней школы и их родители о спорте высшего класса IV.</i>	75
<i>Жакаш Кальман: Мотивационный „барьер” как одно из препятствий повышения спортивных успехов</i>	81
Рецензии на книги	83
Лечебна гимнастика	84
Идеи и новости	88
Примечания и предложения	91
Из области науки по нашей специальности	93
Обзор журналов	94

5,50 Ft

INDEX: 25824

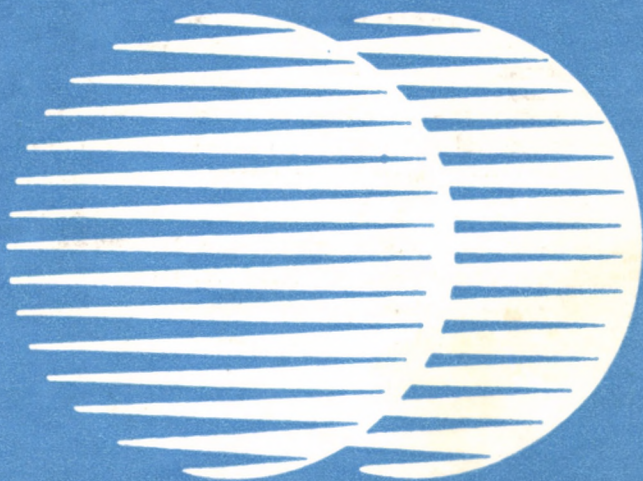


A testnevelés tanítása

XVIII. ÉVFOLYAM

1982 | 4

A MŰVELŐDÉSI MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA





Boros Jenő felvétele

A testnevelés tanítása

Felelős szerkesztő:

Nagy Sándor

Szerkesztő bizottság:

Balázsné Kustos Mária

Burka Endre

Gyenge József

Dr. Nagy György

Pádár Károly

Dr. Székely Gabriella

Dr. Szigeti Lajos

Dr. Takács Ferenc

Rovatvezetők:

Dr. Andor György (Sport és nyelv)

Dr. Csider Tibor (Gyógytestnevelés)

Somorjai László (Riportok)

Szentgyörgyi Zoltán (Ötletek, újdonságok)

Lovas Albert (Képanyag)

E számunk szerzői: Ablonczy Bertalan, testnevelő tanár, Miskolc; dr. Andor György nyelvész, Bp.; Földesiné dr. Szabó Gyöngyi szociológus, TF, Bp.; Koczka Imre főiskolai tanársegéd, Szombathely; Molnár Istvánné szakfelügyelő, Zalaegerszeg; dr. Nagy György egyetemi tanár, Bp.; Nagy Sándor testnevelő tanár, Bp.; dr. Nagy Tamás egyetemi docens, Bp.; Vincze Csaba testnevelő tanár, Bp.

Megjelenik évente hatszor

TARTALOM

<i>Nagy Sándor: A gimnáziumi részletes követelményrendszer II.</i>	97
<i>Földesiné dr. Szabó Gyöngyi: A testnevelési órák iránti attitűdökről egy empirikus vizsgálat alapján I.</i>	105
<i>Vincze Csaba: Állóképesség-fejlesztés: a Cooper-rendszer</i>	111
<i>Ablonczy Bertalan: Kalokagathia Sárospatakon</i>	118
<i>Szakterületünk tudományos életéből</i>	121
<i>Andor György: Beszélgetés dr. Bánhidai Zoltánnal 30 éve egy iskolában</i>	123
<i>Folyóiratszemle</i>	125
<i>Ötletek, újdonságok</i>	128

ISSN 0563—2021

Szerkesztőség: Országos Pedagógiai Intézet, 1946 Budapest VII., Gorkij fasor 17—21. Postafiók 33. Telefon: 211-200 — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalay u. 10—14. — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető a hírlapkézbesítő postahivataloknál és a Posta Központi Hírlap Irodánál (postacím: Budapest V., József nádor tér 1. — 1900) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a KHI 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámra. Előfizetési díj egész évre: 33,— Ft. — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban. Példányonkénti eladási ár: 5,50 Ft



Egyetemi Nyomda — 82 8035 Budapest, 1982

Felelős vezető: Sümegi Zoltán igazgató

A gimnáziumi részletes követelményrendszer II.

(A második év tapasztalatai)

NAGY SÁNDOR

„Az, hogy az első és a második osztályban mérünk, nem jelent kettős terhet, mert az első év tapasztalata sok gondon átszít.”

Horváth Gézáné, Hajdúböszörmény

Az első osztályos gimnáziumi kísérleti részletes követelményrendszer (a továbbiakban RKR) elkészítésének és kipróbálásának kérdéseivel foglalkoztunk az első részben.

Először az RKR fontosabb *céljait* mutatjuk be:

- a bevezetett tantervek nyomkövető vizsgálata;
- a motoros gyakorlatok tudásszintjének újramérése;
- az esetleges tantervi korrekció előkészítése, megalapozása;
- az új tantervek cél- és követelményrendszerének további kísérleti eredményekre alapozott részletezése és pontosítása;
- az új tantervek kipróbálása.

Bemutattuk a kipróbálók körét, majd a kipróbáló tanárok tapasztalatai alapján foglalkoztunk az RKR követelményei elméleti megfogalmazásának, szintezésének kérdéseivel, a tanterv és követelményrendszer kapcsolatával, a feladatlapok típusaival, szerepével

a tanítás-tanulás folyamatában, az RKR felhasználásával a tanmenetkészítésben, az RKR és a Testnevelés Teljesítményfüzet összefüggéseivel, és végül az első általános észrevételekkel és megjegyzésekkel. Az RKR kidolgozására vonatkozó irodalmi hivatkozásokkal pedig szeretnénk munkánk elvi kérdéseinek jobb megértését segíteni.

Az első osztályos gimnáziumi kísérleti RKR *másodszori kipróbálását* és a második osztályos RKR elkészítését és első kipróbálását az első évben szerzett tapasztalatok felhasználásával kezdtük és végeztük el. (1.)

A kipróbálók köre

A második évben a kipróbálók köre jelentősen bővült, elsősorban a gimnáziumban tanító középiskolai szakfelügyelők részvételével. A kísérletben résztvevő iskolák, tanárok és tanulók számát az alábbi táblázaton mutatjuk meg.

A gimnáziumi kísérleti RKR kipróbálásának második évében jelentős változást jelentett, hogy a kipróbáló tanárok egy első (második kipróbálás) és egy második (első kipróbálás) osztályban végezték a kísérletet, az RKR-t tehát két osztályban próbálták ki. Célunk az, hogy a végleges RKR szempontjából a valósághoz minél közelebb álló tapasztalatokat szerezzünk. Gyakran hangzott el ugyanis korábban: egy osztállyal megvalósítható az RKR, de valamennyi osztályban nem. Feltevésünk az volt, hogy az egyidőben két osztályban történő kipróbálás előnyösen befolyásolja a testnevelő tanárokat a reális véleményalkotásban, új módszerek kialakítására, alkalmazására serkent. Ilyen módon nagyobb valószínűséggel várható, hogy a kipróbálás eredményeképpen az RKR mind közelebb kerül a várható végleges formához.

	Iskolák	Tanárok	Tanulók			
			I. év		II. év	
			lányok	fiúk	lányok	fiúk
FAKT kipróbáló gimnáziumok	10	17	226	174	244	114
Más gimnáziumok	9	9	183	22	165	64
Szakfelügyelői gimnáziumok	8	8	67	124	47	56
Összesen:	27	34	476	320	456	234

Kipróbálás két osztályban

A kísérleti második tanév tapasztalatai azt mutatták, hogy egy év kell az RKR megtanulásához, megtanításához. Ennek részben az az oka, hogy a követelmények részletezése feszesebb keretet ad a tanítás-tanulásnak. Az év végére megállapított követelmények mellett a „rész követelmények” is megfogalmazottak. Ez önmagában is a korábban megszokottnál tudatosabb, ahogy sok tanár megjegyezte, „más” munkát kívánt.

Jelentősen módosította a tanár munkáját, hogy a tantervi anyag jelentős részének el-sajátítását mértük. A mérések száma ugyan nem nagyobb lényegesen, mint amit a testnevelő tanárok többsége jelenleg is mér, inkább a mérési mód, a mérési módszerek előírás szerinti elvégzése jelentett gondot. Ehhez szorosan kapcsolódik, hogy a mérések adatait bekértük, nyilvánvalóan ezzel nagyobb feladatot adva, mintha azok „csak” házi használatra készülnének.

A második évben a kipróbáló tanárok tapasztalatai jelentősen gazdagodtak. A vélemények közül idézünk: „A II. osztály felmérései alapján megállapítható, hogy a felkészülés, a felmérés is *folymatosabb, gördülékenyebb* (kiemelés N. S.). Nagyobb mértékben lehet a tanulók aktív közreműködésére számítani. A második osztályban az RKR feladatainak végrehajtásánál az anyag gyakorlására és felmérésére fordított idő csökkent, a tanulók az önálló munka keretén belül sok feladat megoldását el tudták végezni, ez könnyítette az adminisztrációs munkát is” (Tóth Gusztávné, Bartha Dénes, Nyíregyháza).

„A II. osztályban lényegesen gyorsabban tudtam a felmérést végezni” (Kereszturi Gyuláné, Budapest). „A munka több volt, mint az előző évben, mégis könnyebben tudtam elvégezni, mivel már volt egy év gyakorlatom” (Okváth János, Hajdúböszörmény).

„A II. b osztályban az előző tanév tapasztalatait felhasználva már lényegesen egyszerűbb volt a munka. Jobban ismerve a gyerekek hangulatát, munkakedvét, munkabírását, a követelményrendszer egészében közelebb lehetett vinni a tanulókhoz” (Patinszky Andrásné, Balatonfüred).

Jelentős változást mutat a korábbi tanári szemlélet változása: a tanulók nem „alkalmasak” arra, hogy aktív résztvevői, segítői

legyenek a tanárnak a felmérések elvégzésében, a hatékony gyakorlásban — sokszor hallhattuk ezt az első évben. A második év után szinte kivétel nélkül arról számolnak be a tanárok, hogy pontosan a tanulók tevékeny bekapcsolása a tanórai munkába hozta közelebb a kívánatos megoldást.

„Több esetben az egyszerűbb feladatokat önellenőrzéssel vagy tanuló felügyelettel végeztem, például falra passzolás, tömörtlabdadobás hátra stb. A gyakorlásnál több esetben bízhattam a gyakoroltatást, segítséget az adott sportágban kiemelkedő tanulókra” (Tóth Gusztávné, Nyíregyháza).

„A tanulók már több segítséget tudtak nyújtani mind a mérés, mind az eredmény rögzítésekor” (Kereszturi Gyuláné, Budapest).

„Mivel a tavalyi év számunkra is nagy kísérlet volt, az idén sokat változott a helyzet. Sokkal könnyebb volt a felmérések összeállítása, lebonyolítása. A II. osztály már ismerte a feladatokat, a kísérlet jelentőségét, és önállóan is rá lehetett egy-egy csoportra bízni egymás eredményeinek felmérését, és becsülettel el is végezték” (Morvay Béláné, Budapest).

„A mérésekben a második osztályban már nagyon sokat segítettek a tanulók, de egy év tapasztalata után az első osztályban is sokkal egyszerűbb volt a tanítás” (Szilvássy Terézia, Budapest).

Az általános észrevételek mellett konkrét módszertani javaslattal is találkozunk: „A felméréseket, ahol lehetett, úgy végeztem, hogy az ne zavarja meg az óra megszokott menetét. Például a bemelegítés után fekvőtámaszban karhajlítás, -nyújtás vagy labdapasszolás két sorban, utána folytatódott az óra, vagy csoportos foglalkozás közben az egyik csoport például súlypontemelkedés, vagy tömörtlabdadobás hátra, vagy talaj-, vagy korlát-, vagy hajlékonyság- stb. felmérésen vett részt” (Kertész Ferenc, Szeged).

A tanításra-tanulásra és felmérésre fordított idő aránya

Az RKR-ek kidolgozásának egyik célja, hogy a követelmények megfogalmazásánál a lehető legkonkrétabb (objektív) formát alakítsa ki. Ennek a célnak legjobb megvalósítása az lenne, ha valamennyi követelményt mérni lehetne. Ez azonban nyilvánvalóan képtelenség.

Egyrészt felesleges olyan követelményeket mérni, amelyek a gyakorlati felhasználást tekintve, rövidebb-hosszabb tanári tapasztalat alapján megbízhatóan megállapíthatók. Ilyen például a rendgyakorlatok tudásszintjének megállapítása.

Vannak olyan követelmények, amelyeket jó lenne ugyan mérni, azonban jelenleg a mérésre nincs megfelelő mérési módszer. Ilyen ma a nevelési és általános sportműveltségre vonatkozó követelmények döntő többsége.

A követelmények között találunk olyanokat is, amelyeknek a szintjét tudjuk ugyan mérni, ezek mérése rendkívül fontos és informatív lenne, a ma ismert mérési módszerek azonban nem alkalmasak arra, hogy azokat a tanórán felhasználjuk. Ilyenek például a terhelés terjedelmére, intenzitására vonatkozó mérések, vagy annak mérése (megállapítása), hogy meghatározott terhelésre milyen edzettség létrejött várható.

Mindezeket tudva és végiggondolva úgy kellett és kell a mérések számát (a ráfordítható idő arányát) megállapítani, hogy maradjon elegendő idő a tanításra, tanulásra (gyakorlásra). Tehát a mérések optimális számának kialakítása rendkívül fontos. Ahhoz azonban, hogy ebben a kérdésben megnyugtatóan lépni lehessen, szükséges volt rákérdezni a kipróbálás idején a felmérésekre fordított idő mennyiségére. Kérésünk az volt, hogy a kipróbáló tanárok konkrétan írják le az egy-egy mérésre fordított idő mennyiségét, és segítségükkel számítsák ki az egyéves ráfordítást.

A felmérésre fordított idő a beküldött jelentés alapján rendkívül nagy szórást mutat. A legkevesebb idő (az első osztályban 11, a második osztályban 10 óra; Bartha Dénes, Nyíregyháza), és a legtöbb idő között (42 óra, Orechovszki György, Sátoraljaújhely) 32 óra a különbség. Az említett tartományon belül szinte valamennyi óraszám előfordul.

A tanárok többsége 15—25 tanítási óra közötti időt fordított a felmérésekre, tehát a tanításra és felmérésre fordított idő aránya: 5:1.

Kiderült azonban az is, hogy a felmérésre fordított idő kiszámításánál a tanárok szempontjai nem voltak azonosak. A most következő példák — úgy gondoljuk — ennek a kérdéskörnek differenciáltabb kezelését segítik elő.

Az első észrevétel az, hogy a tanárok a felmérés idejébe beszámítják a felmérés előkészítését, sokszor a tanítást magát is. Az említett 42 óras maximumban például a következők is szerepelnek:

„Az V. feladat (atlétika) megtanítása a tantervi utasításnak megfelelően 6+3 óra,	
a felmérésre fordított idő	4+2 óra,
összesen	<u>15 óra</u>
A VI. feladat (torna) az I. osztályban alacsony előképzettség, felzárkóztatás problémája stb. Csak a tanításra és gyakorlatozásra fordított idő; Első felmérésénél tanítás, gyakorlás, bemutatás	10 óra,
második felmérésnél	4 óra,
	<u>14 óra.”</u>

A kipróbáló tanárok jelentős része csak a felmérésre fordított időt összesítette. Például perc pontossággal mutatja ezt a következő példa (Kereszturi Gyuláné, Budapest):

„Testmérési adatok felvétele	30 perc
Atlétikai futások, dobások	180 perc
Súlypontemelkedés, labdapasszolás	25 perc
Tömöttlabdadobás	20 perc
Négyütemű szabadgyakorlat	15 perc
Kötélmászás, fekvőtámasz	30 perc
Lazaság, híd, lazítás	30 perc
Magasugrás	60 perc
Távolugrás	45 perc
Erősítő gyakorlat	25 perc
Talaj	30 perc
Székényugrás	20 perc
Ritmikus sportgimnasztika	20 perc
Kosárlabda	25 perc

összesen: 555 perc,

a második mérés: 455 perc,

ami összesen 1110 perc, és ez tanítási órában 24,7 órát tesz ki. A feladatlap és a totó kitöltése egy órával növeli még az óraszámot. Tehát az évi óraszámából 25—26 órát fordítunk a felmérésre, kb. 65 óra marad a tanításra, gyakorlásra.”

Jelentős azoknak a kipróbáló tanároknak a száma is, akik az adminisztrációt is beszámítják a felmérés idejébe.

Ezt itt azért kell külön említeni, mert a felmérések adminisztrálása a kipróbálás ideje alatt jóval több feladatot ad a tanárnak, mint majd várhatóan a végleges RKR bevezetésekor. Most ugyanis a felmérés eredményét számítógépi feldolgozásra alkalmas formában kérjük (az írásmód szép, könnyen olvasható

legyen, az adatokat meghatározott szabályok szerint kell beírni stb.). A végleges RKR bevezetése után azonban a felmérések eredménye „házi” használatban marad, tehát annak „adminisztrálása” nem igényel annyi időt, mint a jelenlegi kipróbálásban. Ezért részben érthető és indokolt, hogy most a felmérés és tanítás-tanulás optimális arányát nem sikerült a kívánatos szintre hozni.

Például Horváth Gézáne (Hajdúböszörmény) így a következő arányokat tapasztalta:

Gyakorlatok	Tanév eleje Tanítás megkezdése	Tanév vége Tanítás befejezése
Testsúly, testmagasság, mell, haskerület	1	1
Atlétika	4	4
Torna	3	5
Kézilabda	1	1
Képességfejlesztés	4	4
Feladatlap, totó	—	1
Összesen:	29 óra	

„Lehet, hogy soknak tűnik a felmérésre fordított órák száma, — folytatja Horváth Gézáne, — de a kipróbáló osztály nagyletszámú. Ezeket az órákat nemcsak a felmérésre fordítottam, hanem az osztályozásra, értékelésre is. (Kiemelés N. S.) Atlétikánál például az adott sportág technikáját is értékeltem, illetve a második, harmadik kísérletnél (súlylökés, gránátdobás, távolugrás) osztályoztam.”

12 olyan kipróbáló tanár volt, akik 15 óra alatti értékeket számítottak ki, amikor a felmérésre fordított óraszámot vizsgálták. Tóth Gusztávné (Nyíregyháza) például 14 órát számolt. A kiszámított idő hitelességét magasra emelte az a tény, hogy másodpercre számította azt ki; például „a II/b osztályban (osztálylétszám 27, hiányzó 5 tanuló) tömöttlabdadobás hátra 13 perc 10 mp, lazaság+ fekvőtámaszban karhajlítás, -nyújtás 19 perc 8 mp.”

A tanítás-tanulás és eredménymérés kapcsolatának közvetlen tapasztalatairól is olvashatunk a kipróbáló tanárok véleménye között. Kertész Ferenc (Szeged) például a taní-

tás-tanulás folyamatának egészében elhelyezve vizsgálja a kérdést.

„A felmérések ... többségében nem teljes órán, hanem csoportos foglalkozás keretében történtek. Így eszmeileg a felmérésre fordított idő a tanév folyamán körülbelül 18—20 óra, és ennél több (körülbelül 30) az olyan óra a felmérés előbb vázolt módszere miatt, amely nem közvetlenül irányított, vezetett, vagy csak részben az.”

Soós Margit (Szentgotthárd) felhívja a figyelmünket arra is, hogy a felmérésre fordított idő arányainak megítélésében a jelenleg ellenőrzésre, osztályozásra, értékelésre fordított időből kell kiindulni, illetve ahhoz kell viszonyítani. „A II/a osztályban felmentett tanuló segítette a munkám. A felmérésre fordított idő egy év alatt a következő volt:

I/a osztály (27 tanuló): 13 óra,

II/a, b osztály (12+21 tanuló): 11 óra.

Természetesen ez az óraszám 15—20 percből tevődik össze, és magában foglalja a többi osztályokban is felmerendő motoros próbákat, atlétikai eredmények mérését, ellenőrzéseket.” (Kiemelés: N. S.)

Tehát úgy gondoljuk, egyértelműen kirajzolódott, hogy a tanításra-tanulásra, gyakorlásra és a felmérésre fordított időarányok jelentős eltérése főleg az erre adandó válasz különböző értelmezéséből adódik. Ugyanakkor a tapasztalatok felhívják a figyelmünket arra, hogy a tanultsági állapot szintjének mérésekkel történő megállapításának csak akkor és olyan mértékben van a tanítás-tanulást befolyásoló hatása, ha azok nem csökkentik jelentős mértékben a tanításra-tanulásra, gyakorlásra fordítható időt, jól elhelyezhetőek szervezetenként és módszertanilag a tanórán, és a mérés eredménye tényleges visszajelentést ad tanárnak-tanulónak egyaránt. Ha a felmérés eredménye nem hasznosítható a hatékonyabb tanulásban, könnyen öncélúvá válhat, ez pedig sem a tantervnek, sem az RKR-nek nem lehet célja.

Értékelés, osztályozás

Az RKR-ek kipróbálásánál ismételt hangsúlyoztuk, hogy az RKR-t osztályzásnál felhasználni nem lehet. Úgy gondoltuk ez természetes, amikor kísérleti munkáról van szó.

Ugyanakkor jól érzékelhető kettős magatartás alakult ki a kipróbálás alatt. Részben

el kellett végezni az RKR kipróbálását, de közben a tanulók osztályozása is szükséges volt. Ezért gyakran előfordult, hogy a tanárok elvégezték a tudásszint megállapítására szolgáló RKR-ben meghatározott méréseket, és ezzel párhuzamosan, gyakran más, korábban alkalmazott ellenőrző gyakorlatokra osztályoztak. Ez jelentős időt vont el a tényleges tanítástól, gyakorlástól.

A leírt ellentmondások tették szükségessé, hogy megvizsgáljuk az értékelés és osztályozás kérdését is a kipróbálás második évében. Az említett kettősség jelenléte ugyanis a kísérlet végső eredményét jelentősen befolyásolja.

Több évi tapasztalat után úgy tűnt számunkra, hogy található olyan kompromisszumos megoldás, amely lehetővé teszi a célját tekintve azonos, és ezért teljesen fölösleges, „párhuzamos” felmérések, ellenőrzések alkalmazását. Ezt elsősorban az teszi lehetővé, hogy RKR kidolgozásánál messzemenően figyelembe vettük az érvényben levő tanterv követelményrendszerét. Például változatlan formában szerepelnek a motoros gyakorlatok. Ezért értelmezhetjük úgy az osztályozás kérdését, hogy a kipróbáló tanárok az RKR-t legalább részben felhasználhatják az osztályozásnál.

A tanárok a kipróbálások ideje alatt, az osztályzatok megállapításánál figyelembe vették a felmérés eredményeit, azt kiegészítve természetesen a tanulói magatartás, szorgalom, technikai tudás stb. folyamatos értékelésével is.

A tanulók teljesítményének megállapításánál, értékelésénél döntő szempont az önmagához viszonyított fejlődés elve. Ádám Sándor (Tata) így foglalja ezt össze: „A tanuló fél-évenként négy témazáró jegyet kapott, egyet atlétikából, egyet tornából, egyet kézilabdából és egyet a fizikai felmérésekből. A mutatott teljesítmény mellett figyelembe vettük a tanuló kezdeti önmagához viszonyított fejlődését, a tanórán végzett munkáját, szorgalmát, a tanórán kívüli sportmunkáját (szervezői tevékenységét) is.”

Az értékelésre, osztályozásra vonatkozó tapasztalatait így zárja: „Összegezve az elmondottakat, az évenkénti felméréseket feltétlenül helyesnek tartom, de az osztályzatban való kifejezését csak a teljesítmények fejlődésének tükrében, a tanuló személyiségének messzemenő figyelembevételével, a pedagógiai

elvek alkalmazásával látom megvalósíthatónak és előremutatónak.”

Örömmel állapíthatjuk meg, hogy a tanulók értékelésében, osztályozásában mind jelentősebb szempont a tanuló önmagához viszonyított fejlődése. Ugyanakkor nem feledkezhetünk meg arról, hogy testnevelésben az abszolút teljesítmény is jelentős motiváló tényező. A relatív és abszolút teljesítmény megítélésében hallgassuk meg Tóth Gusztáv (Nyíregyháza) véleményét: „Egyetértek abban, hogy szinteket kell felállítani, de fontosnak tartom, hogy még a gyenge eredményt produkáló tanuló is bizonyos „abszolút”, tehát ha lehetséges, számszerűen meghatározott szintet érjenek el. Itt azonban az abszolút érték többnyire egyénre szabott, és az értékelésnél a „maga által bejárt” fejlődési fokozatokat értékelem. Az abszolút értékű követelmény sok esetben „kényszerítő” jellegű kell hogy legyen. Például az I. osztályban van két jó testi felépítésű, fizikálisan jól előkészített tanuló: az egyik 167 cm magas, 54 kg, a másik 162 cm magas és 51 kg. Ők a 80 cm magasságnak egyszerűen nem futottak neki, azt mondták: «nem tudom». Ilyen helyzetben feltétlenül fontosnak tartom, hogy abszolút szinteket szabjak, majd ehhez az alaphoz viszonyítva értékeljem a fejlődést.”

Új tanítási, mérési módszerek

A második évben képességfejlesztésben, tornában és sportjátékokban jelentős előrelépést tettünk, éppen az első évben tapasztalt felhasználásával, új formájú tanítási-tanulási és eredménymérési módszerek kialakítására. Közülük kettőt mutatunk be.

Isméltetés futóteszt

A jelenleg érvényes tanterv motoros próbái között a kitaró futás az atlétikai verseny feltételei között méri a tanulók állóképességét. Már a szakmunkás és szakközépiskolai RKR-ek kidolgozásánál kísérletet tettünk arra, hogy az állóképesség szintjét egyenletes, de hosszantartó futással mérjük. Erre a 12 perces járás-futás próbát választottuk (Cooper-teszt).

Ugyanakkor felvetődött annak szükségessége is, hogy olyan mérési módszert próbáljunk ki, amely a méréssel párhuzamosan a

tanulók állóképességét is fejleszti. Erre az ismétléses futóteszt látszott alkalmasnak.

Az ismétléses futóteszt kérdéseivel lapunkban többször is foglalkoztunk, azt részletesen ismertettük. (2.) A második évben azt Tárnok Dezső (Irinyi János Szakközépiskola, Budapest) javaslata alapján próbáltuk ki (Galamb Istvánné, Kecskemét; Morvay Béláné, Budapest; Nagy Tamásné, Budapest). A tapasztalatokat a következőkben foglaljuk össze:

A tanulók ezt a 200 méteres ismétléses futást jobban élvezték, mint a folyamatos, közepes iramú, hosszú futást. Ebben a gyakorlati formában a követelményszint meghatározása tanulóként történik, tehát lehetőség van arra, hogy a terhelés intenzitása is tanulóként maximális legyen, a pulzusértékek mérése ezt egyértelműen megmutatta, és ez a gyakorlati módszer a motoros próbákban is növelte a teljesítményt.

Felhívták a kipróbáló tanárok a figyelmet arra, hogy az ismétléses futóteszt órán a tanulók pontosan azért, mert tanulóként differenciáltan magas terhelésű munkát kíván, a korábban megszokottnál jobban elfáradnak, a testnevelési órát követő elméleti órán figyelmük csökken. A futóteszt órán a megfelelő előkészítés és a 3—5 × 200 méter teljesítése után más anyag tanítására nem marad idő.

Az első tapasztalatok óvatosságra intenek az ismétléses futóteszt általános alkalmazását tekintve. Ez az óvatosság főleg a megszokottnál nagyobb, és valamennyi tanuló egyformán érintő intenzitású terhelés miatt ajánlatos, és csak alaposan előkészítve szabad felhasználni (erre a szempontra nyomatékosan felhívtuk a kipróbáló tanárok figyelmét).

A motoros gyakorlatok kitarató futása, a 12 perces járás-futás próba, az ismétléses futóteszt az állóképesség szintjének fejlesztésére három egymástól lényegesen eltérő módszert ad. A tapasztalatok szerint a tanárok és a tanulók vagy az egyik, vagy a másik, vagy a harmadik módszert kedvelik jobban. Ezért azt tervezzük, hogy a végleges RKR mindhárom próbát tartalmazza majd, és közülük csak az egyik választása lesz kötelező.

Feladatsor a kosárlabdátudás mérésére

A sportjátékok tudásszintjét az I. éves szakmunkás RKR-ben nem mértük, majd a második évtől 15 méteres szlalom pályán a labdavezetés ideje (a sportjáték labdájával és

szabályaival) és a büntetődobások találati aránya utalt a tanítási anyag elsajátítására (a röplabda kivételével). Ez a mérési módszer azonban még nagyon távol állt attól a tantervi követelménytől, hogy a tudásszintet valóságos játék helyzetben lehet adekvátan megállapítani. A kipróbálás második évében kísérletképpen a kosárlabda-tudásszint megállapítására feladatokat dolgoztunk ki. (3.)

A feladatsor leírása

A pálya kijelölése a mellékelt ábra szerint (lásd a következő oldalon)

I. feladat:

Felállás a gyűrűtől balra, az ábra szerint, a kosárlabdapalánkkal szemben, a büntető vonalra rajzolt félkör palánkhöz közelebbi körívén.

Kétkezes mellső átadással úgy kell a labdát a palánkra dobni, hogy a visszapattanó labdát felugrással a levegőbe lehessen megfogni. Talajra érkezés kosárlabda-alapállásban.

Pontszám:

1. ha sikerült, 2 pont jár;
2. a hibás végrehajtásért nem jár pont.

II. feladat:

Talajra érkezés után sarkazással fordulás, indulás labdavezetéssel tetszés szerinti kézzel (rövid vagy hosszú indulással) a büntető körben előre. Ugyanazon kézzel labdavezetés hátrafelé a kiindulási pontra. A feladatot a másik kézzel is meg kell ismétlni. A feladat végrehajtásakor érinteni kell a kört, csak az érintés, át lépés után lehet visszaindulni.

Pontszám:

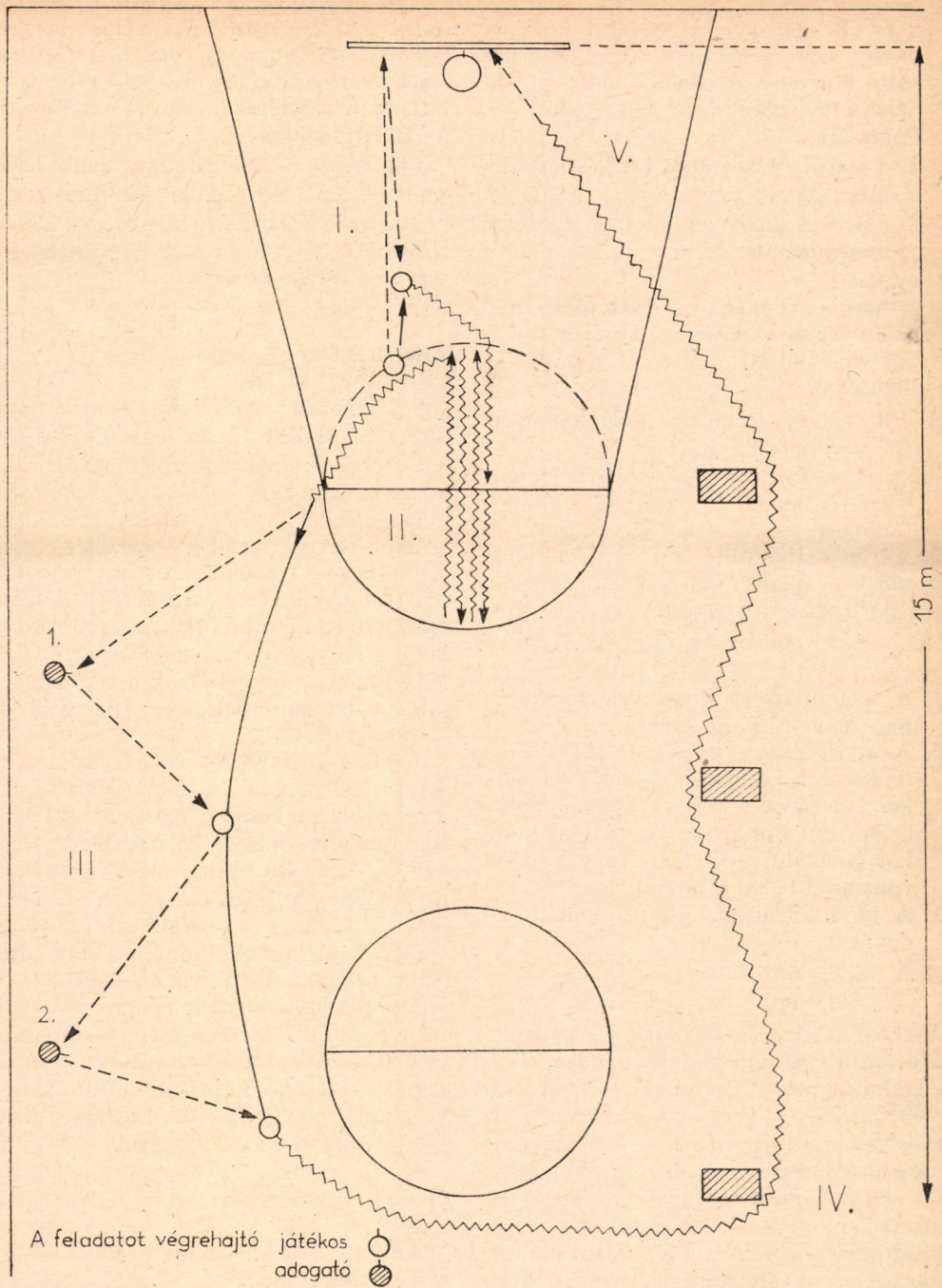
1. ha az előírás szerint (mindkét kézzel) végrehajtotta a feladatot, 2 pont jár;
2. a hibás végrehajtásért nem jár pont.

III. feladat:

A második feladat befejezése után megállás nélkül labdavezetéssel kell haladni tovább a kijelölt pályán. Labdavezetésből mozgás közben átadás az első adogatónak, a visszakapott labdát leütés nélkül kell átadni a második adogatónak. A másodszer visszakapott labdával labdavezetés a IV. feladat kiinduló helyéhez.

Pontszám:

1. 2 pontot szerez, ha a feladat végrehajtása közben nem vét lépéshibát;
2. lépéshiba esetén nem jár pont.



A pálya kijelölése

IV. feladat:

Szlamom labdavezetés. Az első akadályt jobbra kell megkerülni, majd értelemszerűen tovább. A labdát mindig az akadálytól távolabbi kézzel kell vezetni.

Pontszám:

1. a szabályos és váltott kezű labdavezetésért 2 pont jár;
2. egykezes labdavezetésért és lépéshiba esetén nem jár pont.

V. feladat:

A harmadik akadály megkerülése után labdavezetéssel egykezes kosárra dobás (fektetett dobás).

Pontszám:

1. a helyes technikai végrehajtásáért 2 pontot kell adni;
2. az eredményes befejezésért (kosárszerzés) plusz 2 pontot kell adni. (A dobást megismételni nem lehet!)

Az öt feladatból álló gyakorlatsort folyamatosan kell végrehajtani a kijelölt pályán, a mellékelt pályarajz szerint.

Az értékelés pontozással és az időeredmény mérésével történik.

1. A gyakorlatsor helyes végrehajtásáért maximum 12 pont adható.
2. Az időeredmény mérése az első feladat indításakor kezdődik (amikor a tanulók kezét elhagyja a labda), és befejeződik a fektetett dobás végrehajtásával (amikor palánkot, gyűrűt ér, vagy a gyűrű vonalán áthalad a labda).
3. A kosárlabdatudás szintjét mutató index:

$$I_{ko} = \frac{\text{pontszám} \cdot 100}{\text{idő(mp)}}$$

A kosárlabdatudás szintjét megállapító gyakorlatsor első tapasztalatai minden kétséget kizáróan pozitívak voltak. A feladatsor ellenőrzése 20—30 perc alatt elvégezhető az osztálylétszámtól függően. A feladatsorhoz keret biztosító pálya alkalmas arra, hogy az adott osztály tantervi anyagát tartalmazó feladatsort kapjon. A feladatsor egy-egy elemének változása, nehezítése a feladatsor rendjét, szerkezetét nem változtatja meg. Ezért ebben a keretben szinte valamennyi tantervi anyag elhelyezhető. Például a labdaátadásnál azoknak különböző fajtái szerepelhetnek, vagy a gyakorlat befejezése fektetett dobás helyett lehet más dobásforma is. Elvégezhető a feladat passzív és aktív védővel egyaránt.

A pontszám és az idő segítségével képzett index segít közelíteni a kosárlabda két lényeges összetevőjét, nagy technikai tudással a lehető legrövidebb idő alatt kell a feladatokat megoldani, elvégezni. A jó eredményhez mindkettő szükséges.

Éppen a kosárlabdatudást mérő feladatsor kedvező tapasztalatai bátorítottak arra, hogy a kipróbálás harmadik évében kísérletet tegyünk valamennyi tantervi sportjáték valószínűségi játékhelyezethez közelebb álló mérési módszerének kidolgozására.

Általános észrevételek

Sok tanár felhívja a figyelmet arra, hogy az általános iskolából a gimnázium első osztályába érkező tanulók között nagyon nagyok az előképzettséget tekintve a különbségek: „kiválóan képzettek és teljesen képzetlenek” (Ádám Sándor, Tata); „Általános iskolai testnevelési felkészültségük sokszor minimális” (Molnár Ferenc, Nagykovács), és ezért az első osztályban több órát arra kell fordítani, hogy a tanulók közel azonos szintre kerüljenek. Ennek a szempontnak a végleges RKR kimunkálásában a jelenleginél nagyobb súlyt kell majd adnunk.

A felmérések megítélésében szélsőséges véleményekkel is találkozunk. Többen jelzik, hogy a felmérések unalmassá válhatnak (Patinszky Andrásné, Balatonfüred; Kereszturi Gyuláné, Budapest), mások viszont még több felmérést javasolnak, mert ők úgy tapasztalták, hogy segítségével „a versenyszellemet alakítják” (Somfai Csaba, Budapest; Szikszay György, Zalaegerszeg; Ablonczy Bertalan, Miskolc). Nagyvalószínű, hogy ebben a kérdésben jelentős különbségek vannak a fiú- és leányosztályok között! Valószínűleg a feladatok, próbák olyan módosítására van szükség, amelyek közelebb állnak a fiúk és lányok érdeklődéséhez.

Összegzés, következtetések

Arra törekedtünk, hogy a gimnáziumi kísérleti RKR második évi tapasztalatainak bemutatásával a kipróbálásról hű képet adjunk.

A kipróbálás második évében főleg azok a kérdések kerültek a középpontba, amelyek az RKR mindennapi használatára, alkalmazására vonatkoznak. Ezért foglalkoztunk részletesen a tanításra-tanulásra, gyakorlásra

és a felmérésre fordított idő arányával, az értékeléssel és osztályozással.

A második évben kipróbálásra kerülő RKR-t, éppen az első éves tapasztalatok felhasználásával, lényeges részeit tekintve átdolgoztuk. Az átdolgozás irányának érzékeltetésére az ismétléses futótesztet és alkalmazott feladatsort a kosárlabda-tudásszint megállapítására mutattuk be.

A kipróbálásnak azokat a csomópontjait elemeztük részletesebben, amelyeket a végleges RKR kimunkálásánál kell majd figyelembe vennünk. A tapasztalatok ugyanakkor már a most újra meg újra kipróbálásra kerülő RKR-ek jobb kimunkálásában is jelentősen segítenek. Ezeknek a tapasztalatoknak felhasználásával alakítottuk és alakítjuk folyamatosan az RKR-t.

(Folytatjuk)

IRODALOM

- (1) Részletezett kísérleti követelményrendszer a gimnázium I. és II. osztálya számára. Testnevelés. Budapest, 1980.
- (2) *Tárnok Dezső*: A futás az iskolai testnevelésben. A testnevelés tanítása 1976. 4. *Tárnok Dezső*: Táblázatok az általános iskolás korú tanulók futóintenzitásának tervezéséhez. A testnevelés tanítása 1979. 3. *Tárnok Dezső*: Középszintű futóteszt. A testnevelés tanítása 1980. 5.
- (3) A feladatsor háttér tanulmányát Gergely Gyula (Landler Jenő Szakközépiskola, Budapest) készítette. A feladatsor most ismertetetet végső formáját Göndöcs Istvánné (Arany János Általános Iskola és Gimnázium, Budapest), Kereszturi Gyuláné (Ságvári Gimnázium, Budapest), és Somorjai László (Vörösmarty Gimnázium, Budapest) testnevelő tanárok tapasztalatainak felhasználásával Kereszturi Gyuláné dolgozta ki.



Boros Jenő felvétele

A testnevelésórák iránti attitűdökről egy empirikus vizsgálat alapján I.

FÖLDESINÉ DR. SZABÓ GYÖNGYI

1. A testnevelés céljairól — szociológiai nézőpontból

Egy lengyel orvos, Jędrzej Sniadecki 1805-ben (nem sajtóhiba, a XIX. század legelején) a következőket írta az emberről és az emberi testről „...nem egyetlen tömbből öntött szobor... A természet ugyanis nagyon kedveli a változatosságot... A tökéletességnek tehát nemcsak egy, hanem több mintája is a rendelkezésre áll... Pontosabban szólva minden ember önmagában is, a maga módján tökéletes lehet.”

E mélyre szántó gondolatok lényegi igazságtartalmát a modern testnevelés oktatói sem vitatják. De vajon a gyakorlati munka során elég sok „mintát” vázolnak-e fel? Képes-e a mai testnevelés-oktatás annak elősegítésére, hogy minden ember, minden emberi test „a maga módján” legyen tökéletes.

A testnevelés-elmélet szakemberei rendkívül sokoldalúan úgy fogalmazzák a tantárgy általános és specifikus céljait, feladatait, s azokat az eszközöket és módszereket, amelyek segítségével a kitűzött célok elérhetők, hogy az oktatásban elvileg lehetőség lenne a tanulók egyéni képességeinek figyelembevételére, fejlesztésére. Az iskolai testnevelés tartalmát meghatározó tantervek is rugalmasak.

Ennek ellenére — úgy tűnik — a testnevelés-oktatás mindennapi gyakorlatát igen gyakran olyan szomatikus normák irányítják, amelyek központjában egy — morfológiai és fiziológiai szempontból — többé-kevésbé uniformizált „ideáltípus” nevelése áll.

Miután a tanulók testkulturális szükségletei, motivációi, magatartásai — képességeiktől, ismereteiktől, értékeiktől, céljaiktól, ko-

rábbi tapasztalataiktól stb. függően — eltérők, a differenciált egyének ellenállnak minden nevelési leegyszerűsítésnek. Ez viszont azt eredményezheti, hogy a testnevelés legjobb esetben is csak aktuális rész céljait éri el, s nem képes megvalósítani egyik alapvető célját: nem tudja felkészíteni az ifjúságot a permanens képzésre.

Rövid tanulmányunkban nincs mód e jelenség részletes leírására, elemzésére, összetett okainak feltárására. A szerteágazó problémakörből jelen munkában — empirikus vizsgálatunk alapján — a testnevelésórák iránti attitűdökkel foglalkozunk. Nyilvánvaló ugyanis, hogy a testnevelési célok elérésének egyik legfontosabb feltétele a tanulók pozitív beállítódása a tantárgy iránt. Mégis — úgy véljük — ezen a kérdésen nem mindig van elegendő hangsúly sem az elméleti, sem a gyakorlati tevékenységben.

Ismeretes, hogy a kívülállók nagy része szinte evidenciának tartja azt a téves hiedelmet, hogy a testnevelést, mint „könnyű” tantárgyat általában szeretik a gyerekek, mivel „nem kell tanulni”. A gyakorló testnevelők természetesen látják e probléma ellentmondásait, de időnként mintha ők sem tudnák kivonni magukat a közvéleményben uralkodó nézetek hatása alól. Nehezen értik meg — sőt időnként az okok megismerése és kiküszöbölése helyett nehezményezik —, hogy átlagos jó mozgáskészségű tanulók nem mozognak szívesen, nem dolgoznak aktívan testnevelésórán.

A legfőbb gond azonban e témával kapcsolatban nem a közvélemény, illetve a testnevelő tanárok hozzáállása, hanem az a tény, hogy a valódi helyzetről, a testnevelési órák iránti attitűdökről, az attitűdöket befolyásoló tényezőkről viszonylag kevés pontos, tudományosan megalapozott, általánosítható információ van.

A közelmúltban Nógrád megye középiskolásai és szülei körében folytatott szociológiai kutatásunk során ezt a problémakört is vizsgáltuk. Beszámolónk további részében a kutatás idevonatkozó eredményeiről adunk tájékoztatást. A szociológiai kutatás céljait, feladatait, hipotéziseit, módszereit ehelyütt nem közöljük, mivel mindezek leírása megtalálható A testnevelés tanítása című folyóirat 1981. 6. számában. Csupán arra utalunk, hogy a felmérés a megye középiskoláiból vett reprezentatív mintára és a tanulók szülei-

re terjed ki. A vizsgálatba bevont tanulók — és ennek megfelelően a szülők — két-két almintára oszlottak: testnevelési osztályba járók (T_1) és szülei (Sz_1), illetve nem testnevelési (általános tantervű) osztályba járók (T_2) és szülei (Sz_2).

2. A középiskolás tanulók testnevelésórák iránti attitűdje

Kutatásunk során a középiskolás tanulók — és szülei — háromfokú skálán jelölték a testnevelés iránti attitűdjüket: pozitív, semleges, illetve negatív beállítódásukat.

A felmérés eredményei szerint a testnevelési osztályba járó tanulók 89,0%-a szereti, 1,67%-a nem szereti a testnevelésórákat, 9,33%-a pedig közömbös a testnevelésórák iránt. Az általános tantervű osztályokba járó diákok közül 56,03% kedveli, 13,8% nem kedveli a testnevelésórákat, s 33,17% érdektelen a testnevelésórákkal szemben.

A két almintá testnevelés iránti attitűdjei tehát lényegesen eltérnek egymástól. Ez természetesen nem tekintendő a kutatás „felfedezésének”. A tanulók különböző beállítódása egyértelműen várható volt, hiszen a testnevelési osztályok — a testnevelés szempontjából — elvileg elit csapatok, ahol „válogatott” tanárok oktatnak „válogatott” tanulókat. Új információt csak az eltérés mértékének pontosítása jelent, valamint annak elemzése, hogy mit jelentenek, mivel magyarázhatók, és hogyan értelmezhetők a fenti százalékos arányok.

A testnevelési osztályba járó tanulóknál a közel 90%-os pozitív beállítódás mindenképpen magas érték. Azt jelzi, hogy a tagozat kielégíti a tanulók döntő többségének alapvető elvárásait. Nem mond ellent ennek az megállapítás sem, hogy ezekben az osztályokban tíz százaléknyi semleges és negatív beállítódású tanuló is sok.

Úgy gondoljuk jogos a feltételezés, hogy a középiskolába történő jelentkezés idején valamennyi tanuló, ha eltérő intenzitással is, de szerette a testnevelést, s önként vállalta a magasabb óraszámot. Kérdésünk az volt, miért maradt hasonló, illetve miért változott meg a testnevelési órák iránti attitűd. Az ezekre a kérdésekre adott válaszokat az 1. táblázatban foglaltuk össze.

Az 1. táblázatból kitérünk három fő tényező: a testnevelő tanár, a mozgáslehetőség és az

elért sporteredmény közel azonos súllyal befolyásolja a testnevelés iránti attitűdök alakulását.

A tanulók kedvező attitűdjei az alábbi fő indokok miatt változnak meg: nem tudtak megfelelő kontaktust teremteni testnevelő tanárukkal, ilyen mennyiségben nem kívánják a mozgást, és végül: teljesítményük elmaradt a várttól. Az okok egyébként általában nem külön-külön, hanem együtt fordultak elő, egymással szoros kölcsönhatásban. Az is kiderült, hogy egy-két tanuló nem önként, hanem szülők, tanárok rábeszélésére választotta a testnevelési osztályt, de az attitűdváltozás részben vagy egészében nem is náluk következett be.

Az 1. táblázatban rendszerezett indokok más, mélyebb, és a vizsgálat során csak részben feltárt okok eredőjeként jöttek létre. Ezek megismeréséhez a dokumentelemzések és mélyinterjúk vittek közelebb. A szerteágazó magyarázatok között szerepel fizikai túlterhelés, pszichikai fáradtság, elérhetetlennek tartott követelmények, autokratikusnak ítélt pedagógiai irányítás.

Az okok és okozatok közötti összefüggések tisztázásában, a konkrét problémák megoldásában a továbbiakban esettanulmányok segíthetnének. Hasznosabb lenne, ha ezeket nem kutatók, hanem az ő közreműködésükkel testnevelő tanárok és osztályfőnökök készítenék el. Emellett valamennyi érdekelt szakembernek arra kell törekedni, hogy olyan szervezeti formákat, működési mechanizmusokat dolgozzon ki, amelyek fokozottabban biztosítják a testnevelési osztályba járó, de a testnevelési osztály alapvető céljaival már nem azonosuló tanulók mobilitását, illetve megfelelő pótlását.

A testnevelési osztályba járó tanulók többségének testnevelés iránti attitűdjei — ellenkező tartalommal — ugyanezen okok miatt pozitívak. Ezeknél a diákoknál az elért eredmények a sikerélmények hordozói, a mozgáslehetőségek a mozgás örömét biztosítják, a testnevelő tanár a sikerek kovácsa, a jó légkörű órák megteremtője. Hadd álljon itt néhány példa a tanulói véleményekből:

„...X tanár nénitől nemcsak a dobások, ugrások helyes technikáját lehet megtanulni, de az önfegyelmet, az igazságosságot, a kitartást, a pontos munkát is.” (16 éves leány.)

„...Nem értem el világraszóló eredményeket, de azért állati jó érzés, amikor egy

akármilyen versenyen is én vagyok a jobb” (17 éves fiú.)

Ez utóbbi — és a többi hasonló — megnyilatkozás azért figyelemre méltó, mert — miként a felmérés adataiból ismeretes — nem ritkán nehézséget jelent a testnevelési osztályok tanulóinak beiskolázása a sportegyesületekbe.

A tanulókból sugárzó mozgás- és versenyszeretet arra utal, hogy *van belső igényük a vetélkedésre, a rivizilálásra*. Úgy tűnik, a beiskolázás azért gond, mert a sportegyesületek „erőltetett” tempót kívánnak, s így követelményeik nem mindig vannak összhangban a diákok szükségleteivel. Érdemes lenne tágabb teret biztosítani a nem élsportra előkészítő, fékezettebb tempójú amatőr versenysportnak, s csak a legkiválóbbakkal — és az önkéntes aspiránsokkal — feltölteni az élvonal utánpótlását.

Az általános tantervű osztályba járó diákoknál ugyanezen tényezők más-más hangsúlyt kapnak a testnevelés iránti attitűd formálódásában. (2. táblázat.)

Összevetve az egyes faktorok jelentőségét, azt látjuk, hogy a tanulók a mozgáslehetőség miatt szeretik legjobban (65%-ban) a testnevelésórákat. Mindössze 5%-uk nem kedveli a testmozgást és — ez már nem alacsony arány — 30%-uk közömbös. Negatív attitűdöket leginkább az osztályzatok, az elért teljesítmények eredményeznek (28,5%-nál). Elgondolkodtató, hogy vajon a követelményrendszer, illetve az azt megvalósító módszerek szinkronban vannak-e az ifjúság képességeivel, ha a sikerélmény hiánya a tanulók közel egyharmadát eltávolítja a testedzéstől, további 28,5%-át pedig közömbössé teszi.

Ellentmondásosnak látszik a testnevelő tanárok szerepe. A testnevelésóra iránti pozitív beállítódásra csupán 51%-ban, negatív beállítódásra 8%-ban, közömbösségre 41%-ban ösztönöznek, iskolánként, egyénenként igen eltérő módon. Van olyan iskola, ahol a tanulók, a gyengébb testi képességeiket is beleértve, közel 90%-ban szeretik a testnevelésórákat a tanár(ok) miatt, míg más iskolákban a közömbösség kialakulásánál talánunk hasonló arányt.

Az okok igen szerteágazóak, s csak részben mutatnak szorosabb összefüggést a testneveléssel, a sporttal. Hadd idézzünk néhány tanulói véleményt.

„N. N. tanár néni nélkül ma már ki sem mernék menni a strandra. Neki köszönhetem, hogy bikinit hordhatok...” (16 éves leány.)

„A testnevelésórán legalább nem kell állandóan glédába állni, kihajthatom, kiélhetem magam...” (17 éves fiú.)

„Régebben még szerettem a tornaórákat. Ma már az is olyan mint a többi tárgy, csak kötelességet, drillt jelent.” (16 éves fiú.)

„Mozogni tulajdonképpen jó lenne. Dehát mi várható egy olyan tanártól, aki magánhangzó után egy t-vel írja a múlt időt...” (15 éves leány.)

Ezek a számadatok és interjúrészletek önmagukban is sokat mondanak. Hiszen mindenképpen kevés, ha a testnevelő tanároknak csak a fele tudja megszerettetni tantárgyát, s mindenképpen sok, ha a tanulók közel egyharmadának a testnevelésóra a kudarcélmények forrása.

Mégis a Nógrád megyei adatok más színezetet kapnak, ha összehasonlítjuk őket az azonos kérdésfeltevéssel, módszerrel stb. folytatott budapesti kutatás eredményeivel. (3. táblázat.)

A budapesti vizsgálat nem terjedt ki testnevelési osztályokra, így csak az általános tantervű osztályokra vonatkozó eredmények hasonlíthatók össze.

A kutatás budapesti szakaszát Schiller János vezette, a 3. táblázat az általa gyűjtött adatokat tartalmazza.

A 2. és 3. táblázat adatainak összevetéséből kiderül, hogy Nógrád megyében 12,60%-kal több középiskolás szereti a testnevelésórákat, mint a vizsgálatba bevont budapesti kerületekben (XII. és XIII. kerület). Igaz ugyan, hogy Nógrádban több a testnevelést elutasító diák is, de egyrészt csak 1,47%-kal, másrészt alacsonyabb a közömbösek aránya (11,16%-kal).

Az attitűdök indokait elemezve azt látjuk, hogy a mozgásigény és a testnevelő tanárok hasonló arányban és mértékben befolyásolják a vidéki és a pesti fiatalok beállítódását. Említésre méltó különbség csupán abban van, hogy több olyan nógrádi diák van (19%-kal), aki testnevelő tanára miatt kedveli a tárgyat, s több olyan pesti (6%-kal), aki nem szeret mozogni, edzeni, s azért áll szemben a testnevelés-oktatással.

Az elért eredmények hatása számottevően különböző a nógrádi és a pesti tanulóifjúságnál. 14,0%-kal több nógrádi diák szereti a

testnevelésórákat az ott elért sikerek miatt. Ugyanakkor 15,5%-kal több azok aránya is, aki a kudarcok miatt távolodtak el a tantárgytól. A közömbösek aránya a fővárosban magasabb (29,5%-kal), kétszer annyi, mint Nógrád megyében.

E figyelemre méltó jelenség magyarázatában — többek között — szerepet játszik egyfelől, hogy a vidéki fiatalok még mindig nem elhanyagolható részének testi adottságai kedvezőbbek. Másfelől, hogy a vidéki középiskolákba érkező gyerekek előképzettsége sokkal heterogénebb. Végül a közömbösség az osztályzat iránti közömbösséget fejezi ki, de emögött — a permanens nevelés szempontjából ez a súlyosabb probléma — óhatatlanul ott rejtőzik a sportteljesítmény, a testedzés iránti érdektelenség is. Úgy tűnik a vidéki fiatalok körében lényegesen nagyobb presztízse van a testi erőnek a fizikai teljesítménynek, mint a fővárosi tanulóknál.

3. A szülők véleménye saját testnevelésóráikról

A szociológiai felmérés során a vizsgálatban résztvevő középiskolás tanulók szüleit arra kértük, emlékezzenek vissza saját testnevelési óráikra, s mondják el, hogyan viszonyultak a testneveléshez.

A tanulók szülei életkoruktól és iskolai végzettségüktől függően jórészt húsz-harminc évvel ezelőtt vettek részt szervezett testnevelés-oktatásban. Kérdésünk nem iskolatípusra vonatkozott, hanem általában az iskolai testneveléssel kapcsolatos emlékekre. A Nógrád megyei szülői almintákra vonatkozó eredményeket a 4. és 5. táblázatban mutatjuk be.

A 4. és 5. táblázat adataiból látható, hogy a két almintában a szülők igen eltérően emlékeznek vissza saját testnevelési óráikra. Az Sz₁ csoportban (testnevelési osztályba járó tanulók szülei) 14,83%-kal több szülő nyilatkozik úgy, hogy szerette, és 4,83%-kal kevesebb, hogy nem szerette a testnevelést, és 10,0%-kal kevesebb a semleges beállítódásról beszámoló szülők aránya is, mint az Sz₂ csoportban (nem testnevelési osztályba járó középiskolás tanulók szülei). Összehasonlítva az 1. 2. 3. és 4. táblázat eredményeit úgy tűnik, e tekintetben kisebbek a generációk, mint az egyes szülői alminták közötti differenciák. Ez az adat a szülői mintákövetés kitüntetett jelentőségére hívja fel a figyelmet, s arra int,

1. táblázat. A testnevelési osztályba járó középiskolás tanulók testnevelésóra iránti attitűdjei (%-ban)

Az attitűd jellege	Az attitűd indokai			
	a testnevelő tanár miatt	a mozgás-lehetőség miatt	az elért eredmények miatt	összesen
Szeretik a testnevelésórákat	88	89	90	89,0
Nem szeretik a testnevelésórákat	1	2	2	1,67
Közömbösek a testnevelésórák iránt	11	9	8	9,33
Összesen	100 <i>n</i> =99	100 <i>n</i> =99	100 <i>n</i> =99	100 <i>n</i> =99

2. táblázat. Az általános tantervű osztályba járó középiskolás tanulók testnevelési óra iránti attitűdjei (%-ban)

Az attitűd jellege	Az attitűd indokai			
	a testnevelő tanár miatt	a mozgás-lehetőség miatt	az elért eredmények miatt	összesen
Szeretik a testnevelésórákat	51	65	43	53,03
Nem szeretik a testnevelésórákat	8	5	28,5	13,80
Közömbösek a testnevelésórák iránt	41	30	28,5	33,17
Összesen	100 <i>n</i> =322	100 <i>n</i> =322	100 <i>n</i> =322	100 <i>n</i> =322

3. táblázat. A testnevelési osztályba járó budapesti középiskolás tanulók szüleinek véleménye saját testnevelési óráikról (%-ban)

Vélemények	A vélemények indokai			
	a testnevelő tanár miatt	a mozgás-lehetőség miatt	az elért eredmények miatt	összesen
Szerették a testnevelésórákat	17	32	19	22,67
Nem szerették a testnevelésórákat	75	68	76	73,0
Közömbösek voltak a testnevelésórák iránt	8	0	5	4,33

4. táblázat. A testnevelési osztályba járó középiskolás tanulók szüleinek véleménye saját testnevelési óráikról (%-ban)

Vélemények	A vélemények indokai			
	a testnevelő tanár miatt	a mozgás-lehetőség miatt	az elért eredmények miatt	összesen
Szerették a testnevelésórákat	61	63	63	62,33
Nem szerették a testnevelésórákat	5	5	5	5,0
Közömbösek voltak a testnevelésórák iránt	34	32	32	32,67
Összesen	100 <i>n</i> =99	100 <i>n</i> =99	100 <i>n</i> =99	100 <i>n</i> =99

hogyan az iskolai testi nevelés alacsony hatásfoka bizonyos korosztályoknál, nemzedékek-nél — a család viselkedési mintákat átörökítő funkciója következtében — évtizedek múltán is visszahat a testnevelés-oktatás hatékonyságára.

Ezt a tendenciát alátámasztja a testnevelés iránti beállítódás okainak elemzése. Az Sz₁ csoportban a tanulóknál is vizsgált három fő összetevő (testnevelő tanár, mozgásigény, osztályzatok) csaknem azonos az Sz₂ csoporttal a mozgásigény kitüntetett szerepet játszott az attitűdök alakulásában.

Vizsgálati eredményeink feldolgozása során feltevéseinkre különböző matematika-statisztikai számításokat is végeztünk. E témakör kapcsán kétmintás *t* próbákat számítottunk. A *t* próba eredményei azt mutatják, hogy az Sz₁ és Sz₂ csoport véleményei mindhárom determinánsról — 90%-os biztonsági szinten — szignifikánsan különböznek egymástól. Testnevelőkre vonatkozó véleményeknél ($t_1=2,32$, mozgáslehetőségre vonatkozó vélemények esetében $t_2=2,16$, osztályzatokra vonatkozó vélemények esetében $t_3=2,24$). Számításaink ugyanakkor a T₁ és Sz₁, valamint a T₂ és Sz₂ csoportok megfelelő adatai között nem mutattak ki szignifikáns különbségeket. (T₁ és Sz₁ csoportoknál $t_1=0$, $t_2=0$, $t_3=0$;

T₂ és Sz₂ csoportoknál $t_1=0,12$, $t_2=0,10$, $t_3=0,16$). A két diákcsoport csak az elért eredmény jelentőségének megítélésében különbözik szignifikánsan egymástól ($t_1=1,84$, $t_2=1,48$, $t_3=2,80$) $t_{95\%}$ -nál.

A generációs különbségek egyedül az elért eredmények értékelésében figyelemre méltóak. Bár a *t* próba eredményei ebben a kérdésben sem szignifikánsak, mégis elgondolkodtató, hogy a T₁—Sz₂ almintákban 19,5%-kal több tanuló, mint szülő áll szemben a testnevelési órákkal az elért eredmények miatt. Nem kellőképpen tisztázott kérdés, hogy vajon a követelmények emelkedtek meg, vagy a fiatalabb korosztályok kedvezőtlenebb testi képességeik miatt kevésbé alkalmasak a követelmények teljesítésére. Az azonban valószínűnek látszik, hogy a mai testnevelés-oktatás — legalábbis az általunk vizsgált megyében — teljesítményre orientáltabb, mint 2—3 évtizeddel korábban, s ez hátráltatja a testnevelés iránti pozitív attitűdök kialakulását.

Miként a tanulóknál, úgy a szülőknél is összehasonlítottuk a kutatás Nógrád megyei és budapesti szakaszának megfelelő adatait. (6. táblázat.)

Az általános tantervű osztályba járó nógrádi tanulók szüleinek véleményét (5. táblázat.)

5. táblázat. Az általános tantervű osztályba járó középiskolás tanulók szüleinek véleménye saját testnevelési óráikról (%-ban)

Vélemények	A vélemények indokai			
	a testnevelő tanár miatt	a mozgáslehetőség miatt	az elért eredmények miatt	összesen
Szerették a testnevelésórákat	45	52	45,5	47,5
Nem szerették a testnevelésórákat	10,5	10	9	9,83
Közömbösek voltak a testnevelésórák iránt	44,5	38	45,5	42,67
Összesen	100 <i>n</i> =339	100 <i>n</i> =339	100 <i>n</i> =339	100 <i>n</i> =339

6. táblázat. A testnevelési osztályba járó budapesti középiskolás tanulók testnevelésóra iránti attitűdjei (%-ban)

Az attitűd jellege	Az attitűd indokai			
	a testnevelő tanár miatt	a mozgáslehetőség miatt	az elért eredmények miatt	összesen
Szeretik a testnevelésórákat	42	59	29	43,34
Nem szeretik a testnevelésórákat	13	11	13	12,33
Közömbösek a testnevelésórák iránt	45	30	58	44,33

zat) alapul véve azt tapasztaltuk, hogy a nógrádi almintában 24,83%-kal több szülő mondta azt, hogy szerette és 63,17%-kal (!) kevesebb, hogy nem szerette a testnevelésórákat. Semleges beállítódásról a vidékiek nyilatkoztak nagyobb arányban (38,34%-kal).

Az igen szomorú képet tükröző fővárosi eredményeket ehelyütt nem elemezzük részletesen. Felelősségteljes értékelésük önálló tanulmányt igényelne.

Beszámolóinkban csupán arra térünk ki, miben látjuk a feltűnően nagy véleménykülönbség magyarázatát.

A dokumentumok elemzéséből kitűnik, hogy Nógrád megyében a testnevelés oktatója — a létesítmények és a szakképzett tanárok alacsonyabb száma miatt — sokkal szűkebb körben volt szakszerű, mint a fővárosban. A nyitott kérdésekre adott válaszok és a mélyinterjúk alapján valószínűnek látszik, hogy ez — a tantervi követelmények teljesítése szempontjából egyértelmű hátrány — a testnevelés iránti attitűd kialakulása nézőpontjából sajátos módon előnyt jelentett. A vidéki tanulók számára a viszonylag kötetlen mozgáslehetőség, kedvenc labdajátékuk űzése visszatérő örömforrás volt, amelyet az osztályozás körülményekhez szabott szükségszerű liberalizmusa nem csak hogy nem fékezett, de még növelt is. A szülők gyermekkorukban maguktól keresték a mozgáslehetőséget, s így ha időnként egyoldalúan is, de a lehetőségeken belül testi képességeik is fejlődtek.

Ezzel szemben a fővárosi szülők testnevelés iránti attitűdjeinek formálódására rányomta bélyegét, hogy éppen az ő iskolás éveik alatt meglehetősen merev — több éven át centiméterekben, másodpercekben is kifejezett — követelményrendszer nehezítette a testnevelők munkáját, s szabályozta az elért eredmények minőségét. Gyakori volt az elégséges, de nem volt fehér holló a bukás sem testnevelésből. A kudarcélmények eltávolították az akkori diákokat a testnevelésórától (73%), szembefordították őket a követelményeket számonkérő tanárokkal (75%), s végül megutáltatták velük a mozgást is (68%).

E folyamat felerősödésében lehetett ugyan szerepe egy-két, kizárólag a teljesítményre orientált testnevelőnek, de az alapvető problémát nyilvánvalóan nem ők, hanem a számonkérési rendszer jelentette.

(Folytatjuk)

Állóképesség-fejlesztés: a Cooper-rendszer

VINCZE CSABA

Ha rangsorolnánk az állóképesség-fajtákat, akkor az első helyre a hosszútávú állóképességet kellene tennünk, mert az anyagcsere-folyamatok, amelyek a tartós fizikai terheléshez szükségesek, közvetlenül vagy közvetve részt vesznek olyan anyagcsere-folyamatban, amely a működő izomzat energiaellátásában játszik szerepet. Ezért nem túlzás azt állítani, hogy a szervezet kiegyensúlyozott, egészséges működésében a hosszútávú állóképesség döntően fontos. Ennek a ténynek a felismeréséből indult ki *K. H. Cooper* is, amikor felmérési és fejlesztési rendszerét megalkotta.

A felmérési rendszer alapja egy olyan vizsgálati módszer, amelynek segítségével a szervezet maximális oxigénfogyasztása mérhető tartós terhelés közben. A felmérési rendszerre épül a fejlesztési módszer, amelynek főbb jellemzői a következők:

- az egyéni teljesítőképesség felméréséből indul ki, beleértve a keringési rendszer állapotának vizsgálatát is, különösen idősebb korban (30 év felett);
- a felhasználható mozgásanyag sokfélesége miatt alkalmazási területe úgyszólván korlátlan;
- a szinttartás alapfeladatától az élisportolók kondicionálásáig használható, felfelé nyitott;
- eszköze a folyamatos, viszonylag mérsékelt, hosszútávú terhelés, ezért bárki végezheti feladatait.

A felsorolt tulajdonságok alkalmassá teszik a Cooper-rendszert, hogy az iskolai testnevelésben is felhasználjuk. Ennek érdekében semmi mást nem kell tenni, mint a tantervi anyagot megfelelően csoportosítani az órákon.

A 2·400 m-es próba

Nálunk főleg a képességfelmérés 12 perces tesztje terjedt el. A szerző azonban kidolgozott egy jobban használható módszert, a

2·400 m-es (1,5 mérföldes) futás próbáját is, amelyet itt ismertetek.

Először a tesztvizsgálat összehasonlító táblázatát mutatom be.

Osztály	12 perc alatt megtett táv mérföldben		1,5 mérföld ¹ ideje percben	O ₂ -felvétel ml/kg/perc
	Férfi	Nő	Férfi ²	
I.	—1,0	—0,95	16:30+	—25,0
II.	1,0 —1,24	0,95—1,14	16:30—14:31	25 —33,7
III.	1,25—1,49	1,15—1,34	14:30—12:01	33,8—42,1
IV.	1,50—1,74	1,35—1,64	12:00—10:16	42,6—51,5
V.	1,74+	1,65+	—10:16	51,5+

Megjegyzés:

- Mérföld 1,609 m
- Női adat még nincs.
- A felmérés adatai 17—30 éves korú férfiakra és 30 év alatti nőkre vonatkoznak.
- Az osztályok jelentése:
 - nagyon gyenge;
 - gyenge;
 - közepes;
 - jó;
 - kiváló.

A táblázat adatai fiatal felnőttekre vonatkoznak. A még fiatalabb, iskoláskorú gyermekek állóképességi munkájának a megtervezésében azonban jól felhasználhatók, mert különbség az abszolút értékekben van, az arányok nem változnak. (Tapasztalatom szerint még a mértéktartó óvatosság sem mindig szükséges. Az elmúlt évek során mintegy 500 középiskolás fiú adatait mértem fel, és az eredmények az öt kategória előfordulási gyakorisága tekintetében úgyszólván megegyeztek a szerző által közölt adatokkal.) Tehát a táblázat a felmérések után, a terhelés megtervezésénél csekély módosítással, esetleg anélkül felhasználható. A módosítást az indokolja, hogy fiatal (10—16 éves) korban a szervezet működési határfoka még nem éri el a fiatal felnőttekét (20—25 éves). Az eltérés kb. 5—10% lehet. A teszt eredményeinek ismeretében következhet a terhelés tervezése, a következő táblázatok segítségével. A táblá-

zatok a különböző gyakorlatok úgynevezett pontérték-számításából indulnak ki. A pontok számítása bonyolult, Cooper sem közli pontosan a módját, csupán annyit, hogy a számításnál alapul veszi az adott mozgás energiaigényét, és ez adja meg a teszt kategória szerinti feladatát.

A kezdő, alacsony pontszám után a felső határ nem megszabott. A közölt pontérték-táblázatokból ki-ki tetszése és teherbíró képessége szerint választhat. A legalacsonyabb, csak szintentartó heti pontmennyiség 30, és el lehet menni 400 pontig is.

Gyaloglás, futás

I. Alapozó feladat kezdőknek, gyaloglás

He-tek	Távok	Idő	Alka-lom/hét	Pont-szám
1.	1600	15:00	5	5
2.	1600	14:00	5	10
3.	1600	13:45	5	10
4.	2400	21:30	5	15
5.	2400	21:00	5	15
6.	2400	20:30	5	15

Az alapozó feladat teljesítése után még egyszer fel lehet mérni az állóképességi kategóriát, esetleg ezt az előkészítő feladatsort ki lehet hagyni.

II. Edzés az I. kategória számára, gyaloglás
(nagyon gyenge)

He- tek	Távok	Idő	Alka- lom/hét	Pon- tok
7.	3200	28:00	5	20
8.	3200	27:45	5	20
9.	3200	27:30	5	20
10.	3200—4000	33:45	3	22
11.	3200—4000	27:30	2	
		33:30	3	22
12.	4000—4800	33:15 és	4	26
		41:30	1	
13.	4000—4800	33:15 és	3	
		41:15	2	27
14.	4000—4800	33:00 és	3	27
		40:00	2	
15.	4800	41:00	5	30
16.	6400	55:00	3	35

Ez a feladat kifejezetten kezdőknek, illetve a nagyon gyenge teherbíró képességűeknek való, illetve a könnyített terhelés példaként szolgálhat, pl. görcsös tünetekkel járó menses idején.

III. Alapozó feladat kezdőknek, futás
(nagyon gyenge)

He- tek	Távok	Idő	Alka- lom/hét	Pontok
1.	1600	13:30	5	10
2.	1600	13:00	5	10
3.	1600	12:45	5	10
4.	1600	11:45	5	15
5.	1600	11:00	5	15
6.	1600	10:30	5	15

Ezt a feladatot, ha kezdéskor nehézséget okoz, lehet járás-futással is kezdeni, később azonban a futás részarányát fokozni kell.

Utána az eljárás megegyezik az előző feladat után közölt eljárással.

IV. Futó feladat az I. (nagyon gyenge)
kategóriához

He- tek	Távok	Idő	Alka- lom/hét	Pontok
7.	2400	18:30	5	15
8.	2400	17:30	5	15
9.	2400	16:30	4	18
10.	1600	9:30	3	21
	2400	15:30	2	
11.	1600	8:45	3	24
	2400	14:45	2	
12.	1600	8:30	3	24
	2400	14:00	2	
13.	1600	8:15	3	24
	2400	13:30	2	
14.	1600	7:55	3	27
	2400	13:00	2	
15.	1600	7:45	3	31
	2400	12:30	2	
16.	2400	11:55	2	32
	3200	17:00	2	

Ezt a feladatot inkább annak a ténynek az ismételt hangsúlyozása kedvéért ismertettem, hogy az egészen kezdők is megtalálhatják a számukra legjobban megfelelő feladatrendszert, illetve edzéstervet.

Ennél lényegesen könnyebb feladatot csak a nem teljesen egészséges, könnyített kategóriába tartozóknak lehet adni, ugyanakkor példaként is szolgálhat az egészségesnek kiadható könnyített feladat nehézségi fokára.

V. Futó feladat a II. kategóriának

He- tek	Távok	Idő	Alka- lom/hét	Pontok
7.	2400 és	17:30	5	15
8.	2400	16:30	4	18
9.	1600 és	9:30	3	
	2400	15:30	2	21
10.	1600 és	8:45	3	
	2400	14:15	2	24
11.	1600 és	8:15	2	
	2400	13:00	3	26
12.	1600 és	7:45	2	
	2400 és	12:30	2	
	3200	18:00	1	31
13.	2400 és	11:55	2	
	3200	17:00	2	32

VI. Futó feladat a III. kategóriának

Hetek	Távok	Idő	Alkalm/hét	Pontok
7.	2400	16:30	5	22
8.	1600 és 2400	9:00 14:45	3 2	24
9.	1600 és 3200	7:77 18:00	1 3	32
10.	2400 és 3200	11:55 17:00	2 2	32

Ha sikerül a feladatok valamelyikét befejezni, akkor a következő táblázatból lehet 40, vagy több — felfelé nyitott — pontot érő feladatot összeállítani.

VII. Pontérték-táblázat távokra bontva

A heti pontszámot az alkalmak számával szorozva kaphatjuk meg. Futóknak.

Távok	Idő	Pontérték
1600	14:29—12:00	2
1600	11:59—10:00	3
1600	9:59— 8:00	4
1600	7:59— 6:30	5
1600	6:30 alatt	6
2400	21:44—18:00	3
2400	17:59—15:00	4,5
2400	14:59—12:00	6
2400	11:59— 9:45	7,5
2400	9:45 alatt	9
3200	28:59—24:00	4
3200	23:59—20:00	7
3200	19:59—16:00	9
3200	15:59—13:00	11
3200	13 alatt	13
4000	36:14—30:00	5
4000	29:59—25:00	9
4000	24:59—20:00	11,5
4000	19:59—16:15	14
4000	16:15 alatt	16,5
4800	43:29—36:00	6
4800	35:59—30:00	11
4800	29:59—24:00	14
4800	23:59—19:30	17
4800	19:30 alatt	20

Távok	Idő	Pontérték
5600	50:44—42:00	7
5600	41:59—35:00	13
5600	34:59—28:00	16,5
5600	27:59—22:45	20

VIII. Futó feladat a IV. és V. kategóriába tartozóknak

Ez a feladat akkor végezhető, ha csupán szintentartást akarunk elérni.

Hetek	Távok	Idő	Alkalm/hét	Pontok
1... vagy	1600	6:30— 7:59	6	30
vagy	2400	12:00—14:59	5	30
vagy	3200	16:00—19:59	4	36
vagy	3200	13:00—15:59	3	33

Úszás

I. Feladat kezdőknek, alapozó

Gyorsúszás (a mell- és hátúszás kevesebb pontot ér, a pillangó többet). Az eredeti szövegben szereplő yardos távokat felfelé, méterre kerekítettem; a néhány méteres távtöbblet nem okoz lényeges iramváltozást.

Hetek	Távok	Idő	Alkalm/hét	Pontok
1.	100	2:30	5	6
2.	150	3:00	5	7,5
3.	200	4:00	5	7,5
4.	250	5:00	5	10
5.	300	5:30	5	10
6.		6:00	5	12,5

Az alapozás befejezése után ugyanazok az előírások, mint a futófeladatoknál. Ha valaki az I. kategóriába tartozik, akkor folytassa ott, ha gyorsítani akarja a fejlődését, vagy a II—III. kategóriába tartozik, akkor vagy ismétlje meg a futópróbát, vagy folytassa a II—III. kategória előírásainál a gyakorlást. A IV—V. kategóriába tartozók vagy a szintentartó edzést folytassák, vagy állítsanak össze a táblázatból heti 40 pont feletti edzéstervet.

II. Feladat az I. kategóriába tartozóknak

Gyorsúsás

He-tek	Távok	Idő	Alka-lom/hét	Pontok
7.	300	6:00	5	12,5
8.	400	8:30	5	17,5
9.	400	8:30	5	17,5
10.	400 és 500	8:00 10:30	2 3	19
11.	400 és 600	8:00 12:30	2 3	22
12.	500 és 700	10:30 14:30	3 2	24
13.	600 és 800	12:00 16:30	4 1	27,5
14.	600 és 800	11:30 16:00	3 2	29,5
15.	800	15:30	4	30
16.	1000	19:30	3	31,5

III. Feladat a II. kategóriába tartozóknak

Gyorsúsás

He-tek	Távok	Idő	Alka-lom/hét	Pontok
7.	400	8:30	5	17,5
8.	400 és 500	8:00 10:30	2 3	19
9.	400 és 600	8:00 12:30	2 3	22
10.	600 és 800	12:30 16:30	4 1	27,5
11.	600 és 800	12:30 16:00	3 2	29,5
12.	800	15:30	4	30
13.	1000	19:30	3	31,5

IV. Feladat a III. kategóriába tartozóknak

Gyorsúsás

He-tek	Távok	Idő	Alkalom hét	Pontok
7.	500 és 700	10:30 14:30	3 2	24
8.	600 és 800	12:30 16:00	3 2	29,5
9.	800	15:30	4	30
10.	1000	19:30	3	31,5

V. Szintentartó feladat a IV—V. kategóriába tartozóknak

Gyorsúsás

Távok	Idő	Alkalom hét	Pontok
500	8:20—12:59	8	32
600	10:00—14:59	6	30
800	13:20—19:59	4	30
1000	16:40—24:59	3	31,5

VI. Pontérték-táblázat távokra bontva
Úszóknak

A heti pontszámot megkapjuk, ha az egy-szeri teljesítés pontszámát az alkalomok szá-mával szorozzuk.

Távok	Idő	Pontok
200	6:40 és több	0
200	6:39— 5:00	1
200	4:59— 3:20	1,5
200	3:20 alatt	2,5
300	10:00 és több	1,1
300	9:59— 7:30	1,5
300	7:29— 5:00	2,5
300	5:00 alatt	3,5
400	13:20 és több	1,1
400	13:19—10:00	2,5
400	9:59— 6:40	3,5
400	6:40 alatt	5
500	16:40 és több	1,1
500	16:39—12:30	3
500	12:29— 8:20	4
500	8:20 alatt	6
600	20:00 és több	1,51
600	19:59—15:00	4
600	14:59—10:00	5
600	10:00 alatt	7,5
700	23:20 és több	1,51
700	23:19—17:30	4,5
700	17:29—11:40	6
700	11:40 alatt	8,5

Távok	Idő	Pontok
800	26:40 és több	2,51
800	26:39—20:00	5,5
800	19:59—13:20	7,5
800	13:20 alatt	10,5
1000	33:20 és több	4,1
1000	33:19—25:00	8,25
1000	24:59—16:40	10,5
1000	16:40 alatt	14,5

Az ilyen távon ilyen lassú iramban végzett munkának edzészhatása nincs, csupán a keringési rendszert tartja karban. Ha hosszabb ideig úszunk a táblázatban leírt távokon, akkor edzészhatás is keletkezhet.

Kézilabda, kosárlabda

I. Alapozó feladat kezdőknek

A kézi- és kosárlabda-feladatoknál csak a tiszta játékidő számít.

Hetek	Idő/perc	Alkalom/hét	Pontok
1.	10	5	7,5
2.	15	5	11,25
3.	15	5	11,25
4.	20	5	15
5.	20	5	15
6.	20	5	15

II. Kézi- és kosárlabda játékidő-feladat az I. kategóriának

Az alapozó feladat befejezése után az eljárás ugyanaz, mint a korábbi feladatoknál.

Hetek	Idő/perc	Alkalom/hét	Pontok
7.	30	5	22,5
8.	30	5	22,5
9.	30	5	22,5
10.	35	5	26,25
11.	35	5	26,25
12.	35 és 40	3 és 2	27,25
13.	35 és 40	3 és 2	27,25
14.	30 és 45	2 és 3	29,25
15.	40	5	30
16.	50	4	30

III. Kézi- és kosárlabda-feladat a II. kategóriába tartozóknak

Hetek	Idő/perc	Alkalom/hét	Pontok
7.	30	5	22,5
8.	35	5	26,25
9.	35	5	26,25
10.	35 és 40	3	27,25
		2	
11.	30 és 45	2	29,25
		3	
12.	40	5	30
13.	50	4	30

IV. Kézi- és kosárlabda-feladat a III. kategóriába tartozóknak

Hetek	Idő/perc	Alkalom/hét	Pontok
7.	35 és 40	3	27,25
		2	
8.	30 és 45	2	29,25
		3	
9.	40	5	30
10.	50	4	30

V. Pontérték-táblázat kézi- és kosárlabda-feladatokhoz

Idő/perc	Pontok
10	1,5
15	2,25
20	3,0
25	3,75
30	4,5
35	5,25
40	6,0
45	6,75
50	7,5
55	8,25
60	9,0
65	9,75

Kiegészítő feladatok egyéni tervezéshez

Tájékoztatásul, összehasonlítás céljából ismertetem további sportágak mutatóit.

Sportág	Idő	Pont	Megjegyzés
Tollaslabda	1 játszma 2 játszma 3 játszma	1,5 pont 3,0 pont 4,5 pont	Egyes azonos képességű játékosok, a játszma időtartama 20 perc.
Vívás	10 perc 20 perc 30 perc	1,0 pont 2,0 pont 3,0 pont	
Labdarúgás	20 perc 40 perc 60 perc	3,0 pont 6,0 pont 9,0 pont	Csak az aktív játékidő számít
Ugrókötel	5 perc 10 perc 15 perc	1,5 pont 3,0 pont 4,5 pont	Pároslábú szökdelés vagy futószökdelés.
Evezés	6 perc 18 perc 36 perc	1,0 pont 4,0 pont 8,0 pont	Párevezős hajó, 20-as csapásszám folyamatos evezés
Korcsolyázás	15 perc 30 perc 60 perc	1,0 pont 2,0 pont 4,0 pont	Gör- vagy jégkorcsolya A gyorskorcsolyázáshoz a pontokat 3-mal kell szorozni.
Sízés	30 perc 60 perc 90 perc	3,0 pont 6,0 pont 9,0 pont	Vízisí vagy lesiklás. A sifutáshoz a pontokat 3-mal kell szorozni.
Tenisz	1 játszma 2 játszma 3 játszma	1,5 pont 3,0 pont 4,5 pont	Azonos képességű játékosok, a játszma időtartama 20 perc
Röplabda	15 perc 30 perc 60 perc	1,0 pont 2,0 pont 4,0 pont	
Birkózás	5 perc 10 perc 15 perc	2,0 pont 4,0 pont 6,0 pont	

A táblázatok használatához

A közölt feladatok közös jellemzője, hogy az 1—2 pont értékűeknél nem a teljesítményszint, hanem az időtartam jelenti az edzésingert, ezért a heti 4—6 alkalom során össze-

gyűjtött 4—12 pont edzészata csak nagyon lassan jelentkezik. Egészséges kezdők a testnevelésórákon egy évi gyakorlás után eljuthatnak a heti 20—35 pontig.

Kalokagathia Sárospatakon...

ABLONCZY BERTALAN

A tanév elején ünnepeltük a 450 éves pataki kollégiumot.

A pataki tanárok és diákok példamutatóan kivették részüket az eszmei függetlenségi harcokból, bizonyítva az igazi hazaszeretetet. A pataki kollégium semmivel sem pótolható eredményeket, sikereket ért el az anyanyelv használatára, ápolására terén is. Ennek alapján az iskolát nemcsak hazánkban, hanem külföldön is megismerték és értékelték.

Jeles tanárainak és diákjainak a sokaságát lehetne felsorolni, akik tettükkel, áldozatos életükkel mindig a kultúra, a haladás, a szabadság eszméjét szolgálták, és vitték előbbre a társadalom fejlődését.

A pataki haladó szellem évszázadokon át mindig élt és fénylett a messzi távolba, öröklődött nemzedékről nemzedékre. Az iskola minden időben élen járt a magyar nép kulturális felemelkedéséért vívott küzdelmekben. Nyugodt szívvel állapítható meg, hogy az iskola az eltelt csaknem fél évezred alatt a haladás élvonalában volt. Nemes eszmék uralkodtak itt, a fejekben és a tettekben egyaránt.

Az iskola életében jelentős változást jelentett és messze földre kiható sugárzást eredményezett a cseh-morva pedagógus Comenius itteni munkálkodása. *Lórántffy Zsuzsanna* és fia, *Rákóczi Zsigmond* e nagy tudóst és kiváló pedagógust 1650-ben négy évre a sárospataki iskola vezetésével bízta meg.

Comenius pataki tevékenységének köszönhető, hogy a szellemi kultúra virágzása mellett a testi kultúra fejlesztésének az alapja is megteremtődött. Comenius előtt ugyanis sem hazánkban, sem külföldön nem beszélhetünk tervszerű, iskolában folyó testnevelésről.

Céлом az, hogy Comeniusnak a pataki széles körű, sokoldalú — korát jóval meghaladó — pedagógiai munkaterületének egyikéről, az iskolában bevezetett testnevelésről szóljak.

Comenius hatására ugyanis a pataki iskola volt az első hazánkban, ahol az ifjúság testnevelésével rendszeresen és tervszerűen kezdtek foglalkozni. Nevelési programjában az iskolai testnevelés előkelő helyen szerepelt. Ő volt az első hazánkban, aki a humanista eszmék megvalósítását a sport és testnevelés területén nemcsak hangsúlyozta, hanem a gyakorlatban meg is valósította.

Külföldön ugyanis az ezzel kapcsolatos irodalom nem találta meg a kontaktust a gyakorlati élettel. A legtöbb, amit megengedtek, az volt, hogy a tanulók „illedelemesen” játsszák a maguk megszokott játékát, de úgy, hogy az az iskolai előmenetelükben ne akadályozza őket.

Comenius a pataki négy év alatt a fenti cél érdekében komoly munkát fogalmazott meg az ifjúság számára. E munkájában „a restség elűzésére” széles és sokoldalú sportprogramot adott az ifjúságnak.

Comenius modern, úttörő felfogása alapján az iskolában folyó munkának szerves részét képezték a rendszeresen és folyamatosan végzett testedző játékok.

Előírta tanulmányában, hogy nagy gondal és körültekintéssel ügyeljenek egészségükre a tanulók, mert enélkül nincs „egészséges élet, és nincs szellemi gyarapodás sem”.

Ő már beszélt testet fejlesztő mozgásokról, élvezetes játékokról, versengésekről. Mindezeket részletesen ismerteti, hasznosságukat kiemeli.

Testnevelési rendszerében nagy jelentőséget tulajdonít a futásoknak, ugrásoknak, dobásoknak, birkózásnak, ökölvívásnak, a labdázásnak.

Igen korszerű felfogását és ezzel kapcsolatos anyagfelsorolását bizonyítja az a tény, hogy a mai tantervünkben is mind megtalálhatók a fenti mozgásanyagok.

E korban az iskolákban sok probléma adódott abból, hogy az ifjúság mozgásigényét nem tudták kielégíteni. Comenius pedagógiai hitvallása nyomán az ifjúságot Patakon azazl igyekeztek felszabadítani a feszítő energia hatásaitól, hogy a testet, lelket üdítő játékokat bevezették. Hittel vallotta, hogy a szellemnek időnként engednie kell a feszültségből, a gondok között örömeiket kell elvegyíteni, „nehogy megszakadjon a túlságosan megfeszített íj.”

A magyar ifjúságot szívből szerette. A Sárospatakon írt munkáiban igen szép progra-

mot adott a magyar testedzés számára. E műveiben lefektetett — sportra és testnevelésre vonatkozó — elvei valóságos propagandá-
iratok is. („Üzzétek ki a tunyaságot az iskolából!”) A sárospataki ifjúsággal akarta megvalósítani a sportra és a testnevelésre vonatkozó eszméit.

Tisztelettel kell adoznunk emlékének, mert ő volt az első — és itt nálunk Magyarországon az első —, aki megmutatta a humanista eszméknek a testnevelésben való megvalósításának útját.

Comenius távozása után az elért szép eredmények további fejlődése megállt, sőt hanyatlás következett be.

Évszázadokon keresztül a sportolással és a testneveléssel kapcsolatos felfogás és állapot megegyezett az ország többi részén tapasztaltakkal. Több mint két évszázadnak kellett eltelnie ahhoz, hogy az iskolai testnevelés és sport ügye nemcsak Patakon, hanem az egész országban előtérbe kerüljön.

Az elmúlt évszázad második felében még vita tárgya volt a testnevelés szükségessége. Végül *Eötvös József* határozott állásfoglalásával pozitív irányban dőlt el a kérdés. A vita nyugvópontra jutása után 1869-ben készítették az első tantervet. Létét, szükségességét többé már senki sem vitatta.

A hivatalos kedvező fordulat után Patakon az iskolai testnevelés és sport ügye igen termékeny talajra talált, amit bizonyít az a tény is, hogy az ország első tornacsarnoka itt épült fel. Az 1878-ban megépített tornacsarnok nem csak hogy áll, hanem funkcionál is. A tornacsarnok épülése után négy évvel már sportegyesület is alakult. (1882. Akadémia Torna Egylet). A fentiekből következett, hogy a pataki diákok — a múlt század végén — kiválóan szerepeltek a kerületi és országos versenyeken. Különösen kedvelték a nagy fizikai erőt kívánó versenyeket. A több számból álló összetett versenyek mellett szívesen végeztek olyan erőgyakorlatokat, amelyeket a cirkuszban láttak. Sok-sok feljegyzés rögzíti azoknak a nevét, akik a múlt század végén és e századnak az elején a téren kitűntek, és kiváló fizikai képességeikkel bámulatba ejtették tanáraikat és diáktársaikat egyaránt.

Külön kívánok szólni ennek az évszázadnak két kiváló tanáráról Kiss Elekről és Szabó Károlyról. Közel háromnegyed évszázados munkájuk eredményeképpen a pataki diákok nemcsak a tudományokban készül-

hettek fel a kor legmagasabb színvonalára iskolájukban, hanem a tesztevelés és sport vonatkozásában is.

Kiss Elek tanár úr a differenciált testnevelési foglalkozásoknak — a mai egyik legkorszerűbb követelménynek — volt az úttörője és magasszintű végrehajtója. Az év elején felmért tanulókat — képességeik szerint — három csoportba osztotta be. A csoportokba osztott tanulókkal azután képességeiknek megfelelő terhelést nyújtó gyakorlatokat végeztetett. A csoportokba való besorolást igen differenciált és ma is teljesen korszerű és szakszerű felmérés előzte meg. Kidolgozott táblázat alapján állapította meg az erőfokokat. (150 pont volt a maximum, és 100 pont a közepes besorolási érték.)

A feljegyzések szerint a tanulók egész nyáron rendszeresen és szorgalmasan „treníroztak”, hogy az őszi besorolásnál a kiválóak közé kerüljenek. Sokoldalú nevelő ténykedésével biztosította azt, hogy a testnevelés a nevelés tényezője legyen. Vezetésével a váltakozó és a folyamatos terhelésen keresztül harmonikus és mindenoldalú képzésben vettek részt a diákok.

Korszerű szemlélet, korszerű anyag, korszerű pedagógiai elvek dicsérték *Szabó Károly* tanár úr 40 éves munkálkodását. Színes egyéniségének következménye volt, hogy tanári munkája elméletben, gyakorlatban és elveiben is megelőzte korát. Munkájában a mozgásműveltség kialakítása mellett arra törekedett, hogy megalapozza a tanulók fizikumát, és kialakítsa az egész életre szóló mozgásgigényt.

Szakmai és emberi tevékenysége testkulturális beállítottságú volt. Személyében igen szerencsésen ötvöződött a pedagógus, a tanár és a magas szinten — országos eredményekre és bajnokságokra törő — dolgozó szakember, szakedző. Az országos szinten dolgozó és eredményeket elérő szakember sohasem szakadt el az ifjúság zömét kitevő „szürke” többségtől. Fáradhatatlanul kereste azt, hogy a tanuló mire alkalmas, nem pedig azt, hogy mire nem. Mindig igyekezett megállapítani, hogy a diák hol tudja adottságait legjobban kamatoztatni. A fenti cél érdekében sajátos, egész évre kiható versenyrendszert alakított ki, és a minden évben megrendezésre kerülő év végi tornaünnepélyen (melyet egyedül csinált!), olyan változatos programot tervezett, hogy minden tanuló számá-

ra biztosítva volt a részvételi és szereplési lehetőség.

Elveinek megvalósítását segítette, hogy testnevelésében a nyitottságot is megtalálhattuk. Olyan sokszínű, érdekes és mindenki számára érthető sportágakkal ismertette meg a tanulókat, hogy azok az iskola elhagyása után is folytathattak érdeklődésüknek megfelelő sportolást.

Hat sportágban (atlétika, torna, kosárlabda, vívás, sízés, korcsolya) olyan szakszerű képzést valósított meg Szabó Károly tanár úr, hogy versenyzői nemcsak a kerületi diákversenyeken, hanem az országos bajnokságokon is helytálltak. Különösen vonatkozik ez a hőn szeretett sportágára, a vívásra, amelyben többször nyertek egyéni és csapat országos középiskolai bajnokságot.

A leírtak alátámasztására két „leltárral” zárom beszámolómat.

Az egyik tétellel bizonyítanám, hogy évről évre rendszeresen, milyen lehetőségeket szervezett a szabad idő hasznos eltöltésére, míg a másik tétellel bizonyítanám azt — az 1938. évi tornaünnepély programjának felsorolásával —, hogy milyen színes volt egy általa szervezett tornaünnepély műsora.

Szervezésében minden tanévben megrendezésre került: vízi mozgótáborozás (Bodrogon, Tiszán kb. 40—50 fővel) sitáborozás, korcsolyapálya létrehozása (korcsolyaversenyek), úszásoktatás, úszóversenyek, csónakház üzemeltetése, valamint sok kirándulás, túrázás a környező hegyekbe.

Ha az 1938. évi tornaünnepély műsorát tekintjük végig, abból is láthatjuk, hogy a tanulóifjúság milyen színes és sokrétű programban adott számot az intézetben folyó testnevelés munkáiról.

E műsoron szerepelt: szabadgyakorlat, súlygolyó gimnasztika, medicinlabdás gimnasztika (mind ritmikus zenére), magas- és rúdugrás, egyéni- és csapatversenyek formájában, gerelyhajító csapatverseny, gátfutó-staféta, szekrényugrások, nyújtó-, korlát- és lógyakorlatok, tör- és kardiskola, tör- és kard assau (országos középiskolás bajnokság III. helyezette volt a tör csapat), gyep labdamérkőzés, íjászat, papírkrinolin-gyakorlat, mind-mind az év végi tornaünnepély anyagát képezte.

Mindezt egyedül, minden külső segítség nélkül „Kari bácsi” maga csinálta, mert nagyon szerette az ifjúságot. Keze alatt és vezetésével a tanulók százaiban alakult ki a mozgásigény és a különböző sportágak szeretete. Munkálkodásával számos növendéke előtt oly vonzóvá tette a munkaterületet, hogy élethivatásul is választották pályáját.

Munkáját országosan elismerték és megbecsülték, melyet bizonyít az is, hogy a fel szabadulás után a Testnevelési Főiskola miniszteri biztosa is volt. A miniszteri elismerésen kívül az oktatásügy, „A Sport és Testnevelés Kiváló Dolgozója” kitüntetését is megkapta.

Magasszintű, pedagógiai-szakmai munkájának volt köszönhető, hogy tantestületének szemléletét is helyes irányba terelte, korszerűvé formálta. Patakon egy fél évszázaddal ezelőtt is megbecsülték a sportot a tantestület tanárai, a sportoló diákok és az őket nevelő kiváló tanár, Szabó Károly.

Sok ezer volt diák nevében ezúton is hálás köszönetet mondunk, erőt, egészséget és hosszú, nyugodt életet kívánunk.



Boros Jenő felvétele

SZAKTERÜLETÜNK TUDOMÁNYOS ÉLETÉBŐL

II. Nemzetközi Testnevelési Tudományos Konferencia Szombathely, 1982. március 9—10.

„Az iskolai testnevelés és sport fejlesztésének időszerű kérdései” c. témában rendezte meg 1982. március 9—10-én a Szombathelyi Tanárképző Főiskola azt a tudományos tanácskozást, amely az elmúlt évek egyik legjelentősebb eseményének tekinthető területünkön. A konferencia szervezői az óvodai és az általános iskolai testnevelés és sport, valamint az óvodai és az általános iskolai szakemberképzés aktuális kérdéseinek elemzését jelölték meg központi témaként.

A konferencia témakörei voltak:

- az óvodai és az általános iskolai testnevelés strukturális kérdései;
 - az általános iskolai testnevelés-tantervek korszerűsítése;
 - a teljesítményfokozás és az optimális terhelés;
 - az audiovizuális eszközök szerepe a mozgás-oktatásban;
 - az úttörő-versenysport strukturális kérdései;
 - utánpótlás-nevelés és -kiválasztás;
 - rekreáció és szabadidősport,
 - a testnevelőtanár-képzés korszerűsítése (felvételi, alkalmassági vizsgák, óra- és vizsgaterv, programok),
 - a tanárképzés személyi és tárgyi feltételrendszere.
- A tanácskozási témakörei sokoldalú lehetőséget kínáltak az óvodai és iskolai testnevelés, a diáksport, valamint a szakemberképzés különböző problémáinak elemzésére, a pedagógiai, metodikai kérdések tisztázására, a korszerű oktatási formák és eszközök megteremtésére, felhasználására.

A konferencián elhangzott mintegy 50 előadás ismertetésére nincs lehetőségünk, csupán az egyik szekcióban, a tanórával és a tantervekkel foglalkozó beszámolókra térünk ki.

A plenáris ülésen négy átfogó, vitaindító előadás hangzott el. *Dr. Szigeti Lajos* a testnevelőtanár-képzés korszerűsítésének egy lehetséges modelljét ismertette (szerzőtárs *dr. Vass Miklós*). Olyan képzési cél- és feladatrendszert vázolt fel, amely a tanítás különböző területeire is alkalmazható. *Molnárné Kozma Erzsébet* a Magyar Úttörők Szövetsége feladatairól szólt. Kiemelte, hogy az 1982 őszi bevezetésre kerülő ötnapos tanítási hét, a gyermek napi és heti terhelésének alakulása, a szabad idő átrendeződése minden korábbinál hangsúlyosabban veti fel a játék, a mozgás, a testedzés és a sportolás fontosságát. *Dr.*

Nádori László előadásának középpontjában a motorikus képességek fejlesztésének elméleti kérdései álltak. Hangsúlyozta, hogy a fejlődés fázisszerűsége és a környezeti ingerek jellege közötti összefüggéseket — a testi és a motorikus fejlődés optimalizálása érdekében — a tanterv készítésénél is figyelembe kell venni. *Burka Endre* a testneveléssel és a diáksporttal összefüggő kutatások fejlesztési lehetőségeit és szükségességét foglalta össze. Néhány kiemelt gondolata: a kutatási kultúra színvonalának emelése, a kutatási téma-választás jelentősége, a tartalmi koncentráció szükségessége, a kutatások koordinálása stb.

A testnevelési szekcióban az előadások sorát *dr. Lukovich István* nyitotta meg. Saját kutatásainak egy részéről, az óvodások kondicionális képességeinek változásáról mutatott be adatokat. Erő, állóképességi és gyorsasági paraméterek elemzésével, összehasonlításával jellemezte a 3—6 évesek fizikai teljesítményeit, azok testnevelési vonatkozásait. Az óvodások testi fejlődése, fizikai erőnléte és motorikus szintje volt *dr. Bakonyi Ferenc* előadásának témája is. A vizsgálata — amely 7215 gyerekre terjedt ki — 33 antropometriai, 6 fizikai-erőnléti és 8 motorikus szintre vonatkozó paramétert tartalmazott. (A felmérés teljes anyagát a TSTT 1981-ben külön kiadvány formájában megjelentette.)

Az alsó tagozatos korosztályok körében végzett vizsgálatokat — az adatok bemutatásával és értékelésével — két kaposvári kolléga munkája képviselte. *Dr. Ozsváth Ferenc* az alapállóképességben bekövetkező változásokat kutatta, és kísérletileg igazolta, hogy ezek a korosztályok a jelenlegi általános gyakorlathoz képest nagyobb mértékben terhelhetők. Ehhez kapcsolódott *Pandurics István* beszámolója. Vizsgálatában arra kerestet választ, hogy a 6—10 éves korosztályok izomzatának tudatos fejlesztése milyen terheléssel oldható meg eredményesen. Véleménye szerint ez a feladat a tantervi kereteken belül (órakeretben) megvalósítható.

Az 1981—1985-ös tervidőszakban a Testnevelési Főiskola központi kutatási témája: A testnevelés tantervek hatékonyságának vizsgálata és fejlesztési lehetőségei. *Dr. Nagy Tamás* tájékoztatójában természetesen még nem számolhatott be kutatási eredményekről, előadásában a kutatási célokról, módszereiről és területeiről beszélt. Szorosan kapcsolódott a TF központi kutatásához *Pótzyné dr. Kersztesi Katalin*, aki a témán belül az atlétikai előkészítetek és módszertani megfontolások alapján a hálótervezés tantervizsgálati lehetőségéről ismertetett részleteket

A szekció harmadik nagyobb témaköre a gyógytestnevelés volt. *Dr. Mónus András* (társszerző *dr. Frenkl Róbert*) rámutatott az iskolai gyógytestnevelés ellentmondásaira, korszerűsítésének szükségességére.

Az előadásokat, beszámolókat tartalmas vita követte, amelynek újabb tantárgypedagógiai, tantervelméleti kutatásokra kell ösztönöznie szakembereinket. A konferencia ismét plenáris üléssel zárult, ahol a szekcióelnökök (esetünkben *dr. Nádori László*) beszámoltak a csoportok munkájáról.

A jól szervezett konferencia résztvevői kérték a felületei szerveket, tegyék lehetővé, hogy 2—3 év múlva ismét számot adhassanak kutatóink az iskolai testnevelés területén elért eredményeikről.

Dr. Nagy Tamás

Beszélgetés dr. Bánhidi Zoltánnal

ANDOR GYÖRGY

1918-ban született Rákospalotán. Itt végezte el az elemi és a középiskolát, majd az akkori Pázmány Péter Tudományegyetemen szerzett magyar–angol szakos tanári diplomát. A Somogy megyei Csurgón, később Kecskeméten tanított, mindkét helyen betöltötte az igazgatóhelyettesi posztot is. 1951-ben megyei szakfelügyelő lett, 1952-től az Eötvös Loránd Tudományegyetemen Központi Magyar Nyelvi Lektorátusának munkatársa. Docens, kandidátus.

Sportoltál-e valaha aktívan?

Kisgyerek korom óta szívesen futballoztam, pingpongoztam, túráztam, Rákospalotán a Szilas-patak mellett erre sok lehetőség volt. A versenysportba — de csak amatőr alapon — 16-17 éves koromban kapcsolódtam be. Az Újpesti–Rákospalotai Atlétikai Klub (URAK) második csapatának játékosa voltam. Soha nem kerültem be az első csapatba, mert nem volt időm a tréningezésre. Amikor egyetemista lettem, átiratkoztam a BEAC-ba, az előbbihez hasonló okok miatt itt is a második csapatban játszottam. Később is szívesen futballoztam, még 4–5 éve is az egyetem kari öregfiúk csapatában. Más kapcsolatom is volt a sporttal: Csurgón is, Kecskeméten is tanítottam testnevelést és edzősködtem a helyi, illetve az iskola sportcsapatánál. Most kétnaponként megyek úszni, de szívesen pingpongozok és túrázok is. Elméletben is tartom a kapcsolatot a sporttal: a Népsport mindennapi olvasmányom.

Van-e kedvenc csapatod?

Igen, a Ferencváros. Elsősorban talán a színe miatt. A lila-fehér szín nekem sohase tetszett. Emellett az URAK és az UTE, az Újpest amatőrcsapata mindig nagy riválisok voltak. A Ferencváros gyermekkoromban élte egyik fénykorát. Egyszer együtt játszottam Sárosi Bélával. Az ilyenek a fiatalokra mindig hatnak.

Kedvenc sportágad?

Elsősorban a már említettek,

A sport iránti szereteted és nyelvész voltod indokolja kutatásaid egyik nagy területét. Cikkeid egy része és maga a kandidátusi értekezésed nemcsak a nyelvészetnek, hanem a magyar sporttörténetnek is jelentős műve. Rendszeresen idéznek, hivatkoznak rád. Volt-e még más indítékod is, hogy a sportnyelv történetét és jelenét feldolgozd?

Természetesen volt. A nyelvészetben lépten-nyomon előkerültek a sportkifejezések, és éppen ez a terület volt a szűz a magyar nyelvtudományban. Bár

czy Géza és Fábián Pál kezdeményezett valamit, de ez édeskevés volt — maguk is vallották. Tudatosan választottam tehát, mert úgy éreztem: szükség van rá. S ezt igazolta is a kandidátusi disszertáción nyomán megszületett könyvem. A magyar sportnyelv története és jelene megjelenése óta eltelt idő. Az érdeklődők kénytelenek ma is az én könyvemhez fordulni.

Kik támogattak munkádban?

Segítséget személy szerint senkitől sem kaptam. Már nem voltam kezdő nyelvész, amikor munkámba belekezdtem. Biztattak viszont a sporttudósítók, az újságírók. Az 1960-as években 6–7 éven keresztül tanfolyamot tartottam a Magyar Újságírók Szövetségében. Ekkor ismertem meg Szepesi Györgyöt, Vitray Tamást és a többieket, akik nagyon jó ötleteket adtak, érdekes kérdéseket tettek fel.

Hozzávetőlegesen mennyi időt szántál könyved megírására?

Körülbelül 15 évet. Ezt a munkát vidéken nem lehetett volna megcsinálni. Első cikkem e témából Budapestre kerülésem után jelent meg, s a könyvet 1968-ban fejeztem be. Állandóan gyűjtöttem az anyagot. Például amikor az erdélyi önéletrájakat olvastam, akkor az ott szereplő sportjellegű tevékenységet, ezek leírását feljegyeztem.

Kandidátusi értekezésed szövege teljesen azonos a könyvvel?

Nem, a főcím azonos csak. Teljesen új viszont a mintegy 4000 szócikket felölelő nyelvtudományi szótár. Ehhez a biztatást opponenseimtől, elsősorban Bárczi Gézától kaptam. Bár minden benne van a szöveges részben is, mégis könnyebb a szavaknak, a kifejezéseknek a szótárban utánanézni.

Arra kérlek, mutasd be röviden könyvedet olvasóinknak.

Az első fejezet a *sport* szó jelentéstörténete. A nyelvészek rengeteget vitáztak, hogy jó-e ez a szó. Foglalkozom továbbá a sport rokon értelmű szavaival is, a testedzéssel, a testneveléssel, a testgyakorlással, sőt az idegen atlétikával, gimnasztikával, valamint ezek kapcsolatával, jelentésük történeti változásával is. Együttal a sport társadalmi hátterét is bemutatom. Fontos tudni, hogyan alakult ki a sport szó mai jelentése. A történeti áttekintés nélkül nehéz lenne megmagyarázni a szó olyan jelentését, hogy például valaki *sportból tíz korsó sört iszik meg*.

A második fejezet a sport szónak és magának a sportolásnak a története, a sport jellegű tevékenység kifejlődése Magyarországon. A legelső adat, melyet találtam, Anonymus *turnamentum* szava, mely azonos a magyar torna szóval. Érdekesnek találtam például a XVI. századi városi krónikákat, többek között a löcseit, ahol a tekeverseny olyan leírását találhatjuk meg, melyhez ma sem lehetne sokat hozzátenni. Azután a kimondottan magyar emlékek következnek, például Sylvester János, „*verseny*” szava és néhány atlé-

tikai kifejezés, melyeket ma már csak magyarázattal lehet megérteni: *szőkünk hamarját, hamarját futnak töttem lapdázást*. Ez utóbbi nekem szívügyem, hiszen a futball alapja. *Töttem lapdázást*, azaz labdáztam, de nem akárhogyan, hanem a megfelelő szabályok szerint. Aztán jön Tinódi, Ilasvai, Heltai egyegek sportkifejezése. 1620-ból találtam az első sporttudósítást. Érdekes aztán Comenius, aki elsősorban az iskolai testneveléssel foglalkozott. Munkáját illusztrációk díszítik, s ez sokat mondhat a korabeli sportról a mai ember számára. Ugyanebben az időben jelenik meg a sport mint szórakozás

A harmadik fejezet az igazi sporttevékenység megjelenését tárgyalja, nemcsak nálunk, hanem Európában. Ez a felvilágosodás és a reformkor idejére esik. Ekkor jelennek meg az első igazi sportkönyvek, az első tudományos cikk *A testet tárgyzó nevelésről*. Ezek azt bizonyítják, hogy nem a sport volt az elsődleges, hanem az iskolai testnevelés. Ugyancsak ekkor adják ki az első sportágazati szakkönyveket a lovaglásról, a vívásról, az úszásról. Foglalkozom Wesseleányi és Széchenyi gyakorlati sportéletével is.

A negyedik fejezet a magyar sportélet kibontakozásának nyelvi képe. Ebben az időben jelenik meg a német eredetű *tornázás* s magyar szaknyelve. Ugyanígy az evezés is. Az 1969. évi törvénycikk a tanodai tornatanítás nyelvére hat vissza a német torna és az angol atlétika. A kettő teljesen ellentétes egymással. A német már ekkor mindent vezényszóra csinált (egy: fel a nyújtóra, kettő: leugrás stb.), az angol sport viszont a szabad mozgásnak, a játéknak ad teret, elsősorban az atlétikának, majd néhány év múlva a labdarúgásnak. Megkezdődött tehát az atlétika és a torna harca — a sportban és a nyelvben egyaránt. E korban jelenik meg először — Kolozsvárott — újságcikkben is a *sport* szó, majd megindul a Tornaügy és a Hercules című szaklap is: az első főleg az iskolai tornával, a második a szabad játékkal foglalkozik. A Sportvilág már az olimpia szellemét tükrözi. Ettől kezdve erősen szétválnak az egyes sportágak, megkezdődik az erőteljes szakosodás.

Az ötödik fejezet a modern sportélet nyelvezetét tárgyalja 1896-tól 1920-ig. Érdekes a kor sportjának társadalmi, politikai háttere. Az eredmények ugyanazok a különböző tudósításokban, a győztesek is, de a stílus, a szellem, a biztatás egészen más. A Pesti Hírlap például arról ír nagy cikket, hogy a válogatottak között milyen gróf volt, a Pesti Napló viszont arról, hogy Hajós Alfréd hogyan ugrik bele a vízbe, legszívesebben kijönne, olyan hideg a víz, de — erős akarattal — megnyeri az olimpiát. Az ezeréves évforduló egyébként nagyon alkalmas volt a sport fellendülésére. Rájöttek ugyanis, hogy a külföld többet beszél, ír egy-egy nagy magyar sportsikerről, mint néhány mágánusunk kártyacsatájáról. E korban jelennek meg az első, a sporttal foglalkozó nyelvészeti cikkek is.

A következő fejezet a két világháború közti időszak sportnyelvét tárgyalja, ezt már én is végigéltem. Ekkor alakulnak a munkás sportklubok. A meginduló Nemzeti Sport című újság tömegsportot akar. E részben foglalkozom a sportnyelv magyartásának előzményeivel és a Nemzeti Sport ilyen irányú tevékenységével. A húszas években kapcsolódik be ebbe a munkába nagy nyelvészünk, Bárczi Géza is. A Nemzeti Sport egyébként a felső tízezer lapja — legálabbis induláskor —, a Sporthírlap viszont az alsóbb

rétegeké. Ez utóbbi nyelve éppen ezért közelebb áll a beszélt nyelvhez, mint az előző. Tudósítója leírja például, hogy *hülyézik a bírót, bekasztlyták a rendőrök* stb.

Az utolsó fejezet napjaink sportnyelvét tárgyalja a mindennapi gyakorlat alapján, egészen 1968-ig. Feldolgoztam a Népsport, a Sportélet cikkeit, a Népszabadság, a Népszava és a Magyar Nemzet sportrovatát. Külön szövegek a rádió és a televízió sportnyelvéről, a szaksajtó nyelvészeti bírálatáról. Szóba kerülnek a legújabb nyelvi metaforák, például a *dugó*, a *bunda*, mely abban az időben mint szó is és mint jelenség is új volt — ma már eléggé elterjedt, szöveg a *köténycselről*, a *kengurucselről* stb.

Végül a részletes szakirodalmi jegyzéket a már említett sportnyelvi szótár követi. Ez utóbbiban feltüntettem a *szó*, a kifejezés általam ismert első megjelenési forrását.

A könyv kéziratának lezárása óta sokat fejlődött, változott a sportnyelv. Foglalkozol-e most is a témával?

Igen. Több előadásom és cikkem közül szeretném kiemelni a Pais-émlékülésen tartottat, mely a Nyelvtudományi Közleményekben meg is jelent. Itt összefoglalom a legújabb, illetve a vitatott sportkifejezésekről szóló mondandómat, az utóbbiakat új adalékokkal egészítve ki. Így szöveg a *gól*, a *csalogatás*, a *csín*, a *bikázik*, a *pulykázik* stb. szavakról is.

Könyved már régen nem kapható, évek óta hiánycikk. Várható-e újabb kiadása?

Nem tudok róla. Én nem keresem, nem is kereshetem meg a kiadót, ők pedig nem jönnek hozzám. Így az érdeklődőknek csak a könyvtárakat tudom ajánlani.

Köszönöm a beszélgetést.

30 éve egy iskolában!

A gyerek szemében némi bűnbánat tükröződik, de félelemnek nyoma sincs. Inkább bizalom és valamiféle pajkos vidámság csillan fel benne, amikor átveszi a tiszta, frissen vasalt atlétatrikót Pista bácsi kezéből. A többiek bent szaladgálnak a tornateremben, ő is gyorsan lehúzza az ingét, bebújik a trikóba és máris társaival együtt kergetőzik, amíg a sípszó meg nem állítja az osztályt.

A XIII. kerület Sallai Imréről elnevezett iskolájában megkezdődik egy testnevelési tanóra, Jenővári István,



Földes Ferenc-díjas pedagógus — vagyis Pista bácsi — vezetésével. A kisfiú, aki elfelejtette elhozni a trikóját, a mindenre gondoló Pista bácsi „bűvös szekrényéből” kapott felszerelést, hogy ne legyen kénytelen órát mulasztani.

Ezt nem is szívesen tenné, hiszen Pista bácsi óráján öröm részt venni. A papájának ugyanez a véleménye, mert ő is Jenővári tanár úr tanítványa volt.

Kézilabda és atlétika

A közepes termetű, hihetetlenül szívós középiskolás diák két sportággal — a nagypályás kézilabdázással és az atlétikai középútfutással — kötött tartós barátságot. Jenővári István volt a csapatkapitánya annak az iskolai együttesnek, amely Szent László kupát nyert kézilabdázásban. A nem mindennapi akaratérő átlagon felüli tehetséggel párosult, s ez vitte őt a BBTE atlétikai pályájára. 800 és 1500 méteren nyert budapesti ifjúsági bajnokságot, majd néhány évvel később mint a Testnevelési Főiskola hallgatója utasította maga mögé a főiskolás mezei bajnokság rangos mezőnyét, és elsőként ért célba.

Mert akkor már egy életre elkötelezte magát a testnevelés és sport ügye mellett, a Testnevelési Főiskola hallgatója volt. A tanulás és az edzés soha nem akadályozta meg a közösséggé váló munkában. A TF Diákjóléti Bizottságának vezetőjeként igyekezett a világháború utáni inszéges éveken hallgatótársait segíteni. A továbbiakban pedig egyre gyarapodó tudását a kibontakozó sportpolitika szolgálatába állította a MEFESZ ifjúsági elnökeként.

Testnevelés vagy sport?

Közel két évtizeden keresztül tartott a testnevelés elméletével hivatalból foglalkozó szakemberek vezetésével a testnevelés és sport különbségeinek erőszakolt kimutatása. Szerencsére azok a tanárok, akiknek a gyakorlatban kellett megvalósítaniuk a testnevelési és sportprogramokat, nem értek rá ilyen meddő kérdésekkel foglalkozni, hanem oktattak és neveltek. Így tett Jenővári tanár úr is, aki szombatonként és vasárnaponként csak ritkán tudott a családjával együtt lenni, mert iskolai és egyesületi portversenyeken vett részt. Iskolai munkáját ugyanolyan magas szinten látta el, mint egyesületi tevékenységét. Nem véletlen hogy iskolájából számos híres, és később nemzetközi színvonalat elért sportoló került ki, mint például a három Konrád testvér (vízilabda), Gullrich (úszás), Villányi (ötösúszás), Foltán (kenu), hogy csak a legismertebbeket említsük. Ugyanakkor 20 éven át volt a Vasas ifjúsági kézilabdacsapatának edzője, s e minőségében több NB I-es csapatra való játékoszt nevelt fel. Óry, Kenyeres, Endrédi, Nád, Tavasz, Kovács — és még jó néhányan, ki győznék a felsorolást — a neveltjei voltak. Négy alkalommal vette át a felnőtt csapat edzéseinek a vezetését, amikor erre mulhatatlanul szükség volt, de mindig visszatért az ifjúságiakhoz, mert azt tartotta igazi munkaterületének. Ezt úgy fejezte ki, hogy a szíve mindig a gyerekekhez húzta őt!

Magas szintű elismerés

Már húsz éve tanított és dolgozott a Sallai Imre iskolában, amikor 1972-ben az első tíz fővárosi pedagógus között Földes Ferenc-díjjal ismerték el átlagon felüli pedagógiai tehetségét és szorgalmát. Nem véletlenül választottuk szét a tanítást és dolgozást az előbb. Az iskolában és az iskoláért élt és él ma is, mert meggyőződése, hogy a tanítás nem az órák megtartásából áll, hanem annál jóval több, egész embert kívánó tevékenység. Ebbe a „dologba” a tantestületét végzett munka is beletartozott. Szakszervezeti titkár, párttitkár (ez utóbbi 12 éven keresztül) volt az úttörő csapatvezetés mellett.

Tisztelet és szeretni kell a gyereket!

Az igazi pedagógusnak „ars poetiá”-ját egyénisége sugározza, és a tanítványaiiban tükröződik vissza ennek hatása. Jenővári tanár úr — a gyerekek szeretett Pista bácsija — ilyen pedagógus. Nem mondja, de cselekszi azt, amit érez, és amit helyesnek tart. Tisztelet és egyben szereti is tanítványait. Mert tiszteli őket, azért udvarias és türelmes velük szemben, és mivel szereti a gyereket, kemény és következetes. Tudja, hogy a teljes értékű élethez keménység és akaratérő szükséges, anélkül nem irányíthatja a saját sorsát az ember, csupán sodortathatja magát az eseményekkel. A testnevelés és sport pedig az ilyen teljes értékű életre való felkészítés kítűnő iskolája.

Harminc év változásai

Nagy tévedés lenne azt hinni, hogy harminc évet a módszerek alapvető változtatása nélkül hatékonyan végig lehet tanítani. A változtatásnak azonban a valóban lényeges tényezőket kell tartalmaznia. De erről valljon maga Jenővári tanár úr: „Amikor ide kerültem, az iskola környéke egy nagy beépítetlen, szabad terület volt, és még jó néhány ilyen grund akadt, ahol a gyerekek szabadon játszhattak, futkározhattak, labdázhattak. Ma már mindezeket régen beépítették. Ez feltétlenül szükséges is volt, hiszen kellett a lakások, az óvodák, bölcsődék, áruházak. De ez egyúttal jelentős változást is okozott az iskolai testnevelés tartalmában és módszereiben. Amíg régen a gyerekek szinte valamennyi lényeges alapmozgás biztos ismereténél birtokában léptek az iskolába, addig ma mindezeket a tanórákon kell megtanítanunk! Ez pedig azt jelenti, hogy rendszeres alaposítással és következetességgel kell felépítenünk a mozgásanyagot s a módszereinket.”

És hogy ez a Sallai Imre iskolában így van, azt tanúsíthatja az a sok főiskolai hallgató, akiket Jenővári tanár úr vezetett be a testnevelés tanításának mesterfogásaiba. Tizennégy éve a Testnevelési Főiskola vezetőtanára, s e minőségében sok-sok fiatal kolléga vallja szeretettel és büszkén, hogy az a Pista bácsi tanította őt tanítani, aki szeretettel, örömmel és a legteljesebb önzetlenséggel adja át tapasztalatait a fiataloknak.

dr. Nagy György

A sport és testnevelés időszerű kérdései

Folyóirat? Antológia? Időszakos kiadvány? A *dr. Nádori László* által szerkesztett, s a Sport Könyvkiadó által megjelentetett sorozat hátsó borítólapján ez áll: kiskönyvtár. A szerény megnevezés mögött azonban egy nagyon is jelentős sorozat húzódik meg. S hogy részletesebben foglalkozunk az utóbbi két számmal, annak az az oka, hogy szeretnénk mindazon sporttal és testneveléssel foglalkozók figyelmét felhívni rá, akik eddig nem, vagy csak elvétve olvasták, akik nem kísérik figyelemmel a kiskönyvtár köteteinek megjelenését.

A 24. szám első cikke (*Páder János*: A moszkvai olimpia szakmai tapasztalatai) leszögezi: „Minden idők legnagyobb, legjobban megszervezett sporteseményeit láthatták a televízió jóvoltából az egész világon a sportkedvelők száz- és százmilliói. A moszkvai olimpia végül azokat a vitákat is ellőpörte, amelyek a játékok sportértékét vették célba.

Ezután a szerző az előkészületekről, a felkészülésről is szól, elemelve, hogy mi volt a kiválasztás alapja, majd a csapat szerepléséről írva megállapítja, hogy arra törekedtek: „teljesítményünk a montrealinál eredményesebb legyen, teljesítményünk megközelítse a hagyományos eredményeket, a nemzetek sorrendjében az 5–7 hely egyikén végezzünk”. Az olimpia érmeinek, helyezéseinek pontszáma után az egyes sportágak szereplésének mélyreható szemrevétele következik, majd a sportegyesületek elért eredményei — összehasonlítva az előző olimpiával. A tapasztalatok összegezését — ezt sajnos helyhiány miatt nem tudjuk részletezni — a következő felkészülés legfontosabb feladatai követik. Végül a szerző leszögezi: „A XXII. Nyári Olimpián részt vett magyar csapat a megjelölt célkitűzéseket teljesítette”.

A következő tanulmányt *Derzi Béla, Fábrián Gyula, dr. Nádori László, Ozsváth Károly, dr. Rigler Endre és Zsidi Mihály* írta (A sportedzettség vizsgálati lehetőségei és módszerei). A bevezetőben így írnak: „Munkánkban az edzettség problémakörének feltárásához — az edzettségi állapottal kapcsolatos nézetek, kutatások összefoglalásával — igyekszünk hozzájárulni, s így az egységesebb felfogás kialakításában közreműködni.” A szerzőcsoport ezután az edzettség vizsgálatának általános alapelveivel foglalkozik, többek között az edzettség értelmezésével, a teljesítménnyel való kapcsolatával, a tüledzettséggel, általában az edzettségi állapot alakulásával, az edzettség megállapításának elméleti problémáival, azaz az állapotdiagnosztika koncepcionális hátterével. Ezután kitérnek a mérési és adatfeldolgozási alapismeretekre. Foglalkoznak a mérések általános követelményeivel, természetesen a sport és a testnevelés területén, a tudományos értékelés kritériumaival: az érvényességgel, a tárgyilagossággal, a megbízhatósággal, a gazdaságos-

sággal és normatíválhatósággal, a tesztbattériák érvényességével és megbízhatóságával, majd néhány, a tárgyikörhöz tartozó matematikai statisztikai fogalommal ismertetnek meg (például a statisztikai próba, a varianciaanalízis, a korrelációs együtthatók, a regressziószámítás, regresszióanalízis stb.). Aki nem tanult matematikai statisztikát, annak első pillanatra talán riasztó a sok és bonyolultnak tűnő képlet, ám a szerzők közérthetően magyarázzák e nehézségű tudományág alapjait. A következő rész az edzettségi vizsgálatnál felhasználható próbákkal foglalkozik. Tárvalja a testalkati vizsgálóeljárásokat, az élettani vizsgálóeljárásokat, a pszichológiai vizsgálatokat, a motorikus próbákat (a kondicionális képességek, az erő, az erő kifejtések, az állóképesség, a gyorsaság, a koordinációs képességek, az ügyesség, valamint speciális, egy sportághoz kapcsolódó képességek mérését és vizsgálatát. Ez utóbbin belül kitér például az atlétikára, a kajak-kenura, a kerékpározásra, a labdarúgásra stb. A nagyszerű, a nehéz témát mindenki számára feldolgozó tanulmányt több oldalas bibliográfia követi.

Dr. Nádori László és Hortobágyi Tibor cikkének címe: A mélybeugrás elemzése. A tanulmány célja — mint ahogy a szerzők írják —

„... mérések alapján rávilágítani a Sargent-ugrás (helyből páros lábbal végzett felugrás) és a mélybeugrás eltéréseire, kapcsolataira, ezek alapján néhány következtetésre,

— az izomműködés rendező elve alapján rámutatni a mélybeugrás helyére, támpontot adva a helyes végrehajtáshoz.”

Az irodalmi áttekintés után a szerzőpáros a lehetséges vizsgálatokkal, majd a következtetések levonásával foglalkozik. Ezután tér ki a mélybeugrás szerepére az erőfejlesztésben s a végrehajtás metodikai követelményeire.

Dr. Frenkl Róbert az egyetemi sportról írt érdekes tanulmányt (Egyetemi sport). Néhány idézet a tanulmányból: „A sport szerepe nem becsülhető túl, de nem is hanyagolható el... A világ változásai megnövelték a sport társadalmi szerepét... A megújulást sürgetik ugyanakkor — természetesen összefüggésben a társadalmi változásokkal — a magyar sportéleten belül kialakultak feszültségek... Még mindig a kisebb — de látványosabb — az élvonalbeli eredmények gyengülése. A nagyobb probléma, hogyan lesz képes megfelelni egy teljesen élsport — sőt »szuperélsport«-orientált sportmozgalom a sporttal szembeni társadalmi kihívásnak, hogyan fogja kielégíteni a társadalom igényeit... Az egyik legveszélyesebb tévtan, hogy az élsport fiatalodása miatt szükségszerűen szorul hátrébe az egyetem sport... a magyar sport további fejlődése szükségszerűen igényel anyagi eszközöket. A jelen gondja és mindenfajta tervezés kulcskérdése azonban mindenekelőtt az, hogy sikerül-e mozgósítani az egyetemek szellemi kapacitását, az egyetemi sport erkölcsi meghatározottságát a versenysport feladatainak megoldásához, tágabb értelemben a sportnak a társadalmi kihívásra adandó válaszához.” *Dr. Frenkl Róbert* cikkének megértését, illetve mondandójának bizonyítását ugyanúgy számos táblázat segíti elő, mint a többiekét.

A könyv további része az *Információ*, azaz áttekintés a külföldi szakirodalomból: A gerelyhajítás és a kalapácsvetés időszerű kérdései; Edzéstervezés; „Prob-

lémás” sportolók; A mindennapi testmozgás fontossága gyermekkorban; Serdülőkorúak edzhetősége; Gyermekedzés, versenyzése; A kocogás nem minden; Olimpiai kislexikon; Edzői gondolat. A színes, érdeklődéssel felkeltő recenziók címei magukért beszélnek.

Ezután a könyv beszámol az utóbbi idők fontosabb kongresszusairól, konferenciáiról, szimpozionjairól.



A 25. szám, illetve kötet *Spiegl József* Az „Aranyjelvényesek az olimpiára” akció főbb tapasztalatai című cikkével kezdődik. A szerző ismerteti magukat a próbákat, a résztvevők számát, beszámol a próbázók felkészüléséről, a próbák lebonyolításáról, ezen belül a szervezési tapasztalatokról, a propagandáról, az orvosi ellátásról, a technikai, pénzügyi felételekről. Elemzi, hogy kik és miért vettek részt, s felvázolja a próba hatásait, eredményeit.

Ugyanerről a témáról ír *dr. Árky Nándor, dr. Lángfy György* és *Bihari Ottó* — orvosi szemmel. Csak mutatóba a tanulmány alcímei: A próba kiírásának előkészületei; Miért vált társadalmi igénnyé a testmozgás; Az alkalmasság; Elsősegélynyújtás; A próbák élettani hatása; A próbák néhány szociológiai vonatkozása, s A tömegmozgalom jelentősége, melyet érdemes ideznünk:

„Széles néptömegek ismerték fel a KISZ KB kezdeményezésének valódi hasznosságát, és ennek köszönhető, hogy a résztvevők száma az idők folyamán egyre gyarapodott. Mindez egyre nagyobb feladatot adott mind az orvosi vizsgálatok lebonyolítása, mind pedig a próba feltételeinek és körülményeinek biztosítása terén. Ennek kényszerítő hatására alakult ki az orvosi ellenőrzés rendszere és az a társadalmi összefogás, amelyet feltétlenül pozitív jelenségként kell értékelnünk.”

Dr. Pilvein Márton izgalmas kérdést feszeget Sportpszichológia az élsportban címmel. Különösen érdekes ez a téma nálunk, ahol néha az egekig magasztalják a sportpszichológust, néha őt okolják a vereségért, néha szerződtetik, mert illik, de beleszólása nincs.

A Miért mérjük az aerob teljesítőképességet című cikk szerzője *dr. Apor Péter*. A szerző többek között azt vizsgálja, hogy „miért nem tükrözi a sportolók aerob kapacitása a versenyeredményességet? „Egy-egy válogatott keret, klub versenyzőinek sportteljesítménye közötti különbség... néhány százalék. Az aerob kapacitás mérésének technikai és biológiai hibája viszont 5—6% vagy nagyobb, a két napon belül megismételt vizsgálaton mért értékek ennyire különböz-

hetnek. Minél több mérést kell egy napon elvégezni...” Azt hiszem, az itt megállapítottak számos, a sportolók erőnlétét, fizikai állapotát stb. vizsgáló mérése is érvényesek. És ismét csak mutatóba, figyelemfelkeltőnek az alcímek: Az aerob mutatók ismételt mérése; Miért alacsony az aerob kapacitás?; A sportszív jellemzése; Az edzett izom jellemzői; Az aerob funkciók rendszer jellemzése; Edzésmódszerek hatása, s a rövid, tömör összefoglalás.

Dr. Mohácsi János és *dr. Mészáros János* A női kézilabdázás néhány sportegészségügyi kérdése című tanulmányát nemcsak a kézilabdás lányokkal foglalkozók használhatják. Megállapításaik általánositva minden nősportolóra érvényesek, hiszen vizsgálják a menstruáció, a terhesség és a szülés utáni időszak teljesítményeit, lehetőségeit, érdekes megállapításokra jutva. Persze a tanulmány elsősorban a kézilabdásokkal foglalkozik, így a szerzők kitérnek az élettani funkciókra, az alkatra is, befejezül pedig a női kézilabdázás fejlődése és ennek néhány sportegészségügyi kérdése fejezettel zárják dolgozatukat.

Dr. Kemecsey Imre A gyorsasági állóképesség és a bio-pszichológiai alkat című, nagyon érdekes és aktuális cikkéből — helyhiány miatt — ismét csak a főcímeket tudjuk idezni: Kiindulópontok; Az edzésmódszerek felosztása; A makrociklusok tervezése; A távbeosztás kialakításának lehetőségei; Versenyzőtípusok.

A 24. kötethez hasonlóan a most bemutatottban is találunk matematikai statisztikai dolgozatot *Pótzyné dr. Keresztesi Katalin* tollából (Néhány statisztikai eljárás alkalmazása a sportban). A szerző ismerteti a statisztika feladatait, a korrelációszámítást, a lineáris regressziós számítást, a többváltozós módszereket, mindezt példákkal illusztrálva. Ismét csak azt mondhatjuk, amit az előzőnél: a matematika, a bonyolultnak látszó táblázatok ne riasszanak el senkit. A cikket kis figyelemmel jól meg lehet érteni, és hasznosításának lehetőségei szinte végtelenek.

Marton István és *dr. Nádori László* az élvonalbeli vívók pályafutásának elemzését végezte el. Ismét egy olyan tanulmány, mely nemcsak a címben megnevezett sportágra érvényes. A vízilabda mellett a legeredményesebb sportágunk élvonalbeli versenyzőit vizsgálva a szerzőpáros foglalkozik — egy kérdőív alapján — legjobb vívóink pályakezdésével, e sport üzésének megkezdése korával, az aktív vívás befejezésének és a versenyző életkorának összehasonlításával, a sporttevékenység megkezdésével (hány éves korában kezdett vívni és mikor fejezte be). Az összegezés:

„1. Az utóbbi 15 évben a vívók oktatása korábban kezdődött, mint a megelőző évtizedekben. Az ideális kezdés a 13—15 éves kor lenne, de a többi sportág korai kezdése miatt a vívóknak is korán kell kezdeniük a vívás tanulását.

2. A versenyzés idejére vonatkozó adatok azt bizonyítják, hogy a mai nemzedék rövidebb ideig vív, mint a régi. A megnehezedett fegyverzet (törben és párbajtörben) a fizikai képesség szerepét hangsúlyossá tette. Az új harcmodor más erőnlétet kíván, mint a régebbi, kevesebb mozgást igénylő, úgynevezett »technika-centrikus« vívóstílust.

3. Felmerül a kérdés: milyen hosszú felkészítési időt vesz igénybe a versenyzés előkészítése, és lehet-e ezt az időt rövidíteni. Említettük, hogy egy vívó felkészítése 8—9 év, csúcseredményeit pedig a vívás

kezdetétől számított 10—11 éve alatt éri el. Ez hosszú folyamat. A tanulási idő lecsökkentése két megoldási forma alkalmazásával képzelhető el:

— jobb megalapozó edzést és a tanítványnak kapnia, de ehhez szükséges, hogy az edzőknek kevesebb tanítványuk legyen;

— új, korszerű oktatástechnikai eszközök bevezetésére lenne szükség a vívás oktatásában, például képmagnetofon rendszeres használatára.”

Íme, ismét egy tanulmány, melynek tanulságai nemcsak a vívás oktatását szolgálhatják.

A hosszabb, magyar szerzőktől származó tanulmányokat e kötetben is az *Információ* követi: Dop-pingellenőrzés Svájcban; Csecsemők úszásoktatása; A tornasport fejlődési irányai; Ökölvívók élettani jellemzőinek vizsgálata; A nők és a hosszútávfutás; Mini-kosárlabda a Szovjetunióban; Komplex edzőgép; Testi fogyatékos gyermekek testnevelése; Sport-sérülések vizsgálata; Újfajta készülék a szívfrekvencia mérésére; Karikatennisz; Három labdarúgó-szak-könyv... s végül a kongresszusok, konferenciák, szimpozionok.

Ajánljuk e könyveket mindazoknak, akiknek valami kis közük is van a sporthoz: testnevelőknek, edzőknek, játékosoknak, érdeklődőknek. A meglehetősen olcsó „kiskönyvtár” köteteit olvasván nem fog-nak csalódní — mindenki megtalálja a maga számára érdekes írást.

Andor György

Az állóképességi megterhelés differenciálásáról

Köhler, Hermann és Peters, Hans a 15 perces állóképességi futás példáján keresztül mutatják be, hogy azonos életkorú lányok és fiúk esetében milyen figyelemre méltó különbségek mutatkoznak a teljesítőképességben.

Egy kórosan elhízott tanuló mérési értékein szemléltetik, hogy ez a gyerek már lassú futó tempónál is elérte teljesítőképességének a határát.

A cikk állításait 3 grafikonnal támasztják alá. Az 1. ábra azt szemlélteti, hogy a 15 perces futásnál milyen különbségek mutatkoznak a teljesítőképességben az 1—10 osztályos leánytanulóknál. A 2. ábra ugyanezt mutatja be fiútanulóknál.

A harmadik grafikon egy 16 éves, elhízott (adiposus) fiú szívfrekvenciájának és futási gyorsaságának adatait és összefüggéseit ábrázolja 15 perces futás közben. Ezen kívül megadja a fiú testsúlyát a futás előtt és után. Megtudjuk, hogy 15 perc alatt milyen nagy távolságot futott. Láthatjuk a test hőmérsékletét a rajt előtt, a cél elérésekor és 30 perccel a teljesítmény után.

A továbbiakban számos példát ismertetnek és magyaráznak a szerzők, amelyekben keresztül érzékelte-
tik, hogy milyen formák váltak be, vagy mutatkoznak még alkalmasnak arra, hogy figyelembe vegyünk a tanulók eltérő teljesítőképességét és differenciáltan oktassunk és alakítsuk ki optimális, egyéni megterheléssel az állóképességet.

(KÖRPERERZIEHUNG, 1979. 11. 510—514.)

Szakirodalmi Gyorstájékoztató 1982. I.

(Testnevelési Főiskola Könyvtára Szakirodalmi Tájékoztató Szolgálat, Budapest)



Új formában, jelentősen szélesebb tartalommal jelenik a TF Könyvtár Gyorstájékoztatója. Azt a napjainkban mind jogosabb igényt elégíti ki, hogy szakterületünkről az információk minél gyorsabban és minél szélesebb kört érintve jussanak el az elméleti és gyakorlati szakemberekhez.

A havonta egyszer megjelenő kiadványban címfordítások, annotációk és tartalmi kivonatok találhatóak. Ezen túlmenően felhívja a Gyorstájékoztató a figyelmünket több könyvre, folyóíratra, olyan testneveléssel és sporttal összefüggő dokumentumra és rendezvényre is, amely valamiféle segítséget nyújthat az eredményesebb munkához.

A *Nemzetközi folyóirat- és lapszemle* című rovatban csak a magyar nyelvű címetek tüntetik fel, a szemlézett lapok, folyóiratok származási helye a Gyorstájékoztató 1982. évi I. számában található meg. A szemlézett cikkekhez gyakran találunk példaként képanyagot is, ilyet mutatunk be az 1. ábrán.



Külön felhívjuk a figyelmet, hogy az *Idegen nyelvű könyvújdonságok*, a *Filmek*, és a *Hangszalagok* című rovatban nem csak a TF-en fellelhető anyagokról tájékozódhatunk, hanem a nemzetközi szakirodalom információi is rendelkezésre állnak.

A Szakirodalmi Gyorstájékoztatót a szakfelügyelőknek, testnevelési és sportfőelőadóknak, munkaközösség-vezetőknek ajánljuk, mert segítségével havonta tájékoztatást kap tudományos életünk szinte valamennyi területéről. Különösen fontosnak tartjuk, hogy a Gyorstájékoztató valamennyi nagyobb könyvtárunkba, a Továbbképzési Központokban megtalálható legyen.

A Szakirodalmi Gyorstájékoztató megrendelhető:
Testnevelési Főiskola Könyvtár
1123 Budapest
Alkotás u. 44.

J. J.

A magyar sport évkönyve 1980

Immáron nem először, nem is másodszor jelenik meg A magyar sport évkönyve. Am az 1980-as olimpiai kiadás, ezért kell kiemelni a többi közül. Ez persze nem azt jelenti, hogy csak az olimpia kapott benne helyet, de e jelentős sporteseménynek kiemelt szerepe van az elég vastag műben.

A bevezetőnek is ez a címe: 1980 az olimpia éve volt. *Páder János* az előző cím alatt is az olimpiával kapcsolatos problémákról, majd a magyarok előkészületeiről, felkészüléséről, csapatunk szerepléséről, aranyérmeseinkről, sportolóink szerepléséről az egyes sportágakban, a sportegyesületek sikereiről-kudarcai-ról, a Moszkvában szerzett legfontosabb tapasztalatokról ír, majd kitér az elkövetkezendő felkészülés legfontosabb feladataira is.

A Krónika '80 havi bontásban ismerteti az év sporteseményeit, a versenyeket, legyen az hazai vagy nemzetközi. Ezután sportáganként kerül sor — lexikon-szerűen — a versenyek bemutatására: a felnőtt, ifjúsági, serdülő, csapatbajnokságokra, a nemzetközi küzdelmekre (EB-k, VB-k,) különböző kupák és egyéb versenyek, szintén nemcsak a felnőttek, hanem az ifjúsági, serdülő bajnokságoké is. E részben ismerteti a könyv a végső rangsort, s a csapatjátékoknál az első helyezett, illetve a magyar együttes névsorát is. Az ABC-rendbe szedett sportágak az asztaliteniszről a vízilabdáig mindent felsorolnak, összesen 40 fejezetben.

Ezt követi a Lake Placidi XIII. Téli Olimpiai Játékok győztesének, helyezetteinek, eredményeinek, a csúcsoknak a bemutatása, hogy aztán következzen — hasonló rendszerbe szedve — a XXII. moszkvai olimpia. A részletes ismertetés után a szerkesztő — *Sass Tibor* — nem feledkezett meg az év sportágankénti legjobbjaairól, az év sportolója szavazás eredményeiről sem.

Ezután szomorú fejezet következik: az év halottai. Végül a rövidítések jegyzéke, a nemzetek olimpiai örökrangsora, a XXII. Nyári Olimpiai Játékok nem hivatalos ponttáblázata és sportági rangosra, a téli olimpia nem hivatalos pontversenye következik.

A nagyszerű összeállítást mindenki használhatja — tanuló, testnevelő, a sport iránt érdeklődő, de még az edző is.

Andor György

ÖTLETEK, ÚJDONSÁGOK

Egy videofelvétel készítésének és felhasználásának módszerei és lehetőségei főiskolánkon

Három éve foglalkozom a Szombathelyi Tanárképző Főiskolán a kézilabda-tanterv anyagának képmagnón történő feldolgozásával. Nemzetközi és hazai mérkőzések segítségével elemzem a különböző posztokon játszó játékosok technikai és taktikai mozgástevékenységét, védő- és támadómunkájukat. Tehát nem beállított, hanem a mindennapi játéktevékenységben a világ élvonalához tartozó csapatok játékát véve alapul, az általuk alkalmazott és bevált technikai és taktikai végrehajtási módokat vizsgálom.

Az elkészült négy rész — 80 percben — „A kapus”, „A szélsők”, „Az átlövők” és „A beálló játékosok” védő és támadó tevékenységét elemzi. A befejező ötödik rész, „Az irányító” szerepkör feldolgozása, az NSZK-ban most folyó világbajnokság anyagának elemzése után készül el. A feldolgozásnak ezzel a módszerével a játék fejlődése is figyelemmel kísérhető, hiszen mindig a legfrissebb anyagot dolgozom fel.

A cél az volt, hogy a kézilabda-tanterv képmagnón történő feldolgozása mellett érdekes, érthető, motíváló legyen a kézilabdával most ismerkedő általános iskolásoknak is, és lekösse a segédedző- és edzőképzésen tanulókat is.

A film belső használatra készült, de a gyártási csoport országos terjesztésre javasolta, amelyet a szakmai zsüri engedélyezett.

A videofelvétel készítésének menete

- A forgatókönyv megírása, lektorálása, esetleg módosítása.
- A filmhez kapcsolódó inzertek elkészítése.
- Az utóbbi négy év — a fejlődés szempontjából — legfontosabb mozzanatainak nemzetközi és világversenyek alapján képmagnón történő rögzítése (10—12 évenként).
- A mérkőzések forgatókönyv szerinti kijegyzetelése, feldolgozása. Használható snittek jegyzékének elkészítése.

- e) Szerkesztés (a képi anyag összevágása).
- f) A hangfelvétel elkészítése.
- g) Aláfestő zene felvétele.
- h) Szakmai zsűrizés, vita.

A videofelvétel felhasználásának lehetőségei

1. A kézilabda órán feldolgozásra kerülő anyaga előtt — pl. kapus védő- és támadómunkája — előadáson levetítem a filmet a hallgatóknak.
2. Ezt vita, megbeszélés követi.
3. Következő lépésként újból végignézzük, de most már részenként megállítva, visszajátzva az anyagot.
4. A pályán gyakorlati óra keretében az egész tevékenységet végigvesszük. Így több érzékszerven keresztül sokoldalú ráhatással — LÁTTA — HALLOTTA — ELEMÉZTE — CSINÁLTÁ — teljes kép alakul ki az egy poszton játszó játékosok védő- és támadómunkájáról.
5. Vizsga előtt, tanulási céllal, egyénileg vagy csoportosan végignézzük, elemzik az anyagot.

6. Az általános iskolában motiváló, ismeretterjesztő jelleggel levetítik délutáni foglalkozások keretében.
7. A segédedző-, edzőképzésen, illetve edzőtovábbképzésen a levetített részeket a hallgatók és gyakorló edzők elemzik, értékelik, vitáznak és hasznos tanácsaikkal segítik a következő rész feldolgozását.

Több éves tapasztalatom alapján a videofelvétel jól használható már a tanulás kezdetén is. Komplex képet kap a hallgató a játékosok védő- és támadójátékáról. A technikai és taktikai végrehajtási módokat a hallgatók játéksituációkban elemezhetik, ezért szívesen választják a képmagnó segítségével történő tanulást.

Befejezésképp a film ötödik, befejező része után azt tervezem, hogy az egyes részekhez kapcsolódó gyakorlatanyagot is képmagnón rögzítem.

Remélem, hogy videoanyaggal hozzájárultam a kézilabda-sportág eredményesebb oktatásához a különböző szintű iskolákban. A felvétel indítékot adhat más sportágak anyagának hasonló felhasználásához.

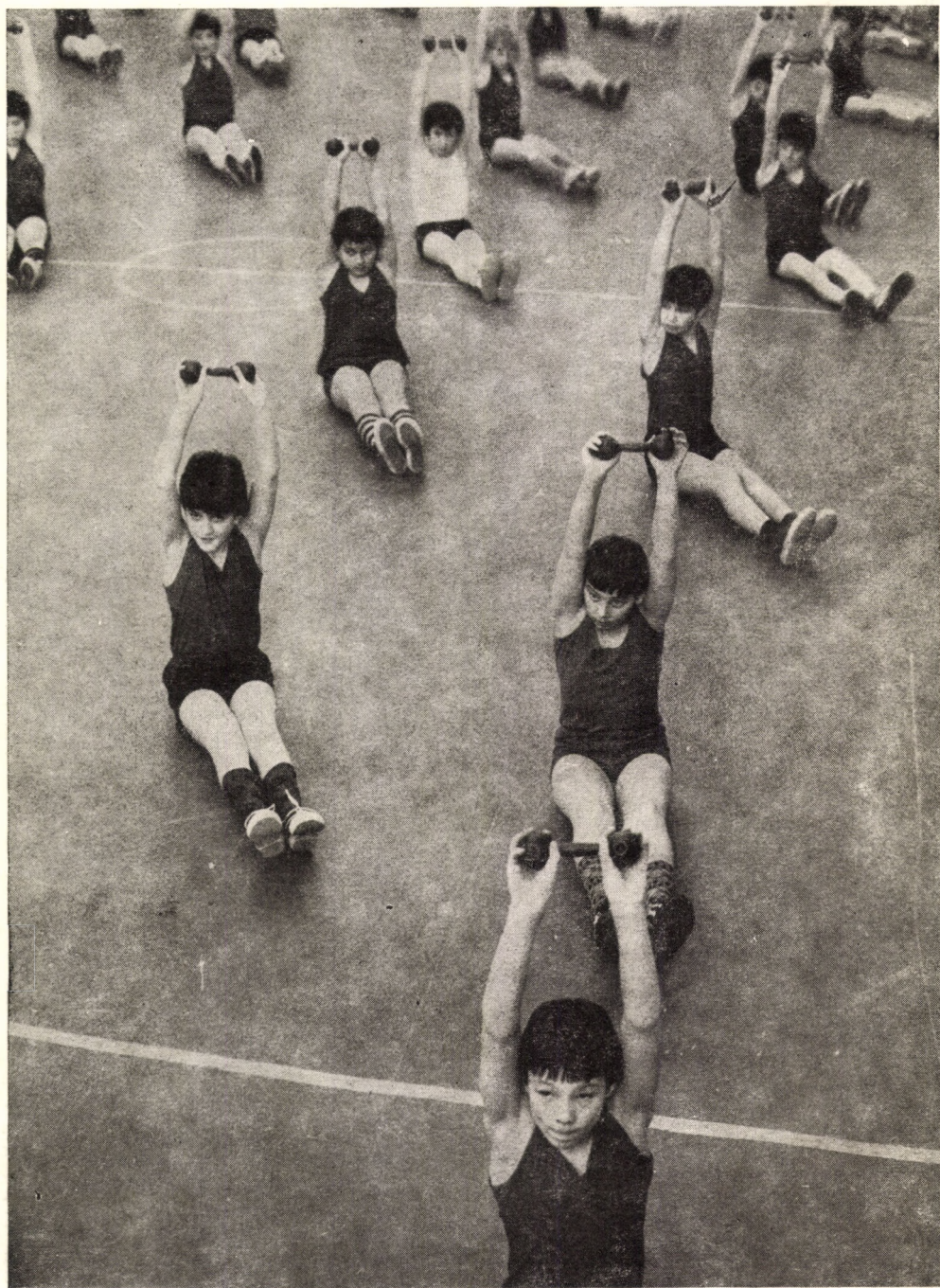
Koczka Imre

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Надь Шандор</i> : Система требований в гимназии II.	97
<i>Фёльдешине д-р Сабо Дьёнди</i> : Отношение к урокам физкультуры на основе эмпирического исследования I.	105
<i>Винце Чаба</i> : Развитие выносливости: метод „Купер“	111
<i>Аблонци Берталан</i> : Калокагатхиа в Шарошпатак	118
Из области науки по нашей специальности	121
<i>Андор Гёрзь</i> : Разговор с д-р. Банхиди Золтан	122
Обзор журналов	125
Идеи и новости	128

INHALT

<i>Nagy Sándor</i> : Detailliertes Anforderungssystem der Gymnasien II.	97
<i>Földesiné Dr. Szabó Gyöngyi</i> : Über die Attitüde zu den Körpererziehungsstunden auf der Grundlage einer empirischen Untersuchung I.	105
<i>Vincze Csaba</i> : Die Entwicklung der Standfähigkeit: Die Cooper-Methode	111
<i>Ablonczy Bertalan</i> : Kalokagathia im Sárospatak	118
Aus dem wissenschaftlichen Leben unseres Fachbereiches	121
Rundschau	125
Ideen, Neuigkeiten	128



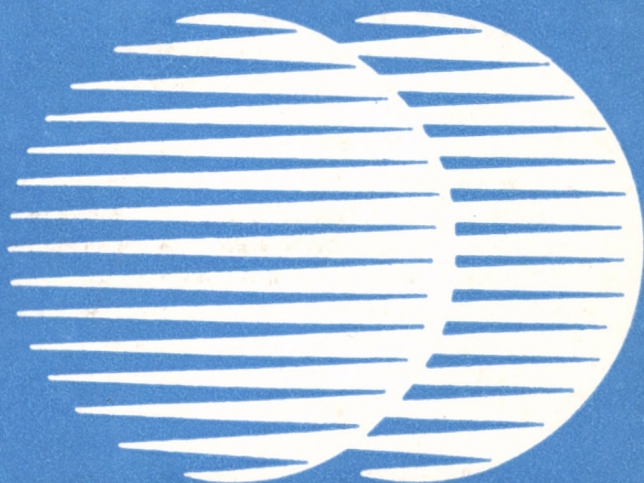
Boros Jenő felvétele

A testnevelés tanítása

XVIII. ÉVFOLYAM

1982 | 5

A MŰVELŐDÉSI MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA





Boros Jenő felvétele

A testnevelés tanítása

Felelős szerkesztő:

Nagy Sándor

Szerkesztő bizottság:

Balászné Kustos Mária

Burka Endre

Gyenge József

Dr. Nagy György

Pádár Károly

Dr. Székely Gabriella

Dr. Szigeti Lajos

Dr. Takács Ferenc

Rovatvezetők:

Dr. Andor György (Sport és nyelv)

Dr. Csider Tibor (Gyógytestnevelés)

Somorjai László (Riportok)

Szentgyörgyi Zoltán (Öletetek,
újdonságok)

Lovas Albert (Képanyag)

E számunk szerzői: dr. Andor György nyelvész, OPI Bp., dr. Bodó László docens, Bp.; Dubecz József testnevelő tanár, OPI Bp.; Földesiné dr. Szabó Gyöngyi szociológus, Bp.; Hollandáné Bagoly Ildikó szakfelügyelő, Bp.; Nagy Istvánné könyvtáros, Bp.; Nagy Sándor testnevelő tanár, Bp.; Szabolcs Imréné főiskolai tanársegéd, Bp.; Szentgyörgyi Zoltán egy. testnevelő tanár, Bp.; dr. Takács Tibor orvos, Bp.

TARTALOM

Nagy Sándor: A gimnáziumi részletes követelményrendszer III.	129
Földesiné dr. Szabó Gyöngyi: A testnevelésórák iránti attitűdökről egy empirikus vizsgálat alapján II.	138
Szentgyörgyi Zoltán: Ne optimálisan, hanem a legeredményesebben	142
Gyógytestnevelés	144
Guggolótechnika vagy lépőtechnika?	146
Öletetek, újdonságok	148
Észrevételek, hozzászólások	149
Folyóiratszemle	151
Szakterületünk tudományos életéből	152
Könyvismertetés	154
Iskolai testnevelés. Bibliográfia III.	156

Megjelenik évente hatszor

ISSN 0563—2021

Szerkesztőség: Országos Pedagógiai Intézet, 1046 Budapest VII., Gorkij fasor 17—21. Postafiók: 33. Telefon: 211-200 — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalay u. 10—14. — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető a hirlapkézbesítő postahivataloknál és a Posta Központi Hírlap Irodánál (postacím: Budapest V., József nádor tér 1. — 1900) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a KH1 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámra. Előfizetési díj egész évre: 33,— Ft. — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hirlapboltban.
Példányonkénti eladási ár: 5,50 Ft



Egyetemi Nyomda — 82.8157 Budapest, 1982
Felelős vezető: Sümegi Zoltán igazgató

A gimnáziumi részletes követelményrendszer III.

NAGY SÁNDOR

Dolgozatunk első és második részében a gimnáziumi kísérleti részletes követelményrendszer (a továbbiakban RKR) készítésében és kipróbálásában szerzett tapasztalatainkról számoltunk be.

Bemutattuk az RKR közvetlen és közvetett céljait, a kipróbálásokban részt vevő iskolákat és tanárokat, és főleg azokat a tapasztalatokat, megfigyeléseket, észrevételeket, javaslatokat, amelyeket a következő évben kipróbálásra kerülő RKR-ek kialakításában figyelembe vehetünk; például a követelmények elrendezésére, megfogalmazására, pontosságára vonatkozó megjegyzéseket. Megjegyezzük, hogy ezek a tapasztalatok már sok esetben túlmutatnak a kísérleti RKR-eken. Segítenek kimunkálni a végleges RKR-t. Erre akkor kerülhet sor, amikor egy-egy évfolyamban a kísérleti RKR-t kétszer kipróbáltuk, a kipróbálás tapasztalatait feldolgoztuk. A végleges RKR kidolgozása tehát szorosan kapcsolódik a kísérleti RKR-ek készítésének és kipróbálásának rendjéhez, azokat is évfolyamonként, felmenő rendszerben készítjük el.

A kipróbálás tapasztalatai ugyanakkor segítséget adnak abban is, hogyan lehet a már elkészült végleges RKR-t bevezetni, milyen szempontokat célszerű és kell a felkészítésben érvényesíteni.

Dolgozatunk harmadik részében szeretnénk bemutatni a második és harmadik osztályos RKR-t. Ez sok tekintetben igazodik a már bemutatott RKR-ekhez, a harmadik évben azonban az alappilléreket is érintő változásokra került sor. Amíg korábban az átdolgozás és a változtatás főleg a részletek pontosabb kimunkálását célozta, a jelenlegi átdolgozás elsősorban arra törekszik, hogy azokat a tapasztalatokat dolgozza fel, amelyek a korábban megismert és részben már

megszokott szerkezetet olyan irányban változtatják, hogy az közel kerüljön a tanóra valóságához is, ezért az RKR-t alkalmazó-felhasználó tanárok ezt gyakorlatukban könnyen értelmezhessek.

Az RKR helye az iskolai dokumentumok között

Az RKR kiegészítő része az iskolai dokumentumcsaládnak. Az *Alapelvek* a gimnázium egészére vonatkozik, a nevelés általános kérdéseit tartalmazza. A *tanórai* (tantárgyi nevelési és oktatási tervek, a tantervek), továbbá a *tanórán* és az *iskolán kívüli* nevelés tervei az *Alapelvek* megvalósítására adnak kötelező érvényű útmutatást, lehetőséget.

A testnevelés-tantervet (A tanórai nevelés és oktatás terve. Testnevelés) egyrészt az RKR, másrészt a Testnevelés Teljesítményfüzet szervesen egészíti ki.

Az RKR a testnevelő tanárok számára készül. A tantervi követelmények felbontásával részletes, pontos megfogalmazásával a tudásszint értékeléséhez, méréséhez szükséges feladatokkal (gyakorlatokkal, próbákkal) és a feladatokhoz adott országos tudásszint-táblázatokkal módszertani segítséget nyújt a tantervi célok és feladatok adekvát megvalósításához, a tanítás-tanulás folyamatának megismeréséhez, a tanulók tudásszintjének méréséhez.

Szándékát tekintve az RKR azzal kíván módszertani segítséget adni, hogy a tanítás-tanulás folyamatát tekinti a követelményfelbontás alapjának. A tantervet a rövideg, a tömör szövegezés jellemzi, az RKR pedig lehetőséget ad arra, hogy megmutassuk a végző célhoz vezető út legfontosabb állomásait.

A részletezett követelmények tehát egyúttal differenciáltabb, pontosabb, felbontott követelmények is. A pontosságot részben az egyértelmű és következetes szóhasználattal (terminológia), részben pedig a tanulói tudásszint objektív megállapításával — ahol lehetőségünk volt rá — pontos mérésével valósítottuk meg.

A Teljesítményfüzet a tanulók számára készül. Ebben is megtalálhatók a tantervi célok jobb megvalósítását segítő legfontosabb követelmények és feladatok, természetesen azokat a tanulók életkorának és iskolatípusának megfelelően kidolgozva.

Szorosan kapcsolódnak a dokumentumcsaládhoz a tantervi célok eredményes megvalósítását segítő módszertani útmutatók, a tanórán kívüli sportfoglalkozások terve (tömeg-

sport-foglalkozások, sportkör) és a középiskolás versenyek programja.

A dokumentumcsalád részei között a kapcsolatot a következő táblázat mutatja:

Alapelvek a gimnázium nevelő és oktató munkájához

A tanórán folyó nevelés terve.
Testnevelés.
Útmutató.
Részletezett követelményrendszer.
Teljesítményfüzet.

A tanórán és az iskolán kívüli nevelés terve.

A tanórán kívüli tömegsport- és sportfoglalkozások terve és a versenyek programja.

Módszertani útmutatók.

A követelmények konkrétsága

A követelmények jelentős része — ezekből is a legfontosabbak, leglényegesebbek —, olyan természetűek, hogy azokat egy-egy órára, tanítási egységre megfogalmazni alig-alig lehet. Pontosabban: ezeknek a követelményeknek egy-egy órára történő konkretizálása formális. Az RKR kidolgozásánál ez jelentette és jelenti most is a legnagyobb nehézséget. A kitűzött célok rendszerint hosszabb idő alatt valósíthatók meg. Ez lehet egy év, de lehet a gimnázium négy éve is. Paradox tapasztalat, de a követelmények a legpontosabban és sokszor mérhető módon inkább a kevésbé általános nevelési és szakmai területre írhatók le.

Ezzel együtt az is nyilvánvaló lett — és a kipróbálásban ez a feltevés megerősödött —, hogy a *testnevelő tanári munka lényege éppen az általános nevelési és szakmai célok megvalósításában, elérésében van*. Nem egy-egy mozdulat, technikai elem megtanítása van munkánk középpontjában, bár hangsúlyoznunk kell ennek fontosságát, hanem ezeknek a mozdulatoknak, technikai elemeknek a felhasználása, alkalmazása egy-egy adott testgyakorlati ágban, éppen a sportág megfelelő szintű gyakorlása érdekében. Az is nyilvánvaló azonban, hogy a tanulók személyiségének fejlesztése és kialakítása az a végső cél, amelyhez a megfelelően kidolgozott követelmények segítségével hozzájárulhatunk.

A leírt természetes jelenségből adódott és adódik az RKR fő belső ellentmondása.

Pontos és részletezett követelményeket inkább az eszközjellegű anyagrészben sikerült kidolgozni (eszköztudás), mert az általános pedagógia és sportműveltség (tartalomtudás) vonatkozó követelmények sokszor nem adnak elégséges információt a testnevelő tanárnak. Erre a jelenségre közvetve többször is utaltunk dolgozatunk első és második részében.

A most jelzett ellentmondás kiemelése, megfogalmazása, tudatosítása akár az elméleti alapokat, akár a gyakorlat megvalósítását tekintjük, az RKR kidolgozásának és kipróbálásának kezdeti időszakában megítélésünk szerint kissé háttérbe szorult. Pontosabban, az első időszakban nem volt elégséges tapasztalatunk arra vonatkozóan, milyen jellegű követelmények azok, amelyek a mindennapi testnevelő tanári gyakorlatban hatékonyan használhatók.

A leírt ellentmondás felismerése biztosítja/biztosíthatja a tapasztalatok szerint a végleges RKR követelményeinek helyes értelmezését, kidolgozottságát, megfelelő belső arányait. A maga helyére teszi azt. Nem támaszt a végleges RKR-rel kapcsolatban olyan igényt, hogy valamennyi követelmény megfogalmazása, a követelmények megvalósulását megállapító mérőeszközök változtathatatlanul véglegesek legyenek. Inkább helyes az az elvárás, hogy a korábbi és az új tantervi követelmények kidolgozásához kapcsolódnak az RKR követelményei. Az RKR további lépéseket tesz a „teljes” követelményrendszer irányába.

Úgy tekinthetjük a követelmények konkrét-

ságának megítélését, hogy a tantervi követelmények teljes kibontása hosszú folyamat. Ez a munka már a hatvanas évek tanterveiben elkezdődött. Az új tantervekben jelentős előrelépés történt (pl. a képességfejlesztő gyakorlatok tudásszintjét adekvát módon mérő motoros gyakorlatok és százalékos szintek kidolgozásával), az RKR a megkezdett úton újabb előrelépést jelent, nem valószínű azonban, hogy valamennyi követelmény adekvát részletezését és pontosítását elvégezheti.

Az RKR taxonómiája

Az elsőként elkészített RKR-ek alapját a Bloom céltaxonómia általunk is ismertetett formája adta. Ezt a tényt, és az alkalmazott céltaxonómiát korábbi követelményrendszerek kérdéseivel foglalkozó írásainkban ismertettük. Utaltunk arra is, hogy Bloom céltaxonómiája részletesen a „kognitív szférára” kidolgozott. Kádárné Fülöp Judit és Nagy Tamás tesznek kísérleteket arra, hogy a céltaxonómiát az affektív és a pszichomotoros területeken is értelmezzék. Ez utóbbi formát már közvetlenül is fel lehetett használni az RKR-ek kidolgozásánál.

Jellemzője ezeknek a taxonómiáknak, hogy céljai hierarchikusan rendezettek. Az előbbi előzménye, feltétele az utóbbinak. Ugyanakkor a taxonómiák készítői hangsúlyozzák, hogy a céloknak általuk leírt rendje nem alkalmazható merev sémaként, mert a célok mindhárom területén a célok merev hierarchikus értelmezése, következetes alkalmazása nem tükrözi adekvátan a valóságos kapcsolatokat.

Az említett Bloom és Kádárné Fülöp Judit—Nagy Tamás által kidolgozott taxonómiák a valóság modelljei azonban abban a vonatkozásban, hogy a tanuló tapasztalata, tudása mintegy fokozatosan, lépésről lépésre nő, fejlődik, alakul ki. Ezért ez az út a követelményekkel is természetesen követhető.

A megismerés, a tanulás, az elsajátítás folyamatosan bővülő, gyarapodó természete teszi indokolttá, hogy a kezdeti és a végső tanulási állapot, a tudásszint megállapítására, a kettő különbségének, a fejlődésnek tudásszintek szerinti végigkísérésére kísérletet tegyünk.

Az RKR-ek kipróbálása csak erősítette azt a felfogásunkat, hogy az elsajátítás nagymértékben függ az elsajátításra kerülő tárgytól. Testnevelésben a tudásszintek nem alkotnak merev hierarchikus rendet, azok sokszor egymás mellett állnak, pontosan a tanítási anyagtól függően.

A gimnáziumi második, de különösen a harmadik osztályos RKR készítésénél azért mutatkozott ez a kérdés fontosnak, mert szükséges volt az általános nevelési és sportműveltségi területeken is az évfolyamok közötti pontosabb különbségtételre. A különbségtetés azonban különösen nehéznek bizonyult. Az ötös tagoltságú szintezés sokszor volt „mesterkéltné”, a gyakorló tanárok tanórai munkájától gyakran távol állt, tehát azt nem is segítette a célul kitűzött hatékonysággal.

Ezért a követelményszintek megfogalmazásánál alapvető változást jelentett, hogy azok számát csökkentettük. A szintek számának csökkentése jelentősen csökkentette ugyan a differenciált megítélés lehetőségét, de pontosan a szintek számának csökkenése biztosította a követelményszintek egyértelmű megfogalmazását, majd az így megfogalmazott szintek egyértelmű, nem szubjektív tanári értelmezését és tanórai felhasználását.

A szintek számának csökkenése a másik oldalról tekintve rendkívül előnyösnek bizonyult a korábban merev sémaként értelmezhetőre hierarchikus a rend „fellazításában”. Ebben az esetben nemcsak verbálisan hangsúlyoztuk a hierarchikus felépítés „rugalmasságát”, hanem maguk a követelmények mutatták be, hogy milyen mértékben állnak egymás felett és egymás mellett.

Az egymásfelettség, egymásmellettség tehát konkrét elbírálás tárgya lett, megengedve természetesen gyakran azt is, hogy azonos követelmény, azonos tudásszint „megőrzése” lehet a kitűzött cél.

Nevelési követelmények

A nevelési követelmények jelentős része olyan, hogy azok megvalósítása-megvalósulása hosszabb időt vesz igénybe, ezért a tanév egészére szólnak, sőt sok közülük több évre, a gimnázium négy évére. Jelentős az olyan nevelési követelményeknek a száma is, amelyek ugyanakkor egy-egy időszakhoz, tan-

anyaghoz szorosabban hozzátartoznak. Ezért a nevelési követelmények egész tanévre és egy-egy időszakra is vonatkoznak.

Ez tehát a leírt jellemző tulajdonságukból fakad.

Például a tananyaghoz szorosan nem kapcsolódó, egész évre szóló nevelési követelmény a gimnáziumi RKR III. osztályában:

„Jellemezze magatartásukat a tudatos fegyelem, a helyzetnek megfelelő viselkedés: dolgozzanak laza szervezeti keretekben is fegyelmezetten.”

Az atlétika követelménye: „*Viselkedésükben mutakozzon meg*, hogy megértették, miszerint az atlétikában az egyéni teljesítménynövekedés jelenti a tudásnövekedést, és törek-szenek is teljesítményük növelésére.”

Az átdolgozott gimnáziumi RKR-ben a neveltségnek több szintjét különböztetjük meg. Végső következtetésben ezek a szintek gyakran életkorhoz kötöttek, de jellemzőjük, hogy

még a visszatérő követelmények (azonos követelmények) teljesítése is — magasabb színvonalon — az életkor változásával mindig feladat marad.

Ha például az erő, az állóképesség, a kerékpározás, az úszás tudásszintjével hasonlítjuk a nevelési követelményeket össze, azt tapasztaljuk, hogy az, aki megerősödött, kitartó lett, kerékpározni vagy úszni megtanult, gyakorlatilag azonos tudásszinten maradhat évekig. Távolról sem azonos azonban a helyzet a nevelési követelmények adott időpontban történő megvalósításakor. A neveltségi tudásszintet rövid idő alatt el lehet „felejteni”, pontosabban csak szavakban tudni, de viselkedésben nem.

A nevelési szinteket az általános pedagógiai célrendszerben az érzelmi-akarati (affektív) területhez kapcsoltuk, és a „neveltségnek” egymásra épülő öt szintjét különböztetjük meg. Érdemes visszaemlékezni rá:

Érzelmi-akarati (affektív) terület, szint	A követelmények RKR terminológiája az I. és II. osztályban
A) Nyitottság	„Legyenek hajlandók...”
B) Befogadás	„Fogadják be és működjenek együtt...”
C) Értékképzés	„Azonosuljanak a...”
D) Értékrendszer kialakítása	„Alakuljon ki értékszintjük...”
E) Magatartás	„Viselkedésükben mutakozzon meg...”

A gimnáziumi RKR II. és III. osztályában a nevelési követelmények három szintjét határozzuk meg. A most kidolgozott három szintet a kipróbáló szakfelügyelőkkel, tanárokkal előzetesen megbeszéltük. Úgy tűnt, hogy a nevelési követelmények, sőt segítségükkel az értékelés is a korábbiaknál operatívabb lett, és az értékelés mind osztályátlagban, mind pedig tanulónként kimutathatóvá vált.

Először táblázatos formában mutatjuk be a változást, a 133. oldalon.

Nézzük most meg a tényleges megvalósulást az átdolgozott II. és III. osztályos RKR-ben.

1. Működjenek együtt a tanulók a tanárral a ... célkitűzés, feladat megoldásában

A nevelési cél, feladat megvalósításakor az együttműködés a későbbi nevelési szintek első foka. Az indíttatás mintegy kívülről történik, „engedelmességet” jelent, megfelelő tudatos-ság nélkül.

Érzelmi-akarati (affektív) terület, szint	A követelmények RKR terminológiája a II. és III. osztályban
1. Együttműködés (Nyitottság, befogadás)	„Működjenek együtt a tanulók a tanárral a ... célkitűzés vagy feladat megoldásában.”
2. Azonosulás (Értékképzés, értékrendszer kialakítása)	„Azonosuljanak a tanulók a ... célkitűzéssel, feladattal.”
3. Viselkedés (Magatartás)	„A tanulók viselkedésében mutatkozzon meg (végezzék szabadidejükben is) a ... célkitűzésből adódó feladatokat.”

Az engedelmség követelményszintet a tanulók jelentős részénél csak kitartó pedagógiai munkával lehet teljesíteni. Gyakori az olyan tanulói viselkedés, amelynél a tanuló nem működik együtt a tanárral. Különböző okok miatt a tanuló az órán nem vesz részt: nem hoz felszerelést, csak bizonyos gyakorlatokat hajlandó elvégezni. Nem érte el az a tanuló sem a „működjenek együtt” követelményszintet, amely elvégzi ugyan a feladatokat, de a feladat elvégzése csak formális. Rendszeresen figyelmeztetni kell a tanulót feladatának elvégzésére. Értelemszerűen tehát ennek a szintnek a teljesítése az alapja a hatékony tanórai munkának.

Példákat a II. osztályos RKR-ből mutatunk be:

Az atlétika követelménye

„Működjenek együtt a tanárral a megfelelő egyéni technika kialakításában.”

A torna követelménye

„Működjenek együtt a tanulók az előkészítő és tornaanyag nagyobb hatásfokkal történő végrehajtásában és a tornagyakorlatok összeállításában: a kéziszeres, illetve szerek fokozott és tudatos felhasználásában.”

A sportjátékok követelménye

„Működjenek együtt a tanárral a játék sportzerű lefolyásában.”

2. Azonosuljanak a tanulók ... célkitűzéssel, feladattal

Szívesebben végzi a tanuló a feladatot és az értékek is tudatosabbak, ha a nevelési célki-

tűzéssel azonosulni tud, azt szinte a magáénak érzi, tudja. Az *azonosuljanak* neveltségi szintnek az elérése azért rendkívül fontos, mert az pedagógiai ráhatás nélkül aligha képzelhető el. Az értékek tudatosulásán alapuló belső ösztönzés lesz az alapja a tanulók viselkedésének is.

Például a III. osztályos RKR-ből az *atlétika* követelménye: „Azonosulva a feladattal, törekedjenek a tanulók a megfelelő egyéni technika elsajátítására. Legyenek tájékozottak a jelentősebb versenyekről, eredményekről.”

A torna követelménye

„Azonosulva a feladattal, törekedjenek a tanulók az előkészítő tornaanyag nagyobb hatásfokkal történő végrehajtására, a torna gyakorlatok összeállítására: a kéziszeres, illetve szerek fokozott és tudatos felhasználására.”

A sportjátékok követelménye

„Azonosuljanak a tanulók a feladattal, hogy a játék technikai elemeit a játék taktika részének kell alárendelni.”

3. A tanulók viselkedésében mutatkozzon meg (végezzék szabadidejükben is) a ... célkitűzésből adódó feladatokat

A végső cél az, hogy a tanulók viselkedésében (beállítódás) is mutatkozzon meg a nevelési célkitűzés. Ez csak akkor válhat valóra, ha az érték szint megmutatásával tudjuk az együttműködést és a feladattal történő azonosulást elérni. A nevelés végső célja, hogy a tanulók az iskolában és az iskolából kikerülve

úgy viselkedjenek, ahogy azt az Alapelvek általános nevelési célja megfogalmazza. Ez csak több év, gyakorlatilag a gimnázium négy éve alatt valósítható meg. Például a III. osztályos RKR-ből az egész évre szóló követelmények:

„Viselkedésükben mutakozzon meg, hogy szokásukká vált a sportkörnyezet higiénája, tisztasága, a rendszeres és alapos mosakodás az órák után. Viselkedésükben fokozottan jusson kifejezésre — politikai tartalmában is — a honvédelmi kötelezettség teljesítésére való felkészülés.”

A rendgyakorlatok követelményei

„Viselkedésükben váljon kifejezetté a szervezett kötelékben való mozgás közben az alakiság sajátos ritmusa, az egyöntetűség, a szabályozottság.”

A téli foglalkozások szabadban követelménye

„Viselkedésükben mutakozzon meg, hogy azonosultak azzal a nevelési céllal, hogy a friss levegőn végzett rendszeres sportolás egészséges.”

A sportjátékok követelménye

„Válják szükségletüké a játék sportszerű lefolyásában az öntudatos viselkedés.”

A ismeretanyag követelményei

A követelményeket a testnevelésben a tanulás sajátosságai határozzák meg. Kiindulópontunk ezért a motoros tanulás volt: „A testnevelésben folyó tevékenység közben a gondolkodás tárgya maga a cselekvés, a (külső) cselekvés útján megoldható feladat. Az elvont logikai gondolkodás ebben aligha nélkülözhető, de önmagában, szemléletes tartalom nélkül nem vezet célra.” (Burka Endre, 1979.)

Minden tevékenység, így a sporttevékenység is műveletekre bontható. Tanítani-tanulni is műveletenként célszerű. Ezért a tevékenységben elért fejlesztési szintet így úgy tudjuk egzakt módon megállapítani, ha műveletenként állapítjuk meg (majd ezeket összegezzük) az eredményeket. Emiatt a mérés első lépése a mérendő tevékenység műveleteinek a számbavétele. A motoros követelmények szintjének meghatározásában, mérésében a leírtakból indultunk ki. (Orosz Sándor, 1974.)

A motoros tanulás követelményeinek teljesítésében jelentős szerepe van a tanulók megelőző általános iskolai és gimnáziumi mozgástartapoztatásának. A kezdetben esetleges mozgástartapoztatást a gyakorlás eredményeképpen fokozatosan tudatosodik és állandóan bővül, így válik mind teljesebbé. Tehát a követelmények kidolgozásánál a mozgástartapoztatást sem hagyhatjuk figyelmen kívül.

a) A motoros követelmények

A motoros követelményeket a tevékenység végrehajtásának minősége szerint három szinten határoztuk meg. Ez a három szint a szintek értelmezését tekintve rendkívül közel áll a Kádárné Fülöp Judit—Nagy Tamás által kidolgozott általános pedagógiai célrendszer pszichomotoros szintjeihez. Összehasonlítás kedvéért egymás mellett mutatjuk meg az általános célrendszer, a korábbi és a most kidolgozott RKR motoros követelményszintjeit a következő oldalon.

Az újonnan kidolgozott szintek értelmezése:

1. Segítséggel végezzék a tanulók a feladatot

A mozgásos tevékenység műveletei meghatározott szabályok szerint követik egymást: a mozgásos tevékenységnek állandó, határozott szerkezete van (térbeli, időbeli, dinamikai összetevőkkel), a mozdulatok nem véletlenszerűen kapcsolódnak össze, a végrehajtást szabályok irányítják, rendezik. A tanulás kezdetén a tanuló a mozgásos tevékenység szabályát kívülről kapja (külső vezérlés): elmagyarázzuk, bemutatjuk a mozgásos tevékenységet, végrehajtásában ténylegesen és szóban segítünk. A tanulók a mozgásokat kezdetben meglehetősen bizonytalanul képesek végrehajtani, amíg a mozgás műveleteit, azok egymásutánját nem tanulják meg. A mozgásos tevékenység végzésében tehát ez a legalacsonyabb szint.

Bármilyen mozgásos tevékenység tanulásában ez a szint addig tart, ameddig a tanulók a gyakorlatot utánzással, tényleges segítséggel (tanári, tanulói vagy szóbeli) képesek végrehajtani.

Például a III. osztályos RKR-ben a *gimnasztika* követelménye: „Bemutatás után, illetve segítséggel végezzenek az egész testet általánosan és sokoldalúan fejlesztő, több nagyobb izomcsoportra, illetve testrésze egy-egy ható erősítő, valamint nyújtó hatású,

Motoros (pszichomotoros) terület, szint	Általános pedagógiai célrendszer	I. és II. osztályos RKR	II. és III. osztályos RKR
1.	A) Utánzás	1. „Bemutatás után segítséggel csinálják.”	1. „Segítséggel végezzék a tanulók a feladatot.”
2.	B) Külső vezérlés (jártasság)	2. „Szóbeli segítséggel, egyszerű feladathelyzetben csinálják...”	2. „Önállóan végezzék a tanulók a feladatot.”
3.	C) Belső vezérlés (képesség)	3. „Önállóan, alternatív feladathelyzetben is csinálják...”	3. „Alkalmazzák a tanulók a gyakorlatot a valóságos, sportszerű helyzetben versenyen.”
4.	D) Interiorizáció (képesség)	4. „Váratlan komplex feladathelyzetben csinálják...”	

egyidejűleg összetett, a kiinduló helyzetén kívül 3—4 alapformát tartalmazó 4—8 ütemű szabad-, illetve szabadgyakorlati alapformájú páros, kéziszer-, szergyakorlatokat.”

Az atlétika követelménye

„Segítséggel végezzék a tanulók a futó, ugró és dobóversenyeket: a választott magasugró technika javítását, különös tekintettel a felugrás gyorsítására, a kar- és láblendítésnek az elrugaszkodással való fokozottabb összehangolására, vagyis az elrugaszkodó láb optimális terhelésére.”

2. Önállóan végezzék a tanulók a feladatot

A mozgásos tevékenység egészének többszöri elvégzése (gyakorlása) után a tevékenység, mozgás szabálya rögzítődik, azt segítség nélkül, önállóan képesek a tanulók elvégezni (belsővé válik, interiorizálódik). Ezen a tudásszinten a mozgást gyorsabban, kevesebb hibával végzi a tanuló, de a mozgásos tevékenységre még mindig erősen figyelnie kell. A szóbeli segítség még itt is előfordulhat, de az már csak esetleges, és célja inkább a gyakorlás közben jelentkező újabb hibák kialakulásának megakadályozása.

Például a III. osztályos RKR-ből a *rendgyakorlatok* követelményei:

„Önállóan, vezényszó után végezzék a tanulók a testfordulatokat járás közben; a futás megindítását és megállítást, a vonulások, keresztező ellenvonulásokat járás közben. Önállóan alternatív helyzetben is végezzék a tanulók a fejlődést, a szakadozást helyben, illetve járás közben: a menetirány változtatását.”

Az atlétika követelménye

„Önállóan végezzék a tanulók az előkészítő gyakorlatokat az I., II. osztályban tanultak változatos felhasználásával, bővítésével.”

3. Alkalmazzák a tanulók a gyakorlatot valóságos, sportszerű helyzetben, versenyen

További gyakorlással a mozgásos tevékenység gyorsasága és a végrehajtás minősége is egyre javul. Addig érdemes és szükséges gyakoroltatni, ameddig a gyorsaság és a minőség már nem javulhat lényegesen. Ekkor már nem kell a tanulóknak minden figyelmüket a végrehajtásra fordítani, tehát lehetőség nyílik azt valóságos sporttevékenységben felhasználni, alkalmazni. Ez a szint már feltételezi a moz-

gásos tevékenység műveleteinek automatizálását.

Például a III. osztályos RKR-ből a *rendgyakorlatok* követelményei: „Váratlan helyzetben is önállóan tudják változtatni a menetsebességet, lépéshosszúságot: a helybenjárás, helybenfutás, az átmenet járásból futásba és vissza gyakorlatokat.”

A képességfejlesztő gyakorlatok követelményei

„Önállóan, alternatív feladathelyzetben is végessenek gyakorlatokat és játékokat (versenyeket) a sokoldalú képességfejlesztésre.”

A sportjátékok követelményei

„Alkalmazzák a tanulók a választott sportjátékban a labdavezetést és átadásokat, a gyors labdatovábbítást a támadásban, a védőmozgás hozzáigazítását a támadó mozgásához.”

Az *alkalmazás* tudásszint mutatja talán a legjobban, hogy a motoros és értelmi tanulás, a szemléletes és az elvont gondolkodás között nincs merev határvonal, azok egymáshoz kapcsolódnak. Az alkalmazás szintjén megnő az értelmi összetevő és a mozgástapasztalat szerepe.

A motoros követelmények szintjét a tanulók egyéni teljesítménye alapján állapítjuk meg, amelynek szintjét a tantervi anyag feladathelyzetben történő végrehajtásként határozza meg.

A *motoros* követelmények szintjét osztályátlagban is mérjük: az adott feladatot, gyakorlatot hány tanuló tudja a segítséggel, az önállóan, és az alkalmazás szintjén végrehajtani.

b) *Az értelmi követelmények*

Testnevelésben az értelmi tudásszint döntő többségben *nem a hagyományosan értelmezett elméleti tudás*. A szabályismeret például az elméleti tárgyak ismeretével hasonlítható össze, de csak a gyakorlat alapján sajátítható el. A több értelmi tudás is sok szemléletes elemet tartalmaz.

„... a cselekvéstanulás valójában *feladatmegoldó tanulás* — írja Burka Endre —, amely sajátos gondolkodásmód elsajátítását igényli, és amelynek keretében a gondolkodás nem „külsődlegesen”, a cselekvéstől elkülönülten, hanem magában a cselekvésben, a cselekvéssel szoros egységben megy végbe.

Ezért az értelmi (kognitív) műveletek a motoros tevékenységgel a legszorosabb egységben — mint a képzetekkel folytatott műveletek (szemléletes gondolkodás) — mennek végbe. A természet- és a társadalomtudományok esetében a gondolkodás közvetlenül „érintetlenül” hagyja a gondolkodás tárgyát, nem irányul közvetlenül annak megváltoztatására. Természetesen a játék- és sportcselekvésről is *lehet* így gondolkodni, de ez legjobb esetben az „értő néző”, vagy a tudományos kutató viselkedésére lesz jellemző. Magában a játék- és sportcselekvésben olyan gondolkodás kialakítása a cél, amely *közvetlenül* a cselekvés irányítójává, a feladathelyzet átalakítójává válik.”

Részben az elméleti szempontok, de jelentős részben a kipróbáló tanárok észrevételei is segítettek, hogy az RKR értelmi követelményeinek kidolgozásában jelentős egyszerűsítéseket, a mindennapi testnevelésben jobban felhasználható tudásszinteket határozzunk meg. Ezért is érthető, hogy a változtatások itt a legjelentősebbek.

Az értelmi követelményeket két szinten fogalmazzuk meg. A korábbi öt szint értelmezése a tapasztalat szerint nem sikerült a mindennapi testnevelői gyakorlatban. A már elemzett területekhez hasonlóan itt is először összehasonlító táblázatban mutatjuk meg a változást a következő oldalon.

Az értelmi követelményszintek értelmezése

1. *Ismerjék fel a tanulók a gyakorlatban tanult törvényszerűségeket, szabályokat*

Kizárólag olyan értelmi követelmények ezek, amelyek a motoros tanulás idején alakulnak ki. Tehát ezeket az ismereteket nem verbálisan kell megtanulni, értékelni, hanem a gyakorlati végrehajtásban.

Például a III. osztályos RKR-ben, *atlétikában* „Ismerjék fel a tanulók, hogy a rendszeresen végzett futásgyakorlatok a szív- és a keringési rendszer edzését jelentik, növelik edzettségüket.”

Vagy például a *feladatlapokon* a feleletválasztásos kérdések vagy a sorozatképek helyes sorrendjét megállapító feladatok, ahol fel kell ismerni az alternatívák közül a helyes választ, illetve valamilyen mozgást bemutató

Értelmi (kognitív) szint	Blom, B. S. célrendszere	Általános pedagógiai célrendszer	Szakközépiskolai I., II. és III. osztály, gimnáziumi RKR I. és II. osztály	Gimnázium II. és III. osztály
1.	Ismeret	A) Felidézés	1. „Ismerjék fel a tanulók...”	1. „Ismerjék fel a tanulók...”
2.	Megértés	B) Rutin eljárások	2. „Értsék meg a tanulók...”	2. „Értsék meg a tanulók...”
3.		C) Megértés		
4.	Alkalmazás	D) Alkalmazás	3. „Alkalmazni tudják a tanulók...”	
5.	Analízis Szintézis Értékelés	E) Kritikai megítélés	4. „Ítélik meg helyesen a tanulók...”	

képsor „összekevert” képeit helyes, a valóságnak megfelelő sorrendbe kell tenni.

2. *Értsék meg a tanulók, hogy miért a gyakorlatban tanult törvények, szabályok a legalkalmasabbak a mozgások célszerű végrehajtására*

Ezen a szinten a tanulók a felismert törvényszerűségek mögött megtalálják azokat a közös vonásokat, amelyek biztosítják a különböző mozgások, mechanikai, fizikai, élettani jelenségek kapcsolatát. A megértés, amely elsősorban a különböző mozgásokban jelentkező törvényszerűségek szerinti cselekvésben nyilvánul meg, nem elméleti tanítást és megértést, hanem gyakorlati feladatmegoldást jelent. Az értelmi tudásszint megállapítása is főleg gyakorlati végrehajtásban történik.

Például a tanulók a mozgás végrehajtása során észreveszik, hogy az egymástól eltérő ugrásokban a kitámasztás, vagy az egymástól eltérő dobásokban az ívképzés azonos elvek alapján történik.

A III. osztályos RKR követelményei *atlétikában* „Értsék meg a tanulók, az elrugaszkodó láb optimális terhelésének fontosságát a magas- és távolugrásban: súlylökésben a lökés mozdulatának fontosságát, végrehajtásában mutassanak javulást.”

A sportjátékok követelményei

„Értsék meg a tanulók kosárlabdában, hogy a támadást csak a gyors visszahelyezkedés akadályozza meg hatékonyan, kézilabdában a védő és támadó helyzetének különbségét.”

Az RKR végső formájában a leírt területek és szintek szerepelnek majd, de iskolatípus és életkor szerinti követelményszintekkel. Adott tudásszinten belül is differenciálni lehet és kell majd egy-egy tanuló teljesítményét értékelve, hasonlóan a jelenleg érvényes tanterv motoros gyakorlatainak táblázatához.

Az RKR-ek készítésében és kipróbálásában szerzett ötéves tapasztalat után került sor az RKR szerkezetét érintő alapvető változtatásra. Ez a változtatás sem történt azonban máról holnapra. Több éve érték már azok a feltételek, amelyek biztosították a jelen ismertetett formát.

A követelmények tulajdonságaira, használhatóságukra vonatkozó nagyon jelentős tapasztalatok segítettek abban, hogy a jelenlegi, a meginduláshoz viszonyítva jóval egyszerűbb, és a felhasználhatóságát tekintve egyszerűbb formát kialakítsuk. Köszönettel tartozunk valamennyi szakmunkásképző iskolában, szakközépiskolában és gimnáziumban tanító szakfelügyelőnek és testnevelő tanárnak ezért az eredményért.

Nem gondolhatunk egy pillanatra sem arra, hogy további tapasztalatok, elmélyedés a felvetett elméleti és gyakorlati kérdések sűrűjében változatlanul hagyja majd a most kialakított RKR-t. Ez a munka azonban már egy következő időszakban történik.

Irodalom

- Kárárné Fülöp Judit:** Taxonómia a pedagógiában. Pedagógiai Szemle, 1971. 6.
- Ballér Endre:** A tantervek alapvető összefüggéseiről. Pedagógiai Szemle, 1972. 3.
- Dr. Nagy Tamás:** Próbák és feladatlapok együttes alkalmazása a testnevelés tanításában. A testnevelés tanítása, 1974. 6.
- Dr. Orosz Sándor:** A helyesírás fejlődése. Tankönyvkiadó, 1974.
- Kárárné Fülöp Judit—Nagy Tamás:** Kísérlet egy általános pedagógiai cél- és követelményrendszer megteremtésére. OPI irattári anyag. Budapest, 1976.
- Dr. Nagy Tamás:** Tantárgyi követelményrendszer I., II. A testnevelés tanítása, 1976. 4. 1977. 1.
- Általános követelményrendszer-koncepció. OPI Dokumentumok. 1976. 1.
- Ballér Endre:** Tantervelmélet és tantervi reform. Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.
- Kárárné Fülöp Judit:** Az értékelési taxonómia általános pedagógiai perspektívá ból. Pedagógiai Szemle, 1979. 4.
- Nagy Sándor:** Részletes kísérleti követelményrendszer a gimnázium I. osztálya számára. Testnevelés, OPI, Budapest, 1979.
- Nagy Sándor:** A középiskolai részletes követelményrendszer I., II., III. A testnevelés tanítása, 1979. 2., 3., 4.
- Burka Endre:** Részletezett követelményrendszer a gimnáziumok I. osztálya számára. Testnevelés, OPI irattári anyag, Budapest, 1979.
- Nagy Sándor:** Részletes kísérleti követelményrendszer a gimnázium I. és II. osztálya számára. Testnevelés, OPI, Budapest, 1980.
- Nagy Sándor:** Részletes kísérleti követelményrendszer a gimnázium II. és III. osztálya számára. Testnevelés, OPI, Budapest, 1981.

A testnevelésórák iránti attitűdökről egy empirikus vizsgálat alapján II.

FÖLDESINÉ DR. SZABÓ GYÖNGYI

4. A testnevelés iránti attitűd és néhány szociológiai-demográfiai jellemző összefüggései

Kutatásunk következő szakaszában azt vizsgáltuk meg, *különböznek-e egymástól az egyes szociológiai-demográfiai jellemzőjű ta-*

7. táblázat

A választott iskolatípusok és a testnevelés osztályzatok miatt létrejött attitűdök összefüggései tanulóknál (gyakorisági értékek)

Iskolatípus	Attitűd			Összesen
	pozitív	negatív	közömbös	
Gimnázium	41	7	53	101
Szaktanulmányi iskola	63	80	27	170
Szakközépiskola	36	4	11	51
Összesen	140	91	91	322

$$\chi^2 = 86,44$$

$$df = 4$$

$$p < 0,001$$

Helyreigazítás

A Testnevelés Tanítása 1982. 4. számában Földesiné dr. Szabó Gyöngyi: A testnevelés iránti attitűdökről egy empirikus vizsgálat alapján I. című cikkében a 3. és a 6. táblázat felcserélődött.

A hibáért szíves elnézést kérünk.

Szerkesztőség

nulócsoportok testnevelés iránti attitűdjekben. A különbségek matematikai-statisztikai értékeléséhez a χ^2 -próbát alkalmaztuk.

Az összehasonlítások során a változókat egyfelől a lakóhely, az életkor, az iskola típus, a nem, a szülők foglalkozása, másfelől az attitűdök előzőekben elemzett összetevői, a

8. táblázat

A lakóhely és a testnevelés osztályzatok miatt létrejött attitűdök összefüggései tanulóknál (gyakorisági értékek)

Lakóhely	Attitűd			Összesen
	pozitív	negatív	közömbös	
Falu	118	70	58	246
Város	111	19	41	171
Összesen	229	89	99	417

$$\chi^2 = 19,49$$

$$df = 2$$

$$p < 0,001$$

9. táblázat

A nemek és a testnevelési osztályzatok miatt létrejött attitűdök összefüggései tanulóknál (gyakorisági értékek)

Nem	Attitűd			Összesen
	pozitív	negatív	közömbös	
Fiú	116	62	48	226
Leány	112	28	51	191
Összesen	228	90	99	417

$$\chi^2 = 10,04$$

$$df = 2$$

$$p < 0,10$$

testnevelő tanár, a mozgáslehetőség és az elért eredmények miatti attitűd mutatói jelentették.

A χ^2 -próbák eredményei szerint különböző erősségű, szignifikáns összefüggés van az elért eredmények miatti attitűd és a tanulók iskola típusa (7. táblázat), lakóhelye (8. táblázat), neme (9. táblázat), az apa (10. táblázat) és az anya foglalkozása (11. táblázat) között.

A számítások a továbbiakban a táblázatoknál bemutatott biztonsági szinten szignifikáns

10. táblázat

Az apa foglalkozása és a testnevelési osztályzatok miatt létrejött attitűdök összefüggései tanulóknál (gyakorisági értékek)

Az apa foglalkozása	Attitűd			Összesen
	pozitív	negatív	közömbös	
Fizikai dolgozó iparban, városban	64	20	31	115
Szellemi dolgozó városban	49	7	21	77
Fizikai dolgozó iparban, falun	75	41	17	133
Fizikai dolgozó mezőgazdaságban	11	8	4	23
Szellemi dolgozó falun	21	9	19	49
Egyéb	9	8	7	24
Összesen	229	93	99	421

$$\chi^2 = 29,50$$

$$df = 10$$

$$p < 0,001$$

11. táblázat

Az anya foglalkozása és a testnevelési osztályzatok miatt létrejött attitűdök összefüggései tanulóknál (gyakorisági értékek)

Az anya foglalkozása	Attitűdök			Összesen
	pozitív	negatív	közömbös	
Fizikai dolgozó iparban, városban	49	17	22	88
Szellemi dolgozó városban	56	9	21	86
Fizikai dolgozó iparban, falun	67	43	26	136
Fizikai dolgozó mezőgazdaságban	15	9	7	31
Szellemi dolgozó falun	30	10	16	56
Egyéb	12	5	7	24
Összesen	229	93	99	421

$\chi^2=16,79$
 $df=10$
 $p<0,01$

összefüggést mutattak ki a testnevelő tanár miatt kialakult attitűdök és az iskolatípus (12. táblázat), az anya (13. táblázat) és az apa foglalkozása (14. táblázat) között. Az eredmények alapján úgy tűnik, más szociológiai jellemző (lakóhely, nem, életkor, tanulmányi átlag) nem befolyásolta a testnevelő tanár miatti attitűdöt.

A mozgáslehetőség miatti attitűdök és az egyes szociológiai jellemzők között χ^2 -számításaink egyetlen esetben sem mutattak ki szignifikáns összefüggéseket. Helyszűke miatt a szignifikáns különbségeket nem mutató táblákat nem közöljük.

Az előzőekben bemutatott adatok azt a látszatot kelthetik, hogy a tanulók különböző

12. táblázat

A választott iskolatípusok és a testnevelő tanár miatt létrejött attitűdök összefüggései tanulóknál (gyakorisági értékek)

Iskolatípus	Attitűd			Összesen
	pozitív	negatív	közömbös	
Gimnázium	35	11	55	101
Szaktanácsképző iskola	93	13	64	170
Szakközépiskola	36	3	12	51
Összesen:	164	27	131	322

$\chi^2=19,62$
 $df=4$
 $p<0,001$

szociológiai-demográfiai sajátosságai egyáltalán nem befolyásolják azt a tényt, hogy mozgásigényük — vagy annak hiánya — miatt szeretik, vagy nem szeretik a testnevelésórákat. Részben meghatározzák, hogy a testnevelő tanár pozitív vagy negatív beállítódást vált ki tantárgyával szemben, s nagy mértékben determinálják, hogy az osztályzatok hogyan hatnak a testnevelés iránti attitűdök alakulására. A fenti megállapítások azonban csak részben igazak.

Az beigazolódtott, hogy egyfelől az eltérő lakhelyű, iskolatípusú, társadalmi származású és részben nemű tanulócsoporthoz szignifikánsan különböznek egymástól a tekintetben, hogy az elért eredmények hogyan befolyásolják a testnevelés iránti attitűdök alakulását. Másfelől a különböző típusú középiskolába járó, más-más társadalmi származású tanulócsoporthoz szignifikánsan eltérnek egymástól abban, hogy a testnevelő tanár miatt szeretik vagy nem szeretik a testnevelésórákat, vagy pedig közömbösek a tantárgy iránt.

Ugyanakkor azt is szem előtt kell tartani, hogy a χ^2 -próba alkalmas ugyan a megfigyelt jellemzők hatásának kimutatására, azonban

13. táblázat

Az anya foglalkozása és a testnevelő tanár miatt létrejött attitűdök összefüggései tanulóknál (gyakorisági értékek)

Az anya foglalkozása	Attitűd			Összesen
	pozitív	negatív	közömbös	
Fizikai dolgozó iparban, városban	52	8	28	88
Szellemi dolgozó városban	58	4	24	86
Fizikai dolgozó iparban, falun	82	10	44	136
Fizikai dolgozó mezőgazdaságban	14	0	17	31
Szellemi dolgozó falun	32	6	18	56
Egyéb	13	0	11	24
Összesen:	251	28	142	421

$$\chi^2 = 11,73$$

$$df = 10$$

$$p < 0,05$$

nem ad felvilágosítást a sorokon, illetve oszlopokon belül esetlegesen fellépő interkorreláció mértékére, amely módosíthatja a megfigyelt hatásokat.

A mozgásigény, a testnevelő tanár és az osztályzat pedig mint kitüntetett faktorok feltehetően együttesen, egymással *kölcsönhatásban* befolyásolják a testnevelés iránti attitűdök kialakulását. Ezen összefüggések pontosabb ismerete a továbbiakban több változós statisztikai módszerek alkalmazását igényli.

Mindezeket előrebocsátva az bebizonyosodott, hogy egyes szociológiai-demográfiai tényezők (lakóhely, apa és anya foglalkozása, iskolatípus) legegységesebben a teljesítmé-

14. táblázat

Az apa foglalkozása és a testnevelő tanár miatt létrejött attitűdök összefüggései tanulóknál (gyakorisági értékek)

Az apa foglalkozása	Attitűd			Összesen
	pozitív	negatív	közömbös	
Fizikai dolgozó iparban, városban	67	6	42	115
Szellemi dolgozó iparban, városban	50	3	24	77
Fizikai dolgozó iparban, falun	86	13	34	133
Fizikai dolgozó mezőgazdaságban	12	0	11	23
Szellemi dolgozó falun	24	5	20	49
Egyéb	12	1	11	24
Összesen:	251	28	142	421

$$\chi^2 = 12,75$$

$$df = 10$$

$$p < 0,05$$

nyek értékelésén keresztül hatnak a testnevelés iránti beállítódásokra, s hogy a testnevelő tanárok attitűdformáló szerepe az iskolatípustól és a szülők foglalkozásától is függ. A további összefüggések mélyebb feltárásához többváltozós statisztikai módszerek felhasználása szükséges.

5. Összefoglalás helyett

Tanulmányunkban — empirikus kutatásunk alapján — középiskolás tanulók testnevelés iránti attitűdjeit elemeztük. Leírtuk a pozitív, negatív és semleges attitűdök főbb indokait, a testnevelő tanárok, a moz-

gásigény, az elért eredmények és néhány szociológiai-demográfiai tényező szerepét a testnevelésórával szemben létrejövő beállítódások formálódásában. Megvizsgáltuk azt a kérdést is, hogy a középiskolás diákok szülei hogyan emlékeznek vissza saját testnevelésóráikra, s milyen azonosságok és eltérések vannak e tekintetben a generációkon belül, valamint a generációk között.

Kutatási eredményeink összefoglalását nem tartjuk szükségesnek, miután az egyes témákról az empirikus adatok értelmezésénél levontuk a megfelelő következtetéseket.

Befejezőként dolgozatunk kérdésfeltevésére térünk vissza: Képes-e a ma testnevelés-oktatás hozzájárulni ahhoz, hogy *minden ember, minden emberi test* a maga módján tökéletes legyen.

Bár a jelen empirikus vizsgálat csupán szerény adalék e témához — a szakirodalomra és más irányú tapasztalatainkra építve — úgy gondoljuk: nem alaptalan az a megállapítás, hogy a testnevelés-oktatás ma még nem eléggé individualizált. Nem tudja valamennyi tanuló képességfejlesztését biztosítani, permanens képzésüket előkészíteni. Nem vállalkozhatunk arra, hogy megválasszunk azt a kérdést, hogyan lehetne ezen változtatni. Csupán arra szorítokozunk, hogy zárógondolatként — mint egy lehetséges alternatívát — M. Demel és K. Zuchora koncepciójából idézzünk.

A lengyel szerzőpáros szerint az iskolai testnevelés jelenlegi modellje a következő: **Sz—R—PK** (Szokás—Rászoktatás—Pedagógiai Kényszer). Ebben a sémában maradván minden tökéletesítési kísérlet csak látszatát keltheti a haladásnak. Új testnevelési modellre van szükség, amely az alábbi: **M—K—NSz**, (Magatartás, mint az önmagunkhoz és a környező világhoz fűződő viszony, **Képzés, Nevelési Szabadság**). Ez az új modell a gyakorlatból és elméleti megfontolásokból indul ki, s a permanens képzés elvével összhangban a tanulók képzésére, világnézetének alakítására irányul.

Úgy véljük a valóban szükséges — de ma még csak halványan körülvonalazódó — új testnevelési modell kidolgozásán az elméleti szakembereknek és a gyakorló testnevelő tanároknak közösen kell munkálkodniuk.

(Vége.)

Ne optimálisan, hanem a legeredményesebben

SZENTGYÖRGYI ZOLTÁN

Az elmúlt évek korszerűsödési időszakának két legnagyobb eredménye a rendszerben való gondolkozás és a „képességcentrikusság” szemléletének térhódítása. Ez a folyamat, mivel a hatékonyságot kereső elmélet és gyakorlat igénye egyaránt segítette, szinte törvényszerűen népszerűsödött, de nemcsak a rendszer gyakori szóhasználata, hanem az optimális rendszer és módszer keresésének divatja is vele járt.

Az utóbbit azért tartom veszélyesebbnek, mert amíg a rendszer népszerűsödése a különböző rendszer-fogalmak gyártásához vezetett, addig az optimumkeresés szokása nemcsak az optimális szó indokolatlan használatát népszerűsítette, hanem olyan szakmai látásmódot is formált, amely gyakran a rendszertvékenységet tervező és annak értékelő logikáját zavarta meg.

A fogalmak téves értelmezése a tevékenység tartalmi munkáját érintheti, közvetve annak célirányúságát, magát a rendszert is veszélyeztetheti. Ezért is tartom szükségesnek az optimális szó értelmezésének vizsgálatát.

Optimális alatt a „legkedvezőbb esetben várható”, vagy a „legkedvezőbb, a legjobbnak ígérkező” (Magyar Értelmező Szótár) érthetjük. A fogalom tehát előre mutató, vagyis egy konkretizált jövőben bekövetkező eredményhez kapcsolt. Úgy is mondhatjuk, hogy csakis a tervezett eredmény teljesítésével, mintegy utólag igazolva kaphatja csak meg minősítő jellemzőjét.

Téves ezért egy alkalmazott eljárás pozitív eredményét már eleve optimálisnak értékelni, és biztosítani annak lehetőségét, hogy az eredmények javulásával optimálisabb, vagy legoptimálisabb módszerekről beszéljünk. A veszély nem abban van, hogy az optimális szó fogalma nem fokozható, hanem a leg-

optimálisabbat esetleg azonosítjuk a maximálisan elérhető legeredményesebbel, leghatékonyabbal.

Közfelfogásunkat az a tény is zavarja, hogy a gazdasági életben szinte szükségszerű az optimális eredmények előre tervezése. A szavak sorrendje itt lényeges, mert nem a tervezés, hanem az eredmény lehet csak optimális. E tervezés szakszerűségéhez tartozik, hogy figyelembe vesz egy „veszteség” és egy „nyereség” oldalt. A tervezett eredmény ezért mindig kétpólusos viszonyultságot jelent.

A pedagógiai rendszertevékenység egyik sajátossága, hogy eredményként csak a pozitívumokat értékeljük, a „veszteség” oldalhoz nem tervezhetünk, azzal előre nem számolhatunk. Így például, ha egy felmérés eredménye alapján 40%-os lemaradást állapítunk meg, akkor ez igen nagy hiba, de ez abban a pillanatban megszűnik, ha előre beterveztük. A mindenkori adott körülmények között a maximális legeredményesebbre való törekvés ezért egypólusos viszonyultságú. Nem gondolhatunk a gyakorlatban azonban arra, hogy a negatívumokat figyelmen kívül hagyjuk, hiszen az árnyék állásából mindig pontosan bemérhető a napos oldal.

Lehet, hogy évek megszokottságát sértem meg, ha a testnevelés és sport területén az optimális szó használatát nemcsak fölöslegesnek, hanem zavarónak is tartom. Az optimálisra való törekvés ugyanis meghatározatlan szakmai indokoltságot takarhat, mert optimális nem lehet sem módszer, sem rendszer. Az optimumközpontúság szemlélet, és ha az optimumkereső látásmód lép a szakmai problémát kereső meglátás helyére, akkor az optimális rendszer vagy módszer előregyártása törvénytelenül előregyártja saját optimális eredményét is.

A várható eredményt, mivel azt az optimális módszer indoklásának érvei előre meghatározzák, minden tevékenységet vagy módszert az indokok alapján eredményessé tesznek. Az „optimális” rendszer jellemzője lesz, hogy a feladatok és a követelmények homályos megfogalmazást nyernek, és konkrét értetőségüket éppúgy elveszítik, mint pedagógiai megkövetelhetőségüket.

A feladatok, a követelmények teljesítésének eredményei Anohin szerint rendszert formáló tényezők. Ezzel egyet kell értenünk azért is, mert ha egy tevékenységből kire-

kesztjük az eredményeket, akkor elveszti célirányultságát, vagyis rendszer-jellegét. Nem túlzás, ha az eredményeket a tevékenység kilométerköveinek tartjuk, amelyek alapján ellenőrizzük haladási irányunkat, és elvégezhetjük a szükséges korrekciókat. Amennyiben e kilométerkövek jelzései elhomályosodnak és a fogalmak zavarai még a kresz-táblákat is felcserélik, akkor a korszerűsödés útján nemcsak a körforgalmat biztosítjuk, hanem karambolozunk is. A korszerű legjellemzőbbje az eredményesség, helyébe így a konkretizálatlan optimálisra való törekvés lép, és odajuthatunk, hogy már nem is eredmények, hanem elsősorban optimálisak akarnak lenni.

A szakmai tapasztalatot és szaktudást így észrevétlenül felválthatják „az optimumkereső rendszer” érvei és logikája, mely a gyakorlatból jól ismert eredőhöz vezet. Így a sikertelenség és eredménytelenség tényleges oka csakis az optimális felkészítés vagy az optimális módszer alkalmazásának hiányossága lehet.

A mulasztások „feltárását” természetesen annak kijavítása követi, ezért az optimumkeresés még fokozottabban a szakmai érdeklődés fókuszába kerül. Következmény: a zűrzavar egy fokkal magasabb szintre lép.

Nem könnyű szembenézni a megszokott tévedésekkel és megalkudni a szokatlan igazsággal. Az optimumnak, azaz a legeredményesebbre való törekvés kritériumának ugyanis nem könnyű a szakmai feltételeit teljesíteni. Bizonyítására szabad legyen idéznem a Pedagógiai Lexikon ide vonatkozó megállapítását: „Optimalizálás: a törekvés annak a célnak az elérésére, hogy a különböző tanítási-tanulási folyamatok az adott feltételek között a legjobb eredményekhez vezessenek, a legnagyobb hatást érik el. *A pedagógiában az összes tényező és lehetőség együttlátását kívánja és csak hosszú munka eredményeként valósulhat meg.*” Úgy vélem, ha nem ezen az úton alapozódik meg a leghatékonyabbra való törekvés látásmódja, szemlélete, akkor legfeljebb csak a homeosztázis biológiai egyensúlyelméletet magáévá tevő egyik pszichológiai irányzat már szokássá vált negatív pedagógiai vetületét népszerűsítjük.

A korszerű kritériuma az eredményesség, de lényeges, jellemző jegye a múltra épülés. Súlyos hiba, ha „metafizikusan” tagadottá

lehetnek meg igazán, ha nem konfekciószámra, hanem egyéni méret (gipsz minta) után saját lábra vannak szabva.

Ha a statikai zavarokhoz ízületi és csonthártagyulladás is társul, akkor az addig csak kellemetlen bokasüllyedés kifejezetten fájdalmasá válik. Ilyenkor egy ideig teljes pihenésre, borogatásra, gyulladásgátló, fájdalomcsillapító gyógyszerekre is szükség van. Ha a lúdtalp olyan nagymértékben fájdalmas, hogy a beteg lábának, derekának állandó fájdalmától szenved, műtéti megoldás is lehetséges: a megnyúlt szalagok megrövidítésével „feldúcolják” a lesüllyedt lábcsontokat.

A boltozati rugózás önmagában nem volna elegendő a nagyobb zökkenések kiegyenlítésére, ezekhez már a *boka-, a térd- és a csípő-izületek tudatosan begyakorolt, összehangolt mozgásai* is szükségesek. A térdízület sima mozgását a comb- és a sípcsont ízületi felszínei között levő félhold alakú rugalmas porcokorongok is elősegítik. Ezek tartós vagy hirtelen nagyfokú, rendellenes igénybevétel esetén elég gyakran sérülnek. Ha berepednek, eltörnek, vagy letörik belőlük egy darab, akkor porcleválásról beszélnek és műtétet végeznek: a letört darabkát, vagy az egész korongot eltávolítják.

A gerinc

A harmadik rugórendszer a gerinc. A csigolyákból álló oszlop görbületeivel és csontjai közt levő porcokorongjaival teljesíti lökés-gátló feladatát. A gerincoszlopnak háromirányú enyhe görbülete van: a nyaki részen előre, a háti részen hátra, az ágyéki részen ismét előre görbül. A hasznos hajlások fokozódása különféle káros következményekkel jár. A kóros görbületeket orvosi nyelven skoliózisnak, kifőzisznek és lordózisnak hívják. Magyarra fordítva: skoliózis a gerincoszlopnak jobb, vagy bal oldalra való elhajlását, elcsavarodását jelenti, szembetűnő következménye a ferde tartás, féloldalas váll. Kifőzis esetén hajlott, görnyedt, lógó fejű tartás jön létre. Lordózis a gerincoszlop ágyéki görbületének fokozódása értendő. Jellemzője a törzs hátra-hajlottsága és a fej emeltsége (büszkén jár, mint a lordok).

A különböző ferdülések nemcsak külön-külön, hanem egymással szövődve, kombináltan is előfordulhatnak, olykor egészen púppá is torzulhatnak. A ferdülések kialakulásának oka régebben elsősorban csontgyengeség, an-

golkór volt. A szociális viszonyok általános javulásának és a csecsemőgondozásnak köszönhetően (D-vitamin-adagolás stb.) ilyen okból ma már ritkán fordulnak elő. Manapság inkább a gyermekkorban kialakult és megszokott rossz testtartás, helytelen iskolatáskavivés, íráshoz, olvasáshoz ferde hozzáülés, egyoldalú munkavégzés, féloldalas sportolás okozhatja.

A ferdülések elkerülésére, illetve fokozódásuk megállítására a legtermészetesebb és legjobb módszer a helyes élet- és mozgásmód, a több oldalú sportolás, a szakszerű gyógytorna.

A már kifejlődött ferdülések esetén intenzívebb gyógytornát, súlyosabb esetben fűzőt, gipszmellényt alkalmaznak. Ez utóbbiak a görbületek ívére ellenkező irányú tartós húzást biztosítanak. Nagyon komoly statikai panaszok, légzési nehézségek esetén (mellkasdeformitás miatt) korrekciós műtét is végezhető: a csigolyaszélek megfelelő levésével, a tartószalagok rövidítésével, illetve hosszabbításával, a gerincoszlopot eredeti formájára egyenesítik, majd a korrigált helyzet megtartása céljából a gerincoszlop mellé csontléceket rögzítenek.

A gerincoszlopnak nemcsak az íves rugózása hibásodhat meg, hanem porcos korong „alátétjei” is elkophatnak, sérülhetnek és ennek következtében a helyükről elmozdulhatnak. Ilyenkor porckopás, porcsérv, lumbágó a diagnózis, nyomásos idegfájdalom, mozgáskorlátozottság, rugalmatlanság a következmény. E hibák kijavítása kezdetben a reumatológusok feladata, akik különböző fizioterápiás módszerekkel, gyógyszerekkel próbálkoznak. Eredménytelenség esetén a sebészek is beavatkozhatnak: műtéttel eltávolíthatják, vagy helyére illeszthetik a kóros korongot.

A legfontosabb szervet, az agyat a háromfokozatú rugózáson kívül a koponyaúri agyfolyadék is védelmezi mindenféle rázkódástól.

Dr. Takács Tibor

Guggolótechnika vagy lépőtechnika?

(Hozzászólás
Karóczkay Ottó cikkéhez)

HERLICKA KÁROLY

Nagy érdeklődéssel és figyelemmel olvastam A testnevelés tanítása 1981/5. számában Karóczkay Ottónak a távolugrás oktatásával kapcsolatos cikkét.

Megragadott a téma részletes kidolgozása, az egyes gyakorlatcsoportok egymásra épülése, célszerűsége. Nekem gondot okozott a cikk elolvasása után, hogy a szakirodalomban egyre inkább „lépőtechnikának” mint alaptechnikának az oktatása kerül előtérbe.

A tanterv előírása még jöllehet guggolótechnikát említ, ha azonban az elnevezés mögött a lényegretörő utasításokat pontosan végrehajtjuk, tulajdonképpen a lépőtechnikát is kialakíthatjuk. (Az említett cikkben leírt fokozatok betartása is elősegíti ezt.)

Az alapvető különbség, hogy míg a hagyományos guggolótechnikánál a röppálya *legmagasabb pontján* kell az ugrólábat felhúzni a lendítőláb mellé, a lépőtechnikánál ez a lábzárás közvetlenül a *talajra érkezés előtt* történik.

A jelenlegi — általam tévesnek ítélt — szemléletből kiindulva szeretném a lépőtechnika alkalmazásának lehetőségét, módját és szükségességét a következő néhány gondolatban kifejteni, indokolni.

„... még jobban rántsd fel a térded! Erősebben fussál neki ...” stb. Ilyen, és ehhez hasonló — kétségkívül jószándékú — tanácsot többször hallottam az úttörőversenyek során. Ha meggondoljuk — a jószándék ellenére — ezek a „tanácsok” inkább ártanak, mint használnak a versenyzőknek. Hogy miért? Ha egy kicsit belegondolunk, akkor egyszerre világossá válik.

1. Nem biztos, hogy az „erősebb” nekifutásból egyáltalán el tud ugrani a tanítvány.
2. A térd gyors felrántásából következhet az *elkapkodott elugrás*, és felesleges forgás,

ami az ugrás távolságát feltétlenül csökkenti, s az „aktív” — test előtti — talajfogást szinte lehetetlenné teszi a tanuló számára. (Hiába a szép „magasívú” ugrás, ha az elérhető távolsággal nincs arányban.)

Az említett problémák nyilvánvalóan a távolugrás tanításának kezdeténél, az alapok hibás lerakásánál keresendők. Az általános iskola 5. osztályos tanterve a következőket tartalmazza, szó szerint idézem. „Távolugrás: 8—14 lépés nekifutással; elugrással, erőteljes lendítés hajlított lábbal, repülés a felugrás helyzetében; leérkezés a repülés testtartásával. (Elugrás 60 cm-es elugrósávból, távolságmérés az elugrás helyétől.) A nekifutás sebességének befolyása az ugrás nagyságára. Távolugrás guggolótechnikával, 8—14 lépés nekifutással. Távolugró versenyek.”

Felesleges lenne most azon vitatkozni, hogy a guggolótechnikának mint alaptechnikának a tanítása mennyire helyénvaló akkor, amikor bebizonyosodott, hogy ettől a technikától nem vezet egyenes út a legjobb technika megtanulásához (ollózó technika).

Lényeg az, hogy a tanterv pontos, szinte szó szerinti betartása helyes módszerek alkalmazásával nem eredményezhet olyan problémákat, amelyeket az előbbieken jeleztem, sőt megnyithatják az utat egy későbbi, valóban eredményes technika megtanulásához.

Az idézett tantervi anyag idevonatkozó, kulcsfontosságú utasítása, „... lendítés hajlított lábbal, repülés a felugrás helyzetében”, és a 60 cm-es elugrósáv alkalmazása. Ezek az utasítások az atlétikában jártas testnevelő számára már nem jelentenek különösebb újságot, hiszen a szakirodalomból már ismert, és célszerűbbnek tartott lépőtechnikáról, illetve ennek alapjairól van szó. Ez az új alaptechnika nem más, mint „egy széles ívben kivitelezett, nagy lendítéssel végrehajtott elugrás, és a talajfogás előtti lábzárás”. Tehát a lendítés itt is hajlított lábbal történik, a comb vonala csaknem eléri a vízszintes helyzetet, az alszár pedig párhuzamos az elugró lábbal. Az ugróláb teljes kinyúlásával végzett elugrás után tehát — ellentétben a guggolótechnikával — nem kell a térdet felhúzni! (Tehát érvényesül a „... repülés a felugrás helyzetében...” c. utasítás.)

Ha ezt a gyakorlatot jól hajtják végre a tanítványok, akkor tulajdonképpen megtanulták a távolugrás alapját jelentő helyes

elugrást. Maga a mozgás első látásra, vagy a bemutatás utáni próbálkozásnál sem nehéz. A gyerekek, ha megszeretik a gyakorlatot, egyre könnyebben hajtják végre, a gyakorlás során a fizikai szintnek megfelelően egyre jobb technikával, amiből aztán az ollózást is könnyen taníthatjuk. Az ilyen módon végrehajtott elugrás, mivel 2—3 futólépésből is végezhető, gyakoroltatható kis területen, akár teremben is, bemelegítés vagy játék során.

Az oktatás során az általános alapelvek változatlanok:

1. A lépőtechnikát teljes egészében „külső formájában” be kell mutatni vagy mutatni (ehhez fokozatosan biztosítani kell a megfelelő törzs- és láberőt).
2. A középpontban mindig a helyes és eredményes elugrás kell hogy legyen.
3. Bár fontos összetevője az eredménynek a vízszintes sebesség, azonban az oktatás *kezdetén* pontosan a helyes — lapos, 18—24°-os — elugrás kialakítása érdekében szükséges a sebesség *optimális csökkentése*. (Nagy sebességből az elugrást a tanítás kezdetén elkapkodják a tanulók. A 18—24° a súlypont útját jelenti!)
4. Szökdelés során ügyeljünk a helyes kivitelezésre. Sorozatugrásoknál törekedni kell arra, hogy a leérkezés lendítőlábra történjék, a jó ritmus kialakítása érdekében.
5. Kezdőknél mindig az 50—60 cm-es elugrósáv alkalmazása látszik célravezetőnek.

Néhány alapvető gyakorlat kezdő távolugrók számára:

1. Sorozatugrás könnyű futásból, távolugrás-szerűen. (Lendítőláb erőteljes, széles ívben lendüljön, az ugróláb pedig aktívan, gyorsan csapódják a talajra.) Érkezés a lendítőlábra.
2. Ugyanez a gyakorlat 5—7 lépésenként. (Ha jól hajtja végre, akkor ez már megközelíti a távolugrást.)
3. Az előző gyakorlat, de a térdel vezetett lendítés a comb vonalának vízszinteshez való érkezéskor egy pillanatra megáll, majd az alszár előre csapódásával puhán érkezik a talajra a lábfej.
4. Néhány lépés nekifutás után elugrás — repülés az elugrás helyzetében, mintegy „kihúzva” azt —, és érkezés a lendítőlábra, mint az előző gyakorlatban.

5. A következő gyakorlattal tulajdonképpen már el is érkeztünk a lépőtechnikához, mert az előző gyakorlathoz kapcsolódóan a *talajra érkezés előtt* az ugrólábat zárni kell a lendítő mellé.

Vigyázat! Ha az ugrólábat gyorsan igyekszik zárni a tanuló, akkor előfordulhat az a kedvezőtlen helyzet, hogy még a teljes elrugaszkodás előtt elkapja a lábát a talajról. Tulajdonképpen tehát ebből a gyakorlatból is végre lehet hajtani a „guggolótechnikát”; az ismét más kérdés, hogy mennyire van értelme. (Milyen „mélységig” tanítsunk!) Gondoljunk arra, hogy milyen nehéz egy már automatizált mozgást kijavítani. Már maga a szóbeli közlés is „veszélyes”, ugyanis, ha guggolótechnikát mondunk, a tanítványban az a képzet alakul ki, hogy „itt guggolni kell”. (Ennek érdekében elkapkodja az elugrást, és guggolni igyekszik.) Sokkal szerencsésebb tehát a nemzetközi — elsősorban német — nyelvből átvett „lépőtechnika” elnevezés, éppen az előbbieket miatt!

Összegzőképpen — véleményem szerint — megállapítható, hogy a tanterv ilyen irányú értelmezésével nem követünk el hibát. (Nem sértjük meg annak kötelező érvényű rendelkezéseit.)

A lépőtechnika oktatásával nagymértékben hozzájárulhatunk tanítványaink későbbi teljesítményjavulásához, hiszen jó alapra építhetjük az eredményesebb ollózó technikát.

Remélem, Karóczkay Ottó cikkében leírtak e néhány gondolattal kiegészítve jó támpontot adnak a sikeres munka elvégzéséhez, nemcsak az ötödik, hanem a többi osztályban is.

IRODALOM

- Az atlétika oktatása. TF tankönyv 1975.
Atlétika II. TF tankönyv 1980.
Schulek Á.: Távolugrás „lépő”-technikával
Atlétika 1978/9. szám
Az általános iskolai nevelés és oktatás terve 1978.

Lengőtenisz

Lehet, hogy kissé elfogult vagyok, hogy már az üzletekben is kapható új játékot az utóbbi évtizedek egyik legsikerültebb tömegsport-eszközének tartom. Rendelkezik mindazon előnyökkel, melyet egy tömegesen alkalmazható játékkal és sporteszközzel szemben jogal elvárunk. Ezen követelményeknek nem könnyű eleget tenni, mert például hiába terjedt el a tollasütő és labda használata, a játék, terem és pályák hiányában az ütögetés technikai gyakorlásának szintjén rekedt. Ma már túlhaladtunk az említett tömegsport-változaton, és konkrétan jelentkezik a játék iránti igény, a teljesítmény növelésére való törekvés, a mozgásigény kielégítése, a versenyzési, vételkedési szándék, valamint a kondicionáló hatás biztosítása. Köztudott, hogy ehhez nemcsak eszközök, hanem a gyakorlás tárgyi feltétele is szükséges.

Talán ezért is vagyok elfogult az új játékkal szemben, mert a lengőtenisz-készlet tulajdonképpen már eleve magában hordozza a játék gyakorlási feltételeit. Elég csupán egy olyan $4 \times 3,5$ m-es szabad hely, ahová a kb. 150 cm magasra állított állványt a talajba benyomhatjuk. Ezzel a 150 cm-es sugarú körön ütött teniszlabda pályája egyszerűen mindig biztosított.

Az eszköz könnyen mozgatható, elemeire szétszedhető, kirándulásokra, túrákra kézben vihető. Összeszerelésénél a talplemezt felülről illesztve csavarozzuk, és erre állva nyomjuk a földbe. A játék „lelke” az állítható állvány végére rögzített spirálrugó, melyhez egy karikával csatlakozik a labdát tartó zsinór. A felfüggesztett karika a labda körmozgása esetén nemcsak a spirálrugón csúszik, hanem a spirál elhajló rugalmassága miatt egy állandóan váltakozó körpályán is halad. Ezért nemcsak a három irányban megüthető labdát csillapítja és vezeti körpályára, hanem a labda sebességét is szabályozza. Így lehetséges, hogy a labda pályája szinte majdnem teljesen függőleges is lehet (1. ábra).



1. ábra

Funkciós előnyei

A játék azért sporteszköz is, mert a vele végzett ütögetés (technikázás) a gyakorlás folyamán szinte észrevétlenül megy át a teljesítményfokozás státuszába. Az ütések ugyanis kezdetben mindig csak önszabályozottak lehetnek. Tulajdonképpen ezért is hasonló a teniszben ismert falazással. Itt az is előny, hogy egy-egy túl erősen megütött labdát elengedhetünk és így késve is visszaüthetjük. A labda körmozgása nemcsak a folyamatos gyakorlás feltétele, hanem szinte kikényszeríti a tenyeres és fonákütések váltakozott alkalmazását (kétoldalú képzés).

A játék nagy előnye, hogy bárhol felállítható és nemre, korosztályra való tekintet nélkül egyedül és társas formában — akár koedukáltan — is játszható. A teremben vagy a betonon való alkalmazás sem probléma, ha egy autókerék cementtartójába függőlegesen beállított csöbe illesztjük az állványt.

A lengőteniszsel végzett gyakorlás nem lehet álló-játék, mert a különböző síkban mozgó labda ütése, már kezdetben is helyezkedést, testsúlyáthelyezést igényel. A tudásbiztonság növekedésével természetesen megvan a feltétele az ütések utáni 90° esetleg 180° -os elmozdulásokra vagy a társas gyakorlásnál a helycserékre.

Néhány tapasztalat és jótanács

— A labda körmozgása teljesen újszerű, ezért a játékban mindenki kezdőnek számít (még a teniszező is).

— Fontos, hogy az ütőt erősen tartsuk a kézben és az ütés a körmozgás érintőjének irányába hasson.

— Addig ne gyorsítsuk fel az ütéseket, amíg annak visszaütése problémát jelent.

— Ha álló helyzetben a játék már megy, oldalirányú mozgásokkal nehezítsük.

— Kezdetben a teljesítmény fokozása érdekében a folyamatosságra törekedjünk és a versengések értékelése is számszerű legyen.

— Célszerű, ha már korán szorgalmazzuk a páros gyakorlatot, így az egymás mellett álló felek egyike tenyeressel üt, a másik pedig ugyanazt fonákkal visszaadja.

— Nehezebb feladatot jelent, ha a társak egymástól eltávolodnak és a labda 270 vagy 180°-os köríven halad. E formát módosíthatjuk, ha párok állnak egymással szemben és ütés után pingpongszerűen cserélnek.

— A játék játszható időre is, az a tanuló vagy tanulópár nyer, amelyik egy perc alatt több váltakozó ütéssel tudja a labdát körbe-hajtani.

— Az igazi játék, amikor a társak egymással szemben állnak, és az a feladat, hogy a rugó középállásából indított karikát az ellenfél „irányába” a rugó végére hajtják. Természetesen előtte tisztázni kell, hogy kié az alsó és felső „állás”.



2. ábra

Végezetül csak dicséret illeti a Kunhegyesi „Spirt” Vegyesipari Szövetkezetet, hogy vállalkozott ennek az új szernek a gyártására.

Szentgyörgyi Zoltán

ÉSZREVÉTELEK, HOZZÁSZÓLÁSOK

Tíz év — tíz uszoda*

A szegediek kitűzték maguknak a jelszót: Tíz év — tíz uszoda. Ma elkészült az első, s igazán köszönettel tartozunk azoknak, akik nagy erőfeszítéssel, s az első-ség nehézségeivel küzdve megépítették. Vajon tudnánk olyan akarattal, küzdelemmel alkotni, mint Stephenson? Tudnánk? Tudunk!

Angliában a XVIII. századig vasútvonal csak a ló-vontatású vasútnak épült, amely a bányától a vízi útig húzódtott. Ekkor kezdtek javulni az utak is, de a vízi út sokkal alkalmasabbnak tűnt a szén szállítására. Ezt akarván bebizonyítani Bridgewater herceg számításokat végeztetett a szén vízi szállításának olcsóságára.

Azonban ha elfogadják Bridgewater csatornaépítési tervét ki tudja mikor kezdődött volna el Angliában a vasútkorszak. Akkoriban azonban a vasútvonal megindításához a parlament jóváhagyását kellett kérni. Sajnos azonban elakadt az első kísérlet, főleg a környékbeli arisztokraták ellenállása miatt. Ekkor a vasútvonal hívei olyan kiáltványt tettek közzé, amelyben részletezték az építendő vonal előnyeit.

Szépen hangzó érvek azonban önmagukban nem voltak elegendők arra, hogy elfogadtassák a másodszor benyújtott törvényjavaslatot. A vasút tervezői céltudatosan, időt, pénzt, fáradságot nem kímélve készítették elő a győzelmüket. Hova is lett volna az ipari forradalom a közlekedés fejlesztése nélkül?

Ebben az időszakban tett nagy hírnévre szert Georg Stephenson Rakéta nevű gőzmozdonyával, amely 48 km-es sebességgel haladt. Azonban neki is akadtak ellenségei. Ezek közé tartoztak a juhosgazdák, a bér-lők és a földesurak, akik összefogtak, s a vas árának emelkedésével érveltek a gőzmozdony ellen. Ezeket az érveket a konzervatív Wellington herceg, Anglia hőse még egy érvel megtoldotta. Amiatt mérgelődött, hogy a vasút lehetővé teszi az alsóbb osztályoknak, hogy utazzanak.

A vasút mellett szólt azonban, hogy a Stockton-Darlington vasútvonal megnyitása idején Manchesternek nyolcszor, Liverpoolnak hatszor annyi volt a lakosa, mint 60 évvel azelőtt. A két város között naponta cserélődő áruk kb. ezer tonnát tettek ki.

A vasút ügye azonban parlamenti bizottság elé került és Stephensont kihallgatásra idézték be. A vallás végén a bizottság elnöke a „leghetetlenebb elképzelésnek” nevezte a tervet, ami „ember fejében valaha is megszületett”.

* Az uszodaavatásra készült beszéd alapján

A vasúttársaság azonban nem adta fel a harcot, s egy évvel azután, hogy megnyílt az első vasútvonal, sikerült a törvényt elfogadtatni. Stephenson harca a legnemesebb küzdelem volt amit a vasútért folytatott. Követésre méltó!

Újítás dolgában nem kell messzire mennünk. Magyarországon is akadtak olyanok, akik sokat tettek a hazáért. Ilyen volt Gróf Széchenyi István is.

Széchenyi már a 20-as évek végétől kezdve foglalkozott a Buda és Pest között felállítandó állandó híd tervével. Kiket kellett meggyőzni e nyilvánvalóan szükséges építés fontosságáról? Nagyon sokakat.

Széchenyi ugyan a nádot megnyerte tervének, de ezzel az építő munka anyagi fedezetét még nem biztosította. Világos volt Széchenyi előtt, hogy a népre nem lehet hárítani a terhet, hiszen a kor parancsa épp az volt, hogy a jobbgátság helyzetén könnyíteni kell valamilyen módon.

Ahhoz, hogy a szükséges pénzhez hozzájussanak, a nemességnek is hozzá kellett volna járulnia a híd építéséhez. Ez azonban a nemességnek nem tetszett, de végül is kénytelenek voltak elfogadni a hídvámot.

A haladó szelleműek állásfoglalása így hangzott: „...az mondatott, hogy ha a vámot a nemes fizeti, megszűnik a konstitúció és a nemzet el fog enyészni. Erre elég azt felelni, hogy ha a konstitúció érdeme abban áll, hogy az ember sárban ússzon és az élete veszedelemben forogjon, úgy a nemzet a sárban úszva bizonyosan elvész.”

Az országgyűlés nehéz harcok után „egyedül ebben az esetben” (tehát a hídvám esetében) belement a közhelyes elvének érvényesítésében, s 1842-ben megkezdődött a Lánchíd építése.

Széchenyinek a híd jelképpé vált.

„Dolgozom szorgalmasan, s dolgozom önérzettel. Lenyesik szárnyaimat, lábaimon járok, levágják lábaimat kezeimen fogok járni, s ha ezeket kiszakítják, hason fogok mászni, csak használhassak.”

S valóban Széchenyi Európa-szerte ismert hídepítővel, Tierney Clark-kal tervezette a hidat, s Adam Clark-kal vezettette a híd építését.

Komoly küzdelmek során Széchenyi felépíttette a Lánchidat, s azóta Budapesten sorra épültek a többi hidak. A Petőfi-híd, a Margit-híd, az Erzsébet-híd stb.

Keleti szomszédunknál a Szovjetunióban is sokan végeztek áldozatos munkát a hazáért és a népért.

Szinte a semmiből teremtették Magnyitogorszkot. Egymás után épültek a kohók, az acélművek. Sokan távoli városokból is érkeznek, hogy részt vegyenek a munkában.

Küzdenek hóval, faggal hideggel. Sátrakban alsznak, s mégis épül, szépül a város. Kezüik nyomában mindenütt kivirágzik a szocializmus, óvodák, iskolák, lakótelepek épülnek.

Magnyitogorszkról egy vers sorai jutnak eszembe. „...Az emberek házaiban senki se alszik Csupa fütty, mintha mindenütt kutyát szólógnatnának És tűz-leoprádok ugranak ki az elguruló csillékből a kémiai melléktermékek telepe mentén Dörögnek a zúzdába zúduló ércék Dörögve röhögnek a kohók Dörögve tapsol a gáton lezúduló víz az ismeretlen artistának, aki kőpi magából a vasat...”

„...Ne szaporázd hát lovacska, lovacska figyelj a megafonok szavára ez az urali rejtély kulcsa figyelj hát lovacska figyelj hát

Az
újjáalakítás
időszakában
mindent
a technika
dönt
el

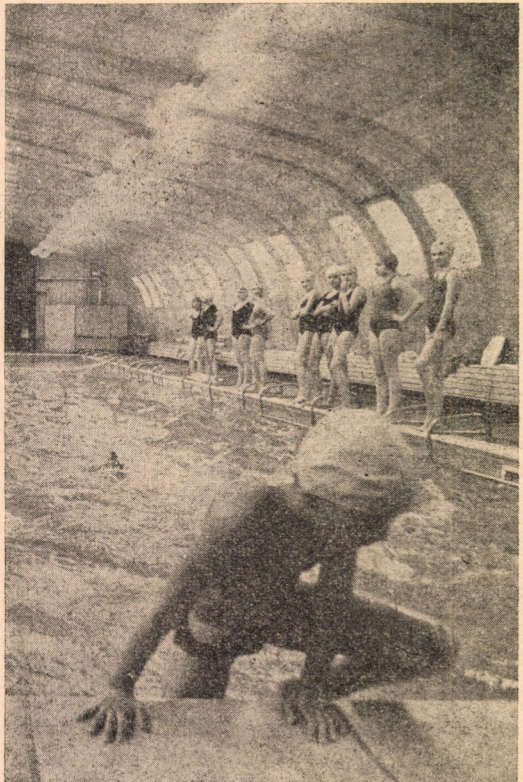
Lovacska, lovacska hát érted már a dolgot.”

(Luis Aragon: Magnyitogorszk)

Tehát kitartással, szorgalmas munkával mindent el lehet érni.

Őnöknek ebben az uszodában igen sok munkájuk benne van, s remélem a többi építése is ilyen zökkenőmentes lesz. Ma már nekünk nem kell olyan nehézségekkel küzdenünk, mint Stephensonnak, Széchenyinek, és Magnyitogorszk építőinek, de a becsületes munka mindig meghozza a gyümölcsét.

Berta Emese



Testnevelés és Sporttudomány

1981. XII. évfolyam, 2. szám

(Az Országos Testnevelési és Sporthivatal Testnevelési és Sporttudományos Tanácsának folyóirata)

Ismét magas színvonalú, a testneveléssel és sporttal foglalkozó szakembereket egyaránt érdeklő témákkal jelent meg a folyóirat. Sportszociológiai, edzéselméleti, élettani alapkutatással, oktatótechnológiai témával, valamint a főiskolai testnevelés és a rekreációs képzés hatékonyságának összehasonlításával foglalkozó fő publikációk mellett már természetes az igen átfogó tájékoztatás a sportvilág nemrégien lezajlott konferenciáiról, kongresszusairól. A hazánkat képviselő szakemberek részletes beszámolóit tájékoztatnak bennünket a sportvilágot érintő aktuális problémákról, eredményekről.

A folyóiratot *Földesiné dr. Szabó Gyöngyi* sportszociológiai munkája vezeti be. Jelen publikáció folytatása a folyóirat előző számában elkezdett „Társadalmi háttér és esélyegyenlőség az élsportban” című munkájának. A szociológiai háttér vizsgálatát, az 1948—1976 közötti magyar olimpiakonok társadalmi származásának kutatását kiterjesztette a szülők iskolai végzettségének vizsgálatára is. Megtudtuk, hogy a szülők iskolai végzettségének átlaga, olimpiáról olimpiára emelkedik. A sportoló családokból kikerülő olimpiakonoknak nemcsak a sporttehetség öröklésére van nagyobb esélyük, hanem az optimális sportszociálizációra is. A gyermekkori lakóhely jellege, típusa közötti különbség egyre kevésbé befolyásolja az élsportolói szint elérésének valószínűségét. A kulturális és anyagilag hátrányos helyzetből induló, társadalmi rétegekből származó gyerekeknek azokban a sportágakban van nagyobb lehetősége magas szint elérésére, amelyekben viszonylag késői időszakban is lehet szakosodni (labdajátékok, küzdősportok).

Dr. Nádori László ismét egy, az egész magyar sportot és testnevelést érintő generális probléma megoldásában foglal állást írásával „Az utánpótlás edzés időszerű kérdései”-ben. Rövid tudományági, metodikatörténeti áttekintés után ismerteti szakembereink jelenlegi elképzeléseit az utánpótlás felkészítéséről. Sajnos tartja még magát az a gyakorlat, hogy a fiatalok felkészülésének jellege, szerkezete a felnőttekével lényegileg megegyezik, a különbség mennyiségi. A szerző megadja a helyes irányt a felkészítés menetében. Rávilágít, „hogy egymást követő, egymásnak alárendelt edzés célok kitűzése ma már elengedhetetlen követelmény”. Utal a sportági követelményprofil sajátos jellegére. Foglalkozik a tudomány, a funkcióérettég és az edzés kölcsönhatásával. Minden edző, nevelő számára világos, egyszerű útmutató táblázatot ad közre a gyermekek sportbeli személyiségfejlődésének törvényszerű determináltságáról, ezzel lehetőséget mutatva a fiatalok optimális kibontakoztatásához. Végül

az elméletet gyakorlati példakeretben szinkronizálja, a még általánosabb közérthetőségért.

A vázom biokémiai alkalmazkodása különböző típusú edzésekhez a témája *Boros Zoltánné, Apor Péter* és *Fekete Győző* közös munkájának. Az igen igényes alap kutatás megismertet bennünket a kiválasztás, a sportágválasztás, a tehetségvizsgálat egy új feltételrendszerével. A biopsziás izommintákból végzett enzimaktivitás-mérések rávilágítanak az egyes izomrost-típusok anyagcseréjére. Sportedzés hatására megváltozott biokémiai viszonyok nyomomonkövethetőkké váltak. Az aktívabban használt izmok enzimaktivitás-értékei megnöttek. Új lehetőséget kínál a cikk a felkészítés kérdésének elmélyültebb megértéséhez, azt segítve bő, aprólékos adatközléssel.

Szabó S. András és *Maszlobojev V. Jurij* közlésének címe egyben utalás is a konklúzióra. — Feltételezett bioritmus hatásának vizsgálata a súlyemelő versenyeredményeire. — A szerzők az irodalmakból ismert fizikai, érzelmi és értelmi periodizáció közül, a fizikai bioritmus vizsgálatát végezték szovjet súlyemelőkkal. Adataikat matematikai elemzésnek vetették alá. Eredményeik nem zárják le a vitát ebben a témakörben.

Eöry István izgalmas kérdést tűz napirendre — A rendszeres edzésben levő felnőttek fizikai teljesítőképességének összehasonlító vizsgálata — című tanulmányában. A Művelődési Minisztérium által meghatározott, a felsőoktatási intézmények hallgatóira vonatkozó, kötelező fizikai képességekre vonatkozó felmérések eredményeit hasonlítja össze, az OSC rekreációs szándékú kondicionáló szakosztályában sportoló már jóval idősebb résztvevők felmérési adataival. Érdekes és elgondolkodtató eredményeket tapasztalhatunk.

Új oktatástechnikai lehetőségekről számol be *Fehérvári Péter* a „Képmagnó az oktatásban, a kutatásban és a bírásokodásban” című munkájában. Elemző cikke a lehetőségeket feltáró jellege mellett számtalan gyakorlati példával, ötlettel tanít ezen technikai eszközök korrekten használatára. Külön érdekesség az úgynevezett „két vagy több kamerás” rendszerben rejlő lehetőségek vázolása.

A folyóiratszemplében Baumgartner cikkét „A testnevelés problémája a személyiség fejlődésével kapcsolatban” ismerteti *dr. Nyulászi János*. Remek összefoglalása az írás annak, hogy a testgyakorlás mint nevelő eszköz milyen sokoldalúan komplexen épül be a személyiség egészséges fejlődésébe.

Lévai György az Univeriadék történetéről ír „Az ötcsillagos játékok hat évtizedé”-ben.

A legutóbbi, a VII. Nemzetközi Sportszociológiai Szemináriumról (1981. augusztus 25—29. Halle) számolnak be igen átfogóan *Földesiné dr. Szabó Gyöngyi* és *Schiller János*.

Tóth István írása nyomán megtudhatjuk, hogy az Első Sportinformációs Világkongresszus (Snogov, 1981. október 5—9.) milyen kérdéseket és állásfoglalásokat vetett fel ebben az egyre jobban előtérbe kerülő témakörben.

Végül *Nagy Sándor* tolla nyomán részletes ismertetést olvashatunk a Testnevelési Főiskola újabb kiadványáról. Testnevelés — sport — oktatás a kötet címe, ami egyben utal is a gyűjtemény egész tudományterületünket átfogó jellegére.

Dubecz József

SAKTERÜLETÜNK TUDOMÁNYOS ÉLETÉBŐL

Tájékoztató az MPT Testi nevelési szakosztályának üléséről

A Magyar Pedagógiai Társaság Testi nevelési szakosztálya 1982. IV. 28-án dr. Kutassi László egyetemi tanárnak, a szakosztály elnökének vezetésével ülést tartott a Testnevelési Főiskola aulájában.

Az ülés napirendjén az alábbi témák szerepeltek:

1. „A gyermek és ifjú testnedzésének biológiai, pedagógiai hatékonysága” címmel dr. Nemessuri Mihály, a testnevelés-biológiai munkacsoport vezetője tartott előadást.

Mondanivalóját három fő részre osztotta:

- a) körülmények,
- b) személyek,
- c) közgondolkodás.

A szabadtéri lehetőségek fontosságát hangsúlyozta és különösen nagy jelentőséget tulajdonít a háztömb körüli futásnak, kocogásnak, mert ezzel az aerob kapacitás jelentősen növelhető. Megállapítja, hogy sok az ötletes, jól felszerelt játszótér, de ezek nincsenek eléggé kihasználva.

A tantermi torna jelentőségét abban látja, hogy jó anyagot ad a tanulók számára a szabadidőben végzett otthoni testmozgáshoz. A pedagógus személyisége döntően befolyásolja, hogy a tanuló megszereti-e a testnevelést az iskolában és ez kihat egész további életére — mondotta.

Hangsúlyozta, hogy a közgondolkodás nem támogatja a testnevelést és az egészséges életmódot. A testnevelő tanárok és orvosok nagy része sem él egészségesen. Ezt bizonyította az az adat, hogy az általa évente megvizsgált 3-400 orvostanhallgatónak csak kb. 50%-a él egészséges életmódot. Kiemelte, hogy elsősorban a pedagógusokat kell megnyerni az egészséges életmód számára, és rajtuk keresztül a szülőket. Ezt számadatokkal is alátámasztotta, hiszen kb. 150 000 pedagógus dolgozik Magyarországon és ezek 2 millió 300 ezer diákkal foglalkoznak, akiken keresztül a szülőkkel is kapcsolatban vannak, tehát kb. 7 millió emberre direkt vagy indirekt hatást gyakorolhatnak — összegezte.

Ezután hozzászólt dr. Fülöp Adél főorvosnő a Nyíregyházi Tanárképző Főiskola tanára, aki a munkacsoport tagjaként részt vesz a tanulmányi versenyek körében végzett felmérésekben. Konkrét adatokkal támasztotta alá és igazolta az előadásban elhangzottakat.

2. A szakosztályi munkacsoportok helyzetéről számolt be Varga Sándor ny. fővárosi vezető szakfelügyelő.

Az *óvodai* munkacsoport dr. Oszetzký Tamásné vezetésével — 3-6 éves gyerekek teljesítményének vizsgálatával és képességfejlesztő transzfer mérésekkel foglalkozik.

Az *általános iskolai* munkacsoportot Siklósi László né vezeti — a képességfejlesztés értelmezését vizsgálják a testnevelési tanterv alapján.

A *középfiskolai* munkacsoport — Pádár Károly fővárosi vezető szakfelügyelő irányításával a középiskolai testnevelés helyzetének elemzését végzi és összegezik a testnevelési teljesítményfüzetek használatának tapasztalatait.

A *felsőfokú és egyetemi* szakbizottság Vámos Károlyné vezetésével Tudományos Tanácsülésre készül, melyet a szakosztállyal közösen az Ybl Miklós Építőipari Műszaki Főiskola 10 éves fennállása alkalmából augusztus 30—31-én rendeznek. Témája a testnevelés oktatásával kapcsolatos kérdések a felsőoktatás területén.

A testnevelés-biológiai munkacsoport munkájáról dr. Nemessuri Mihály számolt be.

3. Ezután dr. Kutassi László egyetemi tanár a szakosztály elnöke megköszönte dr. Nemessuri Mihály beszámolóját és tájékoztatást adott a szakosztály előtt álló legfontosabb feladatokról. Ezek között szerepel az állami döntések előkészítésében, valamint a helyi feladatok végrehajtásában való aktív részvétel. Valamint a VI. nevelésügyi konferencia előkészítéseként értékelni az V. konferencia határozatainak, ajánlásainak végrehajtását. Összegezni a jelenlegi helyzet értékelése során az ötnapos munkahéttel kapcsolatos tapasztalatokat.

A tájékoztatást megbeszélés követte.

Hollandáné Bagoly Ildikó

XI. mozgásbiológiai szimpozium 1982. május 26—28. Sportteljesítmény és izomerő

Tihany után Budapesten rendezte a Magyar Biológiai Társaság Mozgásbiológiai Szakosztálya, a Testnevelési és Sporttudományos Tanács és a Testnevelési Főiskola a XI. Mozgásbiológiai szimpoziumot. A rendezvényeknek az MTE SZ és a Testnevelési Főiskola adott helyet.

Az évenként megrendezésre kerülő szimpozium az évi gazdái a sportteljesítményt létrehozó összetevők közül az izomerő szerepének és az erőfejlesztés során létrejövő változásoknak a vizsgálatát tűzték ki célul, különös tekintettel a versenysportra. A rendezvény-sorozatban ismert hazai kutatók mellett külföldi szakemberek is tartottak előadásokat. Az érdeklődést növelték a gyakorlati bemutatók, melyek konkrét tanácsokat adtak — a kézilabda és az atlétika szakembereinek — a speciális sportági erőfejlesztés területén.

A számos, értékes előadás részletes ismertetésére itt nincs lehetőség, ezért csak egy-egy gondolat erejéig ismertetem az egyes előadók munkáját.

A bevezető referátumban dr. Nádori László kiemelte, hogy a tudományos karakterű edzés csak tervszerű, rendszerbe foglalt tevékenységként képzelhető el. A motorikus fejlődés vizsgálatánál viszont nem szabad figyelmen kívül hagyni az egyénre ható környezeti ráhatásokat, a gyermek esetében pedig a nem tervezett, önkényes fizikai tevékenységet, a játékokat.

Dr. M. Bührle a Freiburgi Egyetem Sporttudományos Intézetében folyó kutatások közül egy vizsgálat-sorozatát ismertetett, mellyel a maximális erőt, az erő-időgörbét, a mozgási időket változó ellenállás esetében, az integrált EMG-t, a számítógépes tomográfiaival végzett izomkeresztmetszetet és a gyorsrostok összehúzódási idejét figyelték. Különböző következtetéseket vontak le, melyek gyakorlati tanácsként is felhasználhatók a szakemberek számára.

Dr. D. Schmidtbleicher professzor vizsgálataival alátámasztotta azt az elképzelést, amely szerint az EMG aktivitás lineáris összefüggést mutat az izom által kifejtett erővel.

A magdeburgi *dr. G. Thiess* a gyermekek és ifjúságiak teljesítményfokozási lehetőségét kutatta, s arra a következtetésre jutott, hogy — ebben a korban — a legnagyobb jelentősége a gyorsrotnak van, melyet a sporttechnikával párhuzamosan kell fejleszteni.

Milánóból érkezett *R. Renato*, aki magasugrókat vizsgált meghatározott gyakorlatvégzés közben. Videovektogram technikával kimutatta az alsó végtag ízületeinek terhelési nyomtatékait, de ezzel egyidőben bemutatta a kiegyenlítéshez szükséges izomerőkifejtés mértékét is.

Tihanyi József laboratóriumi vizsgálataival arra keresett választ, hogy vajon a statikus erő nagysága (az izom feszültségek nagysága) milyen hatással van az izom koncentrikus kontrakciós sebességére. Arra a következtetésre jutott, hogy kezdeti terhelésnél nincs lineáris összefüggés, később viszont megváltozik a kapcsolat, ha az izometrikus kontrakció maximális gyorsasággal történik.

Dr. Guba Ferenc, dr. Takács Ödön és dr. Török Attila kutatócsoportja az izomplaszticitás területén folyó kísérleteiről számolt be.

Dr. Árký Nándor főorvos ismertetette a sportsérülések okait, melyet legtöbb esetben az abszolút vagy relatív túlerhelésben jelölt meg. Javasolta a megelőzés szabályainak kidolgozását, melynek fő elve a következő: alkalmazni kell a terhelés mértékét és minőségét a sportoló pillanatnyi terhelhetőségéhez. Az előadás *dr. Nemessuri Mihály* munkáját is tükrözte.

Dr. Pálvölgyi Richárd a speciális röntgenvizsgálatok alkalmazási lehetőségeivel foglalkozott a sportsérülések diagnosztizálása területén.

Dr. Pucskó József, Szabó Judit, Offenmüller Katalin, dr. Ékes Erzsébet a szérum-myoglobinszint meghatározását vizsgálta sportolóknál. Vizsgálataik során arra a megállapításra jutottak, hogy terhelés hatására néhány sportolónál a szérum-myoglobinszint a nyugalmihoz viszonyítva csökkent, ami a fokozott igénybevétel hatására történő myoglobin-beépülést igazolja.

Dr. Malomsoki Jenő az edzettséget az anaerob energiaszolgáltató folyamatokon keresztül vizsgálta. Véleménye szerint meghatározható az a maximális vértejsavszint, amelynél a sportoló még erőkifejtésre képes. Ez segítséget nyújthat az edző számára.

Dr. Eckschmiedt Sándor ötéves felmérésének eredménye azt mutatta (kalapácsvetők), hogy a túlnyomóan maximális erőedzések gyengítik a kineztatikus érzékelést, a zömmel gyorsrotnal fejlesztés rontja az erőkifejtési sebesség- és az elmozdulási sebességérzékelést. Ez figyelmeztető az edzők számára, hogy csak a megfelelő arányban és mértékben végzett erőfejlesztés lehet teljesítménynövelő hatású.

Tihanyi József, dr. Apor Péter, Fekete Győző alkotta kutatócsoport a magasugrók rostösszetételét vizsgálta a m. vastus lateralis és a m. gastrocnemius vonatkozásában, valamint összefüggést kerestek a nekifutási sebesség, a felugrási idő és a függőleges emelkedés mértéke között. Eredmény: a nekifutási sebesség növekedésével csak egy bizonyos határig növekedett a felugrási eredmény és csökkent a felugrási idő; a felugrási idő a vizsgált két izom gyorsrost százalékával erős szignifikáns kapcsolatot mutat.

Dr. Török Attila, dr. Takács Ödön és dr. Guba Ferenc a kajakozás, az evezés és a kenúzás területén alkalmazott erőfejlesztő módszereket vizsgálta, s arra, jutottak, hogy legcélszerűbb és leghatásosabb az ún. izokinetikusan erőfejlesztés az adott sportágak esetében.

Dr. Rigler Endre, dr. Barabás Anikó és Fábán Gyula egy laboratóriumi kísérlet-sorozatot végzett súlyemelőknél a teljesítményfaktorok kimutatására.

Dr. Madarász István, dr. Kemecey Imre és dr. Zsidedh Miklós vizsgálatai a kajakozás technikájára az erő maximális értékeire, a munkafázis és a légmunka időviszonyaira, valamint a két oldal között fellépő dinamikai és időbeli aszimmetriára vonatkoztak.

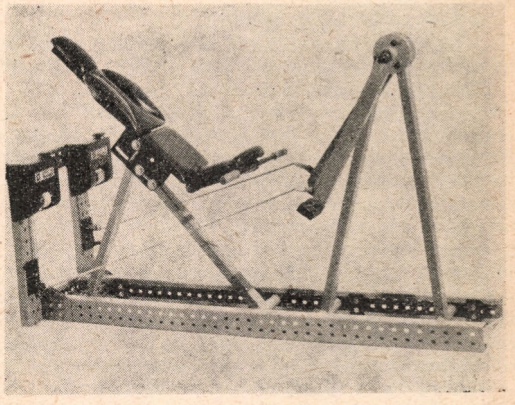
Dr. Bretz Károly és Boksay Zoltán az új biotelemetrikus vizsgálati módszereket mutatták be, mely óriási segítséget jelent a sporttudományos kutatásoknál.

Tóth István, Tihanyi József és Erdődy Miklós a telemetrikus érzékelőrendszerhez kapcsolt mikroprocesszoros berendezést, s annak felhasználási lehetőségeit ismertetette.

Boksay Zoltán bemutatott egy korszerű gyorsulásmérő típust, amellyel vizsgálatokat végzett a kajakenu sportban.

Erdődy Miklós a gyorsasági erő alakulását mérte cselgáncsozókön edzésmunka és verseny közben.

Az utolsó napon a szimpozium résztvevői megismerkedhettek a TFKI műszerparkjával, az élettani osztály munkájával, a START Sportszergyártó és Fémapari Szövetkezet TRAINER erőfejlesztő gépei-



vel és az OTSI MOBILIS brigádjának telemetrikus mérőberendezéseivel. Ezenkívül érdekes és hasznos bemutatót láthattak Kovács László irányításával kézilabdából a Bp. Honvéd előadásában, valamint Kovács Etele vezetésével atlétikából a TF hallgatóival.

Szabolcs Imréné

„Mert a torna több egy egyszerű sportágnál”

„Remélem, nem kell hosszan fejtegetnem, hogy ez a »hiányzó láncszem« csak az emberré válás, pontosabban a majom emberré válásának folyamatában nincs meg. Van majom és van előember. És a kettő között nincs semmi. De volt. Csak nem tudjuk, mi.

Éppen így van ez a tornában is. Amióta az emberiség él, mozog, létezik — tornázik is. Csak éppen ezt nem tudjuk, hogy ki kezdte” — írja Dávid Sándor a Sportzsebkönyvek legújabb, a már megismert és megszeretett sündisznócskával díszített kötete bevezetőjében (Szaltószabadság, Sport, Budapest, 1981.)

Dávid Sándort eddig elsősorban a technikai sportok kiváló szakembereként, riportereként ismertük meg. E kötet azonban azt is bizonyítja, hogy szellemes, jó író, és a tornához is nagyon ért.

Mi mindenről olvashatunk a „sünikönyvek” imáron ötödik kötetében? A sporttörténelemről. A torna történetéről. A szerekről, a mai versenyszámok kialakulásáról. A nagyokról — magyarokról és nem magyarokról. Az edzésmódszerekről, melyek egyre szigorúbbak a nagyobb követelmények miatt. (Nem állom meg egy idézet nélkül: „Tornamegegyezés: minden rontott gyakorlat helyett két jót kell csinálnia Magyarának. Egyetlen gyakorlattal indult, ami azt jelenti, ha az hibátlan, vége az edzésnek. Ennek ellenére fél óra múlva már ott tartott, hogy csak tizenkét hibátlan gyakorlattal válhatta volna ki magát.

— Ez nem igazság! Laci bácsi is azt mondja, hogy ez sok — replikázott.

Vígh jó erősen hátba vágta:

— Rendben van, mostantól nem számít a plusz, de minden gyakorlat az olvasó isméri. Két olimpiai, háromhárom világ- és Európa-bajnoki arany.) Olvashatunk továbbá az ellentmondásokról a sportban, a tornában. („Az élsportoló nem szent, hanem gyarló ember. Mint mi, valamennyien. Csak többet dolgozik, jobban tönkreteszi magát idegileg, fizikailag egyaránt. Hallottam Magyar Zolit panaszkodni az ízületeire, amikor még el sem érte a huszonötödik évét. Föl tudja valaki fogni, hogy azok a rettenetesen elkopotott ízületek hogy fognak majd fájni, ha eléri a negyven, ötven, hatvan évét?”) Szóba kerül a test edzése mellett a lélek edzése is. Edzésmódszerek, edzésstílusok. És külön fejezet foglalkozik a lányok tornájával.

„Nálunk verik a gyerekeket?”

— Igen. Nálunk a Károlyi-módszer, a félelem tornája dívik. Ha nem csinálod, agyonverlek. Kihagylak a csapatból, kiközösítelek, megszégyenítelek. Fizikai és pszichikai ráhatás egyszerre.

— Véleményed szerint, mennyire általános ez nálunk?

— Magyarországon lassan már nem is ismernek el más módszert... Örültségnek, gyilkosságnak tartották 6 éves gyerekekkel kezdeni a rendszeres munkát. Tapasztalataink szerint ez az alsó határ még további 2—3 évvel lejjebb szorítható...

Azt hiszik, az ember direkt esik le a felemás korlát-ról vagy a gerendáról. »Ebből, disznócskám, nem kellett volna leesned« vagy még rosszabb: »Tudom, hogy direkt estél le, mert nem akard megtanulni, de majd ellátom a bajod...«

»Mit jelentett a tetlegesség?« Válasz: »Pofont, szekrénybe zárást, térdén állva, kézcsókkal bocsánatkérést...«

Vajon ha Korbut nem csinálja gerendán először a világon a szaltót, akkor is a világ kedvencévé tud válni? Nem tudom, de remélem, igen. De az biztos, hogy ha nem ugorja ezt a szaltót, vagy ha idejében álljt mond valaki illetékes a további szaltóknak, akkor Moszkvába, az olimpiára érkeve nem az a hír fogad, hogy Muhina, a szintén csodálatos Muhina szaltó közben leesve, meghalt.

Három napig ebben a hitben éltünk.

Aztán közölték, Muhina él... De megbénult mindkét lába és kétséges, hogy a benuulás feloldódik-e valaha is. Hát erről beszélék!”

S ezt akarja mondani a recenzor is: sportoljunk, versenyezzünk, de éljünk is. Egészséges testtel és pszichikummal.

Végül a sorozatban már megszokott függelék következik: magyarok a világversenyeken, bibliográfia és számos érdekes kép.

Élvezetes és hasznos olvasmány e könyv mindenkinek, aki szereti a sportot. Tanárnak, edzőnek, tanítványnak, szülőnek egyaránt.

Ismert gratulálunk kis sündisznó!

Andor György

Örömök és csalódások

Ha egy magyar labdarúgó-edző-sportvezető könyvéhez *Str Stanley Rous*, a FIFA elnöke ír előszót, arra a könyvre érdemes odafigyelni. Még akkor is, ha a világhírű angol szakember aligha olvasta Sebes Gusztáv könyvét (Örömök és csalódások, Gondolat, 1981., Budapest), de ismerte és ismeri a szerzőt. És Sebes Gusztávot ki nem ismeri?

Élete első mérkőzésén látta Tóth Potya Istvánt, Patakit, Schlossert. Játszott Orthal, Jenyvel, Opatával, Braun Csibivel. Vezényelte Puskást, Bozsikot, Hidegkútit, Kocsist... Alapító tagja az UEFA-nak, 1954-től 1960-ig alelnöke is. Csaknem a kezdetektől máig látta, látja a magyar — és nemcsak a magyar — labdarúgást.

Istenné avatták és pokolra kívánták. Százazrek örvöngtek érte — s az egyetlen, igaz, a legdöntőbb pillanatban bekövetkezett vereség után — ugyanezek a százazrek követelték a fejét. (Ebben nem áll egyedül. Emlegethetjük Dalmokit, Széchy Tamást, Parti Jánost, Gyarmati Dezsőt — a sort oldalakon keresztül lehetne folytatni.) Talán csak a focinak több a rajongója, több a „hozzáértő szakembere” szurkolója.

Mi is az igazság a Sebes-mítosz, a Sebes-sztori körül — mely a legtöbb rajongó számára egyet jelent az aranycsappal? Könyvéből — mert végre megírta emlékiratait —, természetesen nem derülhet ki a teljes igazság — a memoáriródalom a legelfogulatlanabb szerzők esetében is legalább egy kicsit elfogult. Am ítével egy — éveken is szép —, ugyanakkor „örömmel és csalódásokkal” teli életutat. Azt a részét is, melyre az utóbbi időkben ismét megszaporodott focikönyvek (melyek mindegyike kitér az aranycsaptra és Sebes Gusztávról), legfeljebb csak utalnak. (Sebes Gusztáv könyve egy év alatt már a harmadik e témából.) S a fent említett rész egy még kevésbé feldolgozott korszak izgalmas dokumentuma.

Részletes ismertetésre egy rövid recenzió keretében nem vállalkozhatunk. Csak néhány utalásra, a tartalom bemutatására: A rongylabda és a fogadalom — az első igazi meccs — az I. világháború — a Vasasban — kivándorlás — magyar futball Párizsban — újra itthon az MTK-ban, majd profiként a Hungáriában — a fasizmus és a foci — a felszabadulás — az újra-kezdés — London, az olimpia — elnökhelyettes és szövetségi kapitány — olimpia Helsinkiben — felkészülés és világbajnokság Svájcban — a vereség után — az ellenforradalom hatása — a Dózsánál és a Honvédnál — oldalakon keresztül tartana csak a címszavak felsorolása a sportdiplomáciai tevékenységig, az utánpótlás neveléséig. A további felsorolás, a címszavak helyett inkább idézzük — a minden sport- és főleg focirajongónak javasolható, érdekes képekkel illusztrált, a sportkiadványoknál meglehetősen vaskosnak számító könyv befejező két bekezdését:

„Bizonyára lesznek olvasóim között olyanok, akik azt modják, hogy egy a nyolcadik évtizedében járó ember miért törí a fejét, és miért kíséri meg újra és újra tapasztalatait hazája, elsősorban annak labdarúgása érdekében hasznosítani.

Nézzék el nekem! Szeretem ezt a sportot, és értelmentennek találnám a leált évtizedeket, ha nem küzdenék — amíg tudok — minden erőmmel a sportért, a labdarúgásért, a magyar ifjúságért.”

Sebes Gusztáv erényeit és tévedéseit talán az utókor fogja feltárni. Az azonban kétségtelen, hogy hosszú időn át sportunknak, ezen belül is labdarúgásunknak egyik nagy, meghatározó egyénisége volt. Ezért is javasoljuk e könyv elolvasását.

Andor György

Ismét egy könyv a fociról

Zalka András, a neves szakember, a Testnevelési Főiskola rektora. Csak a labda volt mindig gömbölyű című könyvéből a Sportpropaganda Iroda jelentette meg. E könyv azonban eltér a szokásos labdarúgókönyvektől. Szerepelnek benne ugyan olyan fejezetek, melyeket egy labdarúgó szakkönyvből — népszerűsítő műből — lehetetlen kihagyni. Például a Milliók szenvedélye című fejezet, mely a labdarúgás közönségével, a foci társadalmi hatásával foglalkozik. Vagy az Egy kis történelem című, mely a foci mai kialakulásának történetét mutatja be. S a szinte minden hasonló mű-

ben érintett, feldolgozott téma — melyet azonban Zalka András a megszokottól kissé eltérően ír meg, a Világbajnokságok — mérőföldkövek. Ezekről — ha nem is pontosan ilyen felfogásban — másutt is olvashatunk. Számunkra azonban inkább a többi az érdekes.

A Felkészülésről — edzésmunkáról és még néhány kérdéssről című fő fejezetben szór kerül a nézők, az edzéseken is részt vevők nem egyszer káros befolyásáról, majd az edzés eszközeit, módjait ismerteti a szerző: „A különböző feladatok hatékony elvégzése érdekében a labdarúgóedzéseken az edzők különböző edzésfajtákat alkalmaznak. Ma általában a következőket:

- technikai edzés,
- taktikai edzés,
- erőnléti edzés,
- kombinált edzés és
- kiegészítő edzés. (28. old.)

Nagyon tanulságos a Kiválasztásról, utánpótlás-nevelésről írott alfejezet. Zalka leszögezi: „A tehetségkutatót, a kiválasztást nem szabad a véletlenre bízni... A természetes kiválasztódás a sportban már régen a múlté... A tehetségkutatásból, a kiválasztásból nem hagyhatjuk ki az iskolát sem, és az egyesületi érdekeltiséget sem...” mert „a tehetségeknek vannak jegyei, de ezek csak konkrét tevékenység közben ismerhetők fel... A labdarúgásban... ma is vannak tehetségeink... Sok helyütt hiányoznak az objektív... és a szubjektív feltételek... a gyermek nem kicsinyített felnőtt, ... A serdülő és ifjúsági korban a versenyzés (a bajnokságban való szereplés) nem cél, hanem eszköz... Hiányzik sokszor és sok helyütt a szükséges stabilitás.” (30—33. old.) Ezen alapvető és nem elégszer hangsúlyozható megállapításokat az edzés története, labdarúgásunk időszzerű kérdése, a „tudományos labdarúgás” (edzés, taktika, sportorvos, pszichológus stb.) elemzése követi, egyszerű, logikus, mindenki számára érthető formában.

A Kulcsfigura fejezet az edzői gárda összetételével, tevékenységével, képzésével, hitével és fanatizmusával, nálunk sokszor meglehetősen bizonytalan egzisztenciájával, az edző és a játékos viszonyával és még sok más kérdéssel foglalkozik. Szóba kerül az OTSH, az MLSZ, a bázisszervek szerepe, a klubvezetés, az edzők szerződtetése stb. Az Akiknek még közük van a színvonalhoz című fejezetből az is kiderül, hogy úgy kellene változtatni — gyökeresen — a vezetésen, hogy a labda azért gömbölyű maradjon. Ezután a labdarúgás elveszében levő játéklejéről ír Zalka András, majd megkísérli felvázolni — részletesen — a labdarúgás jövőjét (Merre tartasz labdarúgás?).

Az utolsó, Európa '80 című fejezet kontinensünknek a világbajnokságon játszott szerepével, az Európa-bajnokságokkal s ezeken hazánk szerepével foglalkozik a szerző, természetesen saját véleményével kiegészítve.

A könyvet néhány nagyszerű, de a nyomdatechnika miatt nem tökéletes minőségű fénykép zárja.

A nagyszerű könyvet — mely 1981-ben jelent meg — éppúgy haszonnal forgathatják a testnevelő tanárok, mint tanítványaik, a foci iránt érdeklődők és a kis csapatok edzői is.

Andor György

Iskolai testnevelés. Bibliográfia III.

Összeállította: Nagy Istvánné

IDEGEN NYELVŰ SZAKCIKKEK

ALEXEI, M.

A sportág szerinti csoportos oktatás a testnevelésben. = *Educatie Fizica si Sport*. 1980. 1. 1—8.

ARCHER, J.

Állóképesség-fejlesztés tornaszerekkel. = *Turnen + Sport*. 1981. 1. 8—10. 2. mell. 8—9.

ARDELEÁN, T.

Az atlétikai mozgásanyaggal végrehajtott motorikus oktatás. = *Educatie Fizica si Sport*. 1980. 1. 33—40.

AUERBACH, K.

Javaslatok a futó-állóképesség tervezéséhez az iskolai testnevelésben az V. osztály példáján. = *Körpererziehung*. 1981. 8/9. 391—394.

BARANCSIKOVA, G. A.

Nevelési célokat szolgáló társas játékok az iskolában = *Fiziceszkaja Kultura v Skole*. 1980. 3. 28—30.

BAYER, N.

A gyakorlatsorok szervezése a kosárlabdázás oktatásában. = *Leibesübungen, Leibeserziehung*. 1981. 1. mell. 5.

BÄSKAU, H.

Kapcsolatteremtés az iskolai sportközösségek és az egyesületi sportközösségek között az NDK-ban. = *Körpererziehung*. 1981. 2/3. 111—116.

BENGA, I.

Minimálprogram az iskolai testnevelés anyagának fejlesztésére. = *Educatie Fizica si Sport*. 1981. 6. 3—9.

BERNHARD, G.

A teljesítményorientált oktatás didaktikai-módszertani kérdéseiről a testnevelésben. = *Leibesübungen, Leibeserziehung*. 1979. 10. 219—224. 1980. 1. 3—5.

BLEY, W.

A differenciált oktatás elmélete a középiskolában a hátúszás karhúzásának bemutatott példáján. = *Sportunterricht*. 1980. 4. 132—137.

BODDIEN, W.

A gyakorlatösszekötő elemek oktatása a tornában 5—12. osztályos gyermekeknél. = *Körpererziehung*. 1980. 1. 12—18.

BOYER, M.

Programozott oktatás a „célorientált” pedagógiában. = *Education Physique et Sport*. 1980. 165. 4—8.

BRATI, I.

Algoritmusok az iskolai testnevelésben. = *Educatie Fizica si Sport*. 1981. 2. 6—11.

BRIEST, H.

A diákok alkotóan tudatos tevékenysége az iskolai és az oktatásán kívüli testnevelésben. = *Körpererziehung*. 1980. 1. 4—8.

BRINGMANN, W.

Az edzésterhelés hatásai az iskolás gyermek teljesít-

mény-élettani mutatóira. = *Theorie und Praxis der Körperkultur*. 1980. 7. 516—519.

BRODTMANN, D.

Sportoktatás és iskolai sport. = *Sportwissenschaft*. 1980. 2. 194—199.

BUZEK, F.

A gyermekek oktatása a távolugrásra. = *Atletika*. 1980. 2. 22.

CHOVANEC, J.

Test az oktatásban. = *Telesná Vychova Mládeze*. 1980. 7. 298—308.

CHRISTMANN, W.

A vágtafutás gyakorlásának lehetőségei az iskola alsóbb osztályaiban. = *Körpererziehung*. 1980. 5. 222—224.

CREVOISIER, J.

A labdarúgás az iskolában. = *Education Physique et Sport*. 1981. 169. 55—58. 170. 45—50.

DABROWSKI, A.

Az iskolai sport nevelési funkciói. = *Kultura Fizyczna*. 1980. 4. 20—22.

DAUGS, R.

Programozott oktatás és oktatástechnológia a testnevelésben. = *Sportwissenschaft*. 1980. 2. 200—203.

DELEPLACE, G.

A röplabdázás könnyű játéka a gyerekeknek. = *Education Physique et Sport*. 1981. 168. 41—46.

DIETRICH, K.

A játék az iskolai testnevelésben. = *Sportpädagogik*. 1980. 1. 13—20.

DIRJAN, C.

Vizsgálat az edzőmunka hatékonyságáról egy sportiskolai kosárlabdacsapat bajnokságra való felkészítése során. = *Educatie Fizica si Sport*. 1980. 1. 13—24.

DIRJAN, C.

Vizsgálat az edzőmunka hatékonyságáról egy sportiskolai kosárlabdacsapat bajnokságra való felkészítése során. = *Educatie Fizica si Sport*. 1980. 1. 13—24.

DRENKOW, E.

Testnevelési tankönyvek a szovjet pedagógiában. = *Theorie und Praxis der Körperkultur*. 1981. 6. 452—459.

ETTER, M.

A kajak az iskolában. = *Sporterziehung in der Schule*. 1981. 7. 21—22.

FARKAS, V.

Indokok a testnevelés programozott oktatására. = *Educatie Fizica si Sport*. 1980. 2. 1—13.

FARKAS, V.

Az általános iskolások oktatása és felkészítése a röplabdázás világméretű igényei szerint. = *Educatie Fizica si Sport*. 1981. 1. 5—17.

FLEMMING, K.

A tapasztalatcserék szükséges feltételek az iskolai testnevelés hatékonyságának fejlesztéséhez. = *Körpererziehung*. 1981. 4. 145—150.

FROHREICH, H.

A játékkészség fejlesztése a röplabdázásban a kezdő technikai-taktikai oktatásával. = Körpererziehung. 1981. 2/3. 94—97.

FUNKE, J.

Tantervizó az iskolai sportban. = Sportwissenschaft. 1980. 1. 93—96.

GAILLARD, G.

Tapasztalat a kísérleti testnevelésről. = Education Physique et Sport. 1980. 161. 14—18.

GESSMANN, R.

Bevezetés a „felsőbb osztályosok iskolai testnevelése” súlyponti kérdés vizsgálatába. = Sportunterricht. 1980. 3. 85—87. p.

GÖHNER, U.

Szertorna az iskola alsó osztályaiban. = Sportpraxis in der Schule. 1980. 13. 223—225.

GÖTZE, H.

Gondolatok a tipikus vagy gyakori oktatási helyzetek megoldására a sportoktatásban. = Körpererziehung. 1980. 5. 200—203.

GUTIU, D.

A testnevelési órák lebonyolítása a kis tornatermekben. = Educatie Fizica si Sport. 1980. 1. 9—12.

GUTIU, D.

A testnevelési órák szervezésének és fejlesztésének tökéletesítése. = Educatie Fizica si Sport. 1980. 6. 1—5.

HAGELBERG, G.

A koedukáció irányzata és jelenlegi helyzete az iskolai testnevelésben. = Sportunterricht. 1981. 1. 5—19.

HARRANT, H.

Mozgás, alakítás és kifejezés a játékban. = Sportpädagogik. 1980. 1. 36—38.

HAVEL, Z.

Tapasztalatok az iskolás korúak szabadidősportjának szervezéséről. = Tréner. 1981. 5. 213—215.

HEISS, F.

Az iskolai testnevelésből való felmentés irányelvi táblázatos formában az orvosok és testnevelők számára. = Sportunterricht. 1980. 4. 125—131.

HELLER, H.

Ésszerű mászótechnika jobb eredményekhez vezet az oktatásban. = Körpererziehung. 1980. 1. 19—33.

IHLO, H.

A testnevelés oktatásának hatékonysága az oktatási eszközök használatával. = Körpererziehung. 1981. 1. 13—17.

Az iskolai sportversenyek szervezéséről. = Fiziceszkaja kul'tura v Skole. 1980. 4. 49—50.

ISRAEL, S.

Az edzhetőség a serdülőkorban. = Körpererziehung. 1980. 5. 193—200.

Jelentés a német testnevelők 1979. évi kongresszusáról. = Sportunterricht. 1980. 4. 137—145.

JOVANOVIC, M.

A testnevelés oktatásának folyamatossága az általános iskola 8. osztályában. = Fizicka Kultura. 1981. 3. 301—304.

JURIK, J.

Az általános állóképesség fejlesztésének lehetősége az iskolai sportban. = Tréner. 1980. 11. 491—492.

KIPHARD, E. J.

A problémamegoldás pedagógiai jelentősége az iskolai testmozgásban. = Sportpädagogik. 1980. 1. 52—53.

KLAUSER, W.

A testnevelő tanár a diákok értékítéletében és elvárásaiban. = Jugend und Sport. 1980. 7. 221—224.

KLEINDIENST—CACHAY, Ch.

A csoportmunka a testnevelésben. = Sportunterricht. 1980. 5. 165—172.

KLEINDIENST—CACHAY, Ch.

Gyakorlati példák a csoportos munka megszervezésére a testnevelésben. = Sportunterricht. 1980. 5. mell. 73—78.

KLÖPPEL, G.

Bevezetés a csapatjátékba az iskolai foglalkozásokon. = Sportpädagogik. 1980. 1. 26—29.

KNAPPE, W.

A testnevelés oktatási segédletei az első 3 osztályban. = Körpererziehung. 1981. 2/3. 84—92.

KNAPPE, W.

Az iskolai testnevelés éves tervezése. = Körpererziehung. 1981. 8/9. 371—381.

KLINGEN, P.

Játékformák az asztaliteniszezés oktatásánál. = Sporterziehung in der Schule. 1981. 7. 25—28.

KOCIECKA, D.

A testnevelő tanárok munkája a felügyelők szemével. = Kultura Fizyczna. 1980. 6. 15—16.

KOINZER, K.

A gyermekek és fiatalok állóképességének folyamatos fejlesztése állandóan szükséges. = Körpererziehung. 1981. 8/9. 384—390.

KONSTANTINOVICS, S.

Tapasztalatok az új iskolai testnevelési tantervek végrehajtásával a Belgrád környéki iskolákban. = Fizicka Kultura. 1981. 1. 53—55.

KOSTOV, K.

A testnevelési órák fizikai terhelése az általános iskola I—III. osztályaiban. = Vöproszki na Fiziceszkaja Kultura. 1980. 12. 756—759.

König, H.

Az állóképességi edzés gyakorlati végrehajtása diákokkal és fiatalokkal. = Leibesübungen, Leibeserziehung. 1980. 2. mell. 9—10.

KÖSTER, R.

Specifikus sportoktatás az iskolai felső tagozatban? = Sportunterricht. 1980. 4. 145—150.

KRAFT, Ch.

Elemzések a cselgáncs iskolai oktatásáról. = Körpererziehung. 1980. 1. 33—36.

KRAUS, D.

Az iskolai testnevelés bevezető anyagainak hatékonysága a diákok önálló szabadidei sporttevékenységre való felkészítésben. = Theorie und Praxis der Körperkultur. 1981. 2. 113—117.

KUCERA, M.

A fiatalág sportfelkészítésének néhány problémája. = Telesná Vychova Mládeze. 1980. 6. 241—246.

KUHLOFF, K.

Kirándulónap az iskolában. = Sportpraxis in der Schule und Verein. 1981. 6. 107—109.

MADANIUC, N.

A szabadtéri testnevelési órák hatásfokának növe-
lése a hideg évszakokban. = Educatie Fizica si Sport. 1981. 5. 10—18.

MARCU, V.

A testnevelés tartalmi és módszertani fejlesztése az
oktatás politechnizálása szempontjából. = Educatie
Fizica si Sport. 1981. 6. 10—11.

MARSCHNER, L.

A gyakorlat-összekötő anyag megfogalmazásának
változata V. osztályos lányok számára a torna példáján.
= Körpererziehung. 1981. 8/9. 403—414.

MARSCHNER, P.

A diákoktól meg kell követelni az önállóságot.
= Körpererziehung. 1980. 4. 148—152.

MARSCHNER, P.

Pedagógiai stratégia a fiatalok sportolásra való fel-
készítéséhez. = Theorie und Praxis der Körperkultur. 1981. 2. 96—104.

MARSCHNER, P.

A sportoló ifjúság aktivitása és önállósága az isko-
lában és a szabadidőben. = Tréner. 1981. 1. 1—5.

MARTIN, D.

A gyermek- és ifjúsági edzés modellkonceptiója.
= Leistungssport. 1981. 3. 165—178.

MAYEROVA, J.

A korcsolyázás oktatásának új módszertana.
= Tréner. 1980. 11. 495—498.

MEDLER, M.

Edzéselmélet a középiskolák felső tagozatának
elméleti oktatásában a röplabdázás példáján. = Sport-
unterricht. 1980. 2. mell. 21—32., 3. mell. 43—48.

MENSING, E.

A kézilabdázás a nagyobb iskolai csoportokkal.
= Deutsches Turnen. 1980. 10. mell. 110—114.

MENSING, E.

Kézilabda nagyobb iskolai csoportokkal. = Turnen
+ Sport. 1981. 1. 12—14.

MICHAELIS, K.

Tapasztalatok és felismerések a gyengébb képességű
tanulók fejlődésének előmozdítására didaktikai diffe-
renciálással. = Körpererziehung. 1980. 5. 212—221.

MILANOVICS, L.

A 15 perces napi testgyakorlás hatása az iskolai
diákság fizikai fejlődésére. = Fizicka Kultura. 1981.
1. 35—38.

MINIER, W.

A zene mint motivációs eszköz az általános kondi-
ciófejlesztésnél az iskolai testnevelésben. = Sport-
unterricht. 1981. 1. mell. 5—8.

MITRA, G.

Súlyponti kérdések az iskolai testnevelés fejlesztésé-
ben. = Educatie Fizica si Sport. 1980. 11. 1—6.

MIKUS, M.

A sportoktatás korszerűsítésének kérdéséhez. =
Telesná Vychova Mládeze. 1980. 7. 289—297.

MUSAT, M.

Az iskolai sportversenyek szerepe a diákok esztéti-
kai nevelésében. = Educatie Fizica si Sport. 1981. 7.
55—60.

NEBELUNG, K.

A diáktevékenység pedagógiai irányítása az iskolai
testnevelésben a szabadidei önálló sportolásra való
felkészítés szempontjából. = Theorie und Praxis
der Körperkultur. 1981. 2. 110—113.

NICOLA, I.

A testnevelési órák anyagának tartalmi megkülön-
bötetése a középiskolai osztályokban. = Educatie
Fizica si Sport. 1980. 8. 18—23.

NOWOCIEN, J.

A sportosztályok közösségnevelő értékei. = Kul-
tura Fizyczna. 1980. 4. 17—19.

OTTO, G.

Általános megjegyzések az alsóbb osztályú közép-
iskolai testnevelés tervezéséhez. = Sportunterricht.
1980. 6. 221—222, 227—230.

PASTEUR, R.

A tornaprogram megtervezése az iskolában. =
Education Physique et Sport. 1981. 168. 10—13.

PASTEUR, R.

Az iskolai torna programjának megszervezése.
= Education Physique et Sport. 1981. 169. 32—36.

PILA, A.

Az oktatás módszerei a testnevelésben. = Deporte
2000. 1981. 123. 54—57.

PETERS, H.

Az anyagleadás az iskolai testnevelésben, javaslat-
tal az állóképesség fejlesztésének témakörében. =
Körpererziehung. 1981. 8/9. 395—398.

PITHON, A.

A középtávú mezei futás a középiskolában. =
Education Physique et Sport. 1980. 165. 13—17.

PLIVA, M.

Az oktatás módszertani alapjai a testnevelési
iskolákban. = Telesná Vychova Mládeze. 1980. 7.
311—320.

PRZEWEDA, R.

A sportegyesület és az iskola. = Kultura Fizyczna.
1980. 4. 11—13.

POPOV, V.

Az úszás az NDK iskoláiban. = Vöproszki na
Fiziceszkaja Kultura. 1980. 4. 225—237.

REICHENBACH, M.

Gondolatok a testnevelő tanár tudományos és alko-
tató munkájáról. = Theorie und Praxis der Körper-
kultur. 1980. 4. 241—244.

RUCKENBAUER, K.

Sítúrúzás az iskolai sítanfolyamokon. = Leibes-
übungen, Leibeserziehung. 1981. 1. 3—7.

SASS, I.

Labdarúgás az iskolán kívüli sportban. = Kör-
pererziehung. 1980. 4. 171—174.

SASS, I.

Az általános sportcsoportokban működő 5–10. osztályos gyerekek munkájának tapasztalatai. = Körpererziehung. 1980. 4. 157–160.

SASS, I.

Javaslat a gyakorlati munka megszervezésére az általános sportcsoportoknál. = Körpererziehung. 1980. 4. 161–165.

SAUGY, O.

A játékok az úszás oktatásában. = Sporterziehung in der Schule. 1981. 7. 13–16.

SCHAAB, R.

A rúdugrás az iskolában. = Education Physique et Sport. 1980. 165. 18–21.

SCHÄFER, R.

A gimnasztika tananyagának tervezése a felsőbb osztályokban az átdolgozott tanterv alapján. = Körpererziehung. 1980. 7. 325–335.

SCHERER, U.

Az iskolai testnevelés didaktikája a sportpedagógiai és iskolapedagógiai elméletek metszéspontjában. = Sportunterricht. 1981. 4. 129–133.

SCHERER, R.

A középtávfutás edzése a középiskola I. osztályában. = Sportunterricht. 1980. 7. mell. 127–128.

SIELEWIECZ, W.

Az ifjúsági szervezet feladata az élsportban folyó ideológiai és nevelési tevékenységben. = Kultura Fizyczna. 1980. 4. 9–10.

SCHIERENBECK, C.

Tanuljunk meg az edzést alkalmazni az iskolai testnevelésben. = Sportunterricht. 1980. 3. mell. 33–42.

SCHUSTER, A.

A problematikus gyerekek az iskolai testnevelésben. = Sportpädagogik. 1980. 1. 21–22.

SEIFERT, G.

A diákok fel kell készíteni az önellenőrzésre. = Körpererziehung. 1980. 4. 153–156.

SEIFERT, G.

Javaslat az oktatási segédlet tervezetének elkészítéséhez. = Körpererziehung. 1980. 7. 318–321.

SKLAD, A.

Az iskola szerepe a diákok sportaktivitásra való mozgósításában. = Kultura Fizyczna. 1981. 4. 3–7.

SKLAD, A.

Az új pedagógiai vonások változtatják meg az iskolai testnevelést. = Kultura Fizyczna. 1980. 5. 7–9.

SKLAD, A.

A gyermekek és a fiatalok testnevelése fejlődésük során. = Kultura Fizyczna. 1980. 6. 12–14.

SKARZEWSKA, J.

A testnevelők és az edzők nevelői tevékenysége a kutatások tükrében. = Kultura Fizyczna. 1980. 4. 14–16.

SKOROWSKI, J.

Az iskolai testkultúra és perspektívái 1981-től 1990-ig. = Kultura Fizyczna. 1980. 5. 2–6.

SMIDT, T.

A labdarúgás „megrendezése” az iskolában. = Sportpädagogik. 1980. 1. 44–47.

SPRING, P.

Gyermekek állóképességi edzése. = Sporterziehung in der Schule. 1981. 7. 17–20.

SROKOSZ, W.

Feltételrendszer és irányzatok az iskolai sport vizsgálatában. = Kultura Fizyczna. 1980. 4. 5–9.

SUTTON—SMITH, B.

A játék és szerepének új jelentősége a testnevelésben. = Jugend und Sport. 1980. 6. 170–171.

STANTON, D.

A testnevelés tantervének fejlesztése. = The Australian Journal of Physical Education. 1980. 89. 20–21.

STRNAD, M.

Tapasztalatok a 8–10 éves gyermekek fizikai alképítésének modelljével. = Tréner. 1980. 11. 487–490.

STROCZYNSKI, W.

Fiatalok testgyakorlás és testkultúra iránti igénye. = Kultura Fizyczna. 1980. 11/12. 20–23.

Testnevelés az iskola alsóbb osztályaiban. = Education Physique et Sport. 1980. 161. 43–48.

THWAITES, A.

Reggeli szórakoztató program az iskolában a testnevelés megszerettetésére. = The Australian Journal of Physical Education, 1980. 89. 31–32.

TINNING, R.

A testnevelési óra értékelése a felmérés 1980-as változatával. = The Australian Journal of Physical Education. 1980. 89. 22–28.

VARY, P.

Kosárlabda-tanfolyam az iskolában. = Sportpädagogik. 1980. 1. 48–49.

VILKNER, H. J.

Az iskolás korú gyermekek motorikus reakcióképességének megfogalmazása és fejlesztése. (tézisek.) = Theorie und Praxis der Körperkultur. 1981. 7. 534–543.

VISNEVE, L.

A testnevelési óra hatékonyságának fejlesztésével összefüggő kérdések. = Fiziceszkaja Kultura v Skole. 1981. 1. 15–19.

VOISIN, J.

A cselgáncs az általános iskolában. = Education Physique et Sport. 1980. 162. 39–44.

ZIMMERMANN, N.

A sportág-specifikus elmélet fogalma és funkciója az iskolai sportoktatásban. = Sportunterricht. 1980. 3. 98–105.

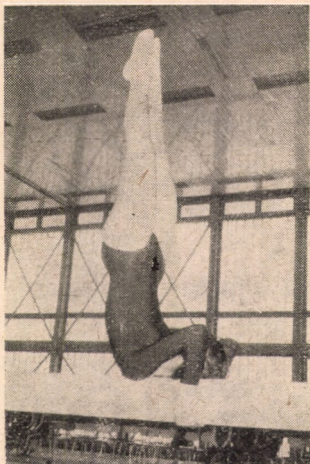
ZUKOWSKA, Z.

A sporta nevelési folyamatban. = Kultura Fizyczna. 1980. 4. 3–5.

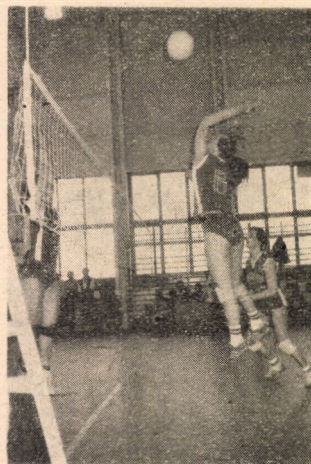
WEIGERT, M.

Célorientáció a felsőbb osztályok sportoktatásában. = Körpererziehung. 1980. 5. 203–211.

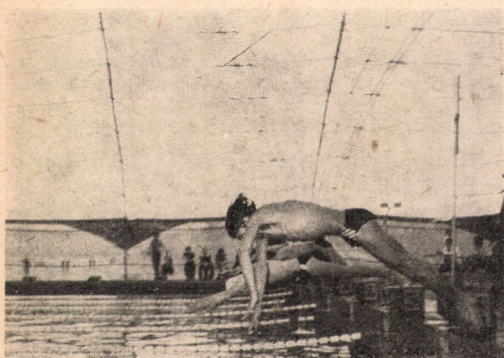
(Folytatjuk.)



1. Könnyedség és koncentráció



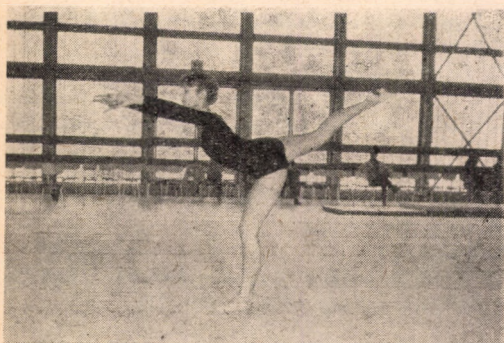
4. Ütésre készülve



2. Indul a száz gyors



5. Férfi 4 × 100-as váltó



3. A mozdulat poézise



6. Befejeződött a verseny

SPORT ÉS NYELV

Olimpia... Olimpia?

Az *olimpia* szó a Magyar értelmező kéziszótár szerint két jelentésben használatos. Az egyik: *4 évenként megrendezett, sok sportágat felölelő világversen*y; a másik: *az ókori görögöknél 4 évenként rendezett, sportversenyekből álló ünnepély*.

Az értelmező szótárak — jellegükénél fogva — természetesen a legrövidebb, legtömörebb meghatározást igyekeznek adni, olyat, mellyel a fogalom, jelen esetben az *olimpia*, minden más fogalomtól elválasztható. Az első értelemnél, jelentésnél — minket most ez érdekel — lehetett volna írni a NOB vagy a nemzeti olimpiai bizottságok szerepéről is, ám erre — nyelvi szempontból — nem volt szükség. A fenti kritériumok elegendők arra, hogy az *olimpiát* minden más fogalomtól megkülönböztessék. Az, hogy 4 évenként tartják, és az, hogy sok sportágat felölelő verseny, kizárja a szóba jöhető vetélkedők közül a világbajnokságokat, melyek általában nem 4 évenként kerülnek megrendezésre, és egyszerre csak egy sportágban, kizárja a különböző kupákat, nemzeti bajnokságokat, melyeket szintén egy-egy sportágban rendeznek. A világversenys hangsúlyozása viszont világossá teszi, hogy egy ország versenyei, a nagy kontinensversenyek, az IBV, a baráti hadseregek sportközdelmei semmiképpen sem nevezhetők olimpiának.

Mégis az utóbbi években olyan értelemben is kezdik használni e szót, mely értelem nem fedi a fentieket. Ilyen az *úttörőolimpia* és a *munkahelyi olimpia*.

Az *olimpia* szó fenti meghatározásából az *úttörőolimpiára* csak a „sok sportágat felölelő” igaz, sem a 4 évenkénti rendezés, sem a világversenys nem. Hasonló a helyzet a *munkahelyi* (helyel-közzel *ágazati*) *olimpiákkal* is. Ezek sem világversenys, még csak országosak sem, s bár több sportágat ölelhetnek fel, többnyire nem négy évenként kerülnek megrendezésre. Az *olimpia* ilyen használatának erőltettségét mutatja — még ha maga a szó használata esetleg emeli is a versenyek rangját néhány versenyző szemében — ha például azt mondanánk: magyar *úttörő-világbajnokság*, *munkahelyi világbajnokság*.

A fenti fejtegetés ellen lehetne vetni azt a feltétlenül igaz tényt, nyelvi törvényszerűséget, hogy egyes új jelenségek — nem lévén nevük — valamilyen térbeli, időbeli vagy hasonlóságbeli kapcsolat alapján átveszik egy régebbi fogalom nevét. (Csak egy-két sportpélda: gyertya, dugó, horog, pillangó stb.) Kimondottan nyelvi akadály nem lenne tehát az *olimpia* szó jelentésbővülésének. Ám úgy érezzük, ez csökkenti az igazi *olimpia* presztízst, s nem növeli kellőképpen az *úttörő- és munkahelyi versenyekét*. Hiszen mindenki tudja, hogy itt nem igazi olimpiáról van szó, csak így előkelőbben hangzik. Ezért sokak számára nevetéssé is válik. S félő, hogy a folyamat nem állítható meg: előbb-utóbb esetleg beszélni fogunk *X város olimpiájáról*, a *Petőfi Sándor Általános Iskola olimpiájáról* vagy akár a *8. b. osztály olimpiájáról*. S ezek komikumát nem kell esetelni.

Keressünk tehát más kifejezést a fenti versenyekre! Lehetne például *országos úttörőbajnokság*, *országos úttörő-sportversenyek* vagy *munkahelyi sportversenyek*, *munkahelyi sportbajnokság* stb. Persze a jó, a legjobb elnevezést nehéz megtalálni. Ezért kérjük olvasóinkat: írják meg véleményüket a fentiekről, küldjenek be rovatunkhoz minél több javaslatot. Ha több olvasónk is hozzászól a témához, ha érdekes javaslatokat kapunk, a későbbiekben visszatérünk a témára.

Andor György

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Надь Шандор</i> : Система требований в гимназии III.	129
<i>Фёльдешине д-р Сабо Дьёнди</i> : Отношение к урокам физкультуры на основе эмпирического исследования II.	138
<i>Сентдьёрди Зольтан</i> : Не оптимальнее, а эффективнее!	142
Лечебна гимнастика	144
Идеи и новости	148
Примечания и предложения	149
Обзор журналов	151
Из области науки по нашей специальности	152
Рецензии на книги	154

INHALT

<i>Nagy Sándor</i> : Das präzisierte Anforderungssystem der Gymnasien III.	129
<i>Földesiné dr. Szabó Gyöngyi</i> : Über die Attitüden zu den Stunden der Körpererziehung auf der Grundlage einer empirischen Untersuchung II.	138
<i>Szentgyörgyi Zoltán</i> : Nicht optimal, sondern am erfolgreichsten	142
Heilgymnastik	144
Ideen, Neuigkeiten	148
Bemerkungen, Beiträge	149
Rundschau	151
Aus dem wissenschaftlichen Lebden unseres Fachbereiches	152
Buchbesprechung	154



Boros Jenő felvétele

1982. június 28.

PO - 564
Köt.



A testnevelés tanítása

XVIII. ÉVFOLYAM

1982 | 6

A MÜVELŐDÉSI MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA





Boros Jenő felvétele

A testnevelés tanítása

Felelős szerkesztő:

Nagy Sándor

Szerkesztő bizottság:

Balázné Kustos Mária

Burka Endre

Gyenge József

Dr. Nagy György

Pádár Károly

Dr. Székely Gabriella

Dr. Szigeti Lajos

Dr. Takács Ferenc

Rovatvezetők:

Dr. Andor György (Sport és nyelv)

Dr. Csider Tibor (Gyógytestnevelés)

Somorjai László (Riportok)

Szentgyörgyi Zoltán (Ötletek,
újdonságok)

Lovas Albert (Képanyag)

TARTALOM

<i>Machalik Józsefné:</i> Az általános iskolai tanterv cél-, feladat- és követelményrendszerének elemzése	161
<i>Tárnok Dezső:</i> Középfiskolai döntésorientált játékoktatás feltételrendszerének elemzése	164
<i>Lovassy János—Pótzyné dr. Keresztesi Katalin:</i> Az erő fejlesztési lehetőségei az iskolai testnevelésben	168
<i>Kiss Erzsébet:</i> Jégspport, jégkorongbajnokságok Debrecenben	172
<i>Brenner György:</i> A kondicionális és koordinációs képességek fejlesztése az általános iskolában	174
<i>Molnár Istvánné:</i> A differenciálás szükségessége, lehetőségei és módszerei a testnevelés tanításában	179
Kutatóműhely	182
Gyógytestnevelés	184
Észrevételek, hozzászólások	186
Ötletek, újdonságok	188
Sport és nyelv	189
Könyvismertetés	190
Folyóirat szemle	192

E számunk szerzői: dr. Andor György nyelvész, Bp.; Bardi Beatrix főiskolai hallgató, Szeged; dr. Bodó László főiskolai docens, Bp.; Bognár István testnevelő tanár, Felcsut; Brenner György testnevelő tanár, Iregszemcse; Dubez József testnevelő tanár, OPI, Bp.; Kiss Erzsébet sportfőelőadó, Debrecen; Kocsis Zsuzsa gyógytestnevelő tanár, Bp.; Lovassy János testnevelő tanár, Bp.; Machalik Józsefné adjunktus, Bp.; Molnár Istvánné szakfelügyelő, Zalaegerszeg; Pótzyné dr. Keresztesi Katalin tudományos munkatárs, Bp.; Szentgyörgyi Zoltán egy. testnevelő tanár, Bp.; dr. Veres Istvánné testnevelő tanár, Szigetszentmiklós

Megjelenik évente hatszor

ISSN 0563—2021

Szerkesztőség: Országos Pedagógiai Intézet, 1046 Budapest VII., Gorkij fasor 17—21. Postafiók: 33. Telefon: 211-200 — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalay u. 10—14. — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető a hírlapkézbesítő postahivataloknál és a Posta Központi Hírlap Irodánál (postacím: Budapest V., József nádor tér 1. — 1900) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a KH1 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámra. Előfizetési díj egész évre: 33,— Ft. — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban. Példányonkénti eladási ár: 5,50 Ft



Egyetemi Nyomda — 82.8501 Budapest, 1982
Felelős vezető: Sümegi Zoltán igazgató

Az általános iskolai tanterv cél-, feladat- és követelmény-rendszerének elemzése (5–8. osztály)

MACHALIK JÓZSEFNÉ

„A nevelés célja a pedagógia elméletének és gyakorlatának minden időszakban a legfontosabb kategóriája, kulcsfogalma, tekintet nélkül arra, hogy ezt valamely időszakban mennyire ismerik fel...” (1)

Az oktatáspolitikai deklarációját nyíltan a nevelés céljának tartalmát, vagy ködös megfogalmazások mögé rejtheti azt, csak egyet nem tehet egyetlen oktatáspolitikai és pedagógus sem: nem feledkezhet meg arról, hogy a társadalmi funkcióját teljesítő nevelés céltudatos tevékenység. (2)

„Minden nevelésnek van tehát célja, még ha ez esetenként nem mindig tudatos...” (3) is. „A cél tagadása egyértelmű volna a nevelés tagadásával.” (4)

Mit értünk a célrendszer fogalmán?

„... a célrendszer a nevelés és oktatás terveinek a »lelke«. Szerepe, hogy meghatározza a pedagógiai tevékenység elvi alapjait, irányát, funkcióját, tartalmát, összekapcsolja a nevelés általános céljait, feladatait a tantárgyi keretek között és az órán, iskolán kívül folyó munkával, a tanulók tevékenységének tervezésével.” (5)

A célrendszernek három fő alkotórésze van:

— az elvi alapokat meghatározó célok; a nevelési folyamat fő tartalmát és a folyamat irányítóinak, a pedagógusoknak a tevékenységét kifejező feladatok;

— a tanulók tervezett fejlődésének legfontosabb területeit, szintjét megfogalmazó követelmények. (6)

A tantervi célrendszer felett létezik egy általános célrendszer is. Ehhez szervesen hozzátartozik a konkrét iskolai pedagógiai folyamat célrendszere. Ennek is a célok, feladatok, követelmények az összetevői, de ez már az adott iskolákat, osztályközösségeket, tanulókat, körülményeket, feltételeket figyelembe vevő „operacionalizált” szintet fejezi ki. (7) A dokumentumok ezt megalapozhatják, orientálhatják, de nem pótolhatják.

A célrendszer vizsgálata során többször és többen tették szövé azt a tényt, hogy az iskolák mai munkamódszerei, az általuk biztosított tevékenységkultúra nem teszi lehetővé annak az „embertípusnak a tömeges megvalósítását”, amelyet az iskolák elé célként állítunk. (8)

A továbbiakban megkísérlem azt megvizsgálni, hogy a címben említett dokumentum mennyiben teszi (avagy nem teszi) lehetővé a követelmények „kényszerítő hatásával” — és természetesen azok teljesítésével — a kívánt „embertípusok tömeges megvalósítását”.

Az általános iskola és a testnevelés célmeghatározásának azonosságai

Az általános iskolai nevelés és oktatás tervének célja, hogy „nyújtson minden tanulóknak egységes, korszerű, továbbépíthető alpműveltséget”. (9) A testnevelési célkitűzés ennek értelmében elrendeli, hogy a játék- és sporttevékenység, valamint a testedzés lehetőségeinek és eljárásainak felhasználásával fejlessze a fiatalokat, formálja a tanulók mozgás-, játék- és sportműveltségét.

Az általános célmeghatározás: fejleszteni a szocialista emberre jellemző erkölcsi tulajdonságokat: a munka és a dolgozó ember megbecsülését, a közösségi magatartást. A tantárgyi célmeghatározás e követelménnyel azonosulva előírja, hogy a testnevelés járuljon hozzá a szocialista embert jellemző tulajdonságok és jellemvonások kialakításához.

További cél az, hogy az általános iskola „testileg, szellemileg egészséges, edzett nemzedéket neveljen”. (10) Ez a testnevelési célkitűzésben úgy hangzik, hogy a folyamatnak elő kell segítenie a gyermekek egészséges testi fejlődését, fokoznia edzettségüket, teherbíró képességüket, alapvető fizikai képességeiket.

Az általános célmeghatározásban megtalálható, hogy az iskola tegye képessé a fiatalokat arra, hogy cselekvően vegyenek részt a fejlett szocialista társadalom építésében, hogy hazánk aktív állampolgáiraivá válhassanak. Ennek megfelelően a testnevelés célja: fejleszteni a fiatalokat a tárgy mozgásanyagával úgy, hogy azok képesek legyenek az eredményes munkavégzésre, rendelkezzenek az egészséges életmód kialakításához szükséges alapvető ismeretekkel és felkészültséggel, és készek legyenek a haza védelmére.

Követelmények a feladatok szolgálatában, feladatok a cél elérése érdekében

A feladatok a tanulók tervezett fejlődésének szintjét megfogalmazó követelményekkel realizálhatók, és érhető el segítségükkel a cél is.

5. osztályban a testnevelési tanterv követelménye meghatározza, hogy kezdeményezzenek a tanulók versenyeket, mérkőzéseket, és azokban szívesen vegyenek részt. Játsszanak szabad idejükben rendszeresen mozgásos játékokat is.

Hasonlóképpen követelmény ez a 6. osztályban is: kezdeményezzenek szabad időben mozgásos játékokat, vetélkedéseket. Hetedikben tulajdonképpen ugyanaz, mint hatodik osztályban, csak itt a kezdeményezés kiegészül azzal, hogy szervezzenek is játékokat, versenyeket.

8. osztályban minőségi előrelépés van: alakuljon ki a tanulóknak az a meggyőződés, hogy a szerzett tudásukat nemcsak a sportban, hanem az élet különböző területein is hasznosíthatják.

Ezek a követelmények kívánják teljesíteni azt a feladatot, miszerint a testnevelés „... elégítse ki a tanulók mozgásszükségletét, fokozza edzettségüket, ellenálló képességüket az időjárással szemben, teherbíró képességüket...” (11)

5. osztályban követelmény, hogy a tanulók növeljék saját teljesítményükkel kapcsolatos igény szintjüket;

6. osztályban saját teljesítményük javításával, mások segítségével, buzdításával segítsék a győzelem megszerzését. A gimnasztikai és katonai rendgyakorlatokat pontosan hajtásuk végre;

7. osztályban vállaljanak a tanulók tartós gyakorlást is a jobb eredmények elérése érdekében. Alaki gyakorlatokban jusson kifejezésre a katonás külső, az egyöntetű végrehajtásra törekvés;

A nyolcadikosok egyszerűbb, állóhelyzetben végzett alaki gyakorlatokat maguk is tudjanak vezényelni. Alakuljon ki bennük a különböző sportági teljesítményekkel kapcsolatban egyéni vélemény, legyenek előnyben részesített sportjaik.

A tanulók fizikai teljesítőképességének növekedését szolgálják a „motoros próbák” 5—8. osztályig táblázatban foglalt, egyre emelkedő szintű teljesítményértékei is. A fenti követelmények az alábbi feladatok szolgálatában vannak:

„A honvédelmi felkészültség és a gyakorlati élet igényeinek megfelelően a testnevelés növelje a tanulók fizikai cselekvőképességét; — keltsen a tanulóknak érdeklődést, kedvet a rendszeres testedzés és sportolás iránt, és nyújtson olyan alapvető képzettséget, amely alapul szolgálhat öntevékeny testedzésükhöz, sportolásukhoz, tanulmányaik befejezése után is;

— alakítsa ki a tanulóknak annak tudatát, hogy a testedzés, a sportolás fontos eszköz az egészség, a munkaképesség, általában a fizikai cselekvőképesség megőrzéséhez, egyben a szabad idő felhasználásának egyik kulturált, szórakozást nyújtó formája is.”

Az utóbbi feladat 8. osztályban azzal a követelménnyel teljesebbé válik, hogy a tanulóknak saját tapasztalataik alapján alakuljon ki az a meggyőződés, hogy a testnevelésben megszerzett tudásuk, képességük nemcsak a sportban, hanem az élet különböző helyzetekben is hasznos (fizikai cselekvőképesség, balesetek, sérülések elkerülése stb.).

Az 5—8. osztályig leírt motorikus gyakorlatanyag fejleszti a fizikai alapképességeket, fokozza az érzékszervi nyitottságot, — tehát a szenibilitást —, valamint magasabb szintű teljesítményre teszi képessé az izom-ideg kapcsolatok afferens és efferens pályáit. Mindezek lehetővé teszik a testnevelés hozzájárulását a balesetmentes közlekedéshez szükséges gyakorlati ismeretek, jártasságok, készségek és képességek kialakításához.

Az eddigi feladatok (a követelmények segítségével realizálva) a célrendszer azon ré-

szét szolgálják, mely szerint a testnevelésnek elő kell segíteni a gyermekek egészséges testi fejlődését, fokoznia kell edzettségüket, teherbíró képességüket, alapvető fizikai képességeiket.

További követelmények a célrendszer realizálásához: 5. osztályban: a tanulók tartsák meg a játékszabályokat; 6. osztályban a játék- és versenyszabályok megtartását követeli a tanterv akkor is, ha azok megszegésével előnyre tennék szert tanulóink;

7. osztályban: a csapat tagjait jellemezze jó együttműködés az együttes teljesítmény érdekében. Szerezzenek jártasságot versenyek lebonyolításában, csapatszervezésben, sorsolásban, eredménymérésben.

8.-ban pedig: a tanulók versenyekre való felkészülését a jó csapatszellem kialakulására való törekvés jellemezze. Váljanak képessé kisebb versenyek, mérkőzések lebonyolítására, rendezői feladatok ellátására — érdeklődésüknek megfelelően.

A követelmények pedig azért lettek tanulóink elé állítva, mert ezeken keresztül tudja a testnevelés formálni játék- és sportműveltségüket, mozgásműveltségüket, helyzetfelismerő és feladatmegoldó képességeiket.

A leírt feladatok teljesítése során valósul meg az oktatási és nevelési terv egyik célja, mely a tanulók mozgás-, játék- és sportműveltségének fejlesztését fogalmazza meg.

A testnevelés tanításának további követelménye, hogy a tanulók tűzzenek ki közös célokat, és segítsék egymást ennek elérésében (5. osztály). Alakuljon ki kollektív felelősségérzet a szervezeti keretek, a gyakorlati rend megtartásáért, a rendelkezésre álló idő jobb kihasználása, a baleseti veszély elkerülése érdekében (6. osztály). Jellemezze viselkedésüket a mások iránti figyelem, megbecsülés, jó együttműködés. Érezzenek felelősséget az egész csapat iránt (7. osztály). Váljanak képessé tárgyilagos értékelésre. Törekedjenek a jó csapatszellem kialakítására. Egyeztessék elképzeléseiket, s a megállapodásokat tartásák meg fegyelmezetten. Az egyes tanulóknak a csapatban elfoglalt szerepét pozitív tulajdonságaik alapján határozzák meg (8. osztály).

Ezek a követelmények a kommunista emberre jellemző erkölcsi tulajdonságok kialakításaként meghatározott feladat teljesítését teszik lehetővé, mely feladat a célrend-

szerben a szocialista embert jellemző tulajdonságok és jellemvonások kialakításához hivatott hozzájárulni.

Az eredeti kérdésfeltevésre válaszolva tehát azt mondhatjuk, hogy a testnevelési tantervben előírt követelmények teljesítése lehetővé teszi a kitűzött feladatokat úgy, hogy segítségükkel megvalósuljon a tantárgy elé állított célkitűzés is.

A fenti megállapítás ellenére egyetérték Bakonyi Pál véleményével, miszerint „a neveléstudomány még sokkal tartozik a nevelés céljának kialakításában, és ez a tartozás különösen olyan periódusokban szembetűnő — sőt visszahúzó tényező —, amikor hosszabb időszak munkáját meghatározó nevelési és oktatási dokumentumok készítése van soron.” (12)

IRODALOM

1. *Bakonyi Pál*: Újra a nevelés céljáról. *Pedagógiai Szemle*, 1980. 4., 5.
2. U. o.
3. *Magyar Pedagógiai Lexikon*. Révai, 1933.
4. U. o.
5. *Dr. Ballér Endre*: Tantervelmélet és tantervi reform. Tankönyvkiadó, 1978.
6. U. o.
7. U. o.
8. *Horváth György*: Személyiség és öntevékenység. Tankönyvkiadó, 1978.
9. Általános iskolai nevelés és oktatás terve. 1978. 13.
10. U. o.
11. Általános iskolai nevelés és oktatás terve. Testnevelés 5—8. oszt. 1978. 3.
12. *Bakonyi Pál*: A nevelés célja és az ifjúságpolitika. A szocialista személyiség nevelése és a közösség című kötetben. M. P. T. 1970. 79—85.

Középiskolai döntésorientált játékoktatás feltételrendszerének elemzése (szabad játékkal megalapozott módszerhez)

TÁRNOK DEZSŐ

Dr. Istvánfi Csaba a TF rektorhelyettese középiskolai testnevelők számára tartott továbbképzésen rendkívül érdekes előadáson boncolgatta mai játékoktatási felfogásunk hibáit. A hibák feltérképezéséhez felelevenítette a mozgástanulástól — mint elemi cselekvéstanulástól — a taktikus tevékenységig — tartó tanulási folyamatot.

A tanulási folyamat elemző előadás részben az 1981-es kiadású „Az edzés elmélete és módszertana” c. TF tankönyv 163—220. oldalig magában foglaló tananyag felépítését és szemléletét követte. Ennek ismertetése itt felesleges lenne. Érdekes példával szemléltette a túlzott „besúlykolásos” oktatás feleslegességét. Olyan külföldi kísérletről számolt be, amelynek során a kezdők minimálisra behatárolt edzői segédlettel játszottak, és a taktikus cselekvés magasabb fokára jutottak így el, mintha taktikai elemeket súlykoltak volna be. A hozzászólások során hasonló példákat a jelenlevő tanárok is felhoztak. Előadásában új játékoktatási szemléletet sürgett hazánkban.

Az előadás a magas szintű taktikus cselekvéstanulás új távlatait nyitotta meg a sportiskolák és a versenysporttal foglalkozó szakemberek számára. Azok a feltételek azonban, amelyben ezek az elvek *közvetlenül* alkalmazhatók lennének — a mai közép- vagy akár az általános iskolákban is — mások.

Mivel nem vagyok „labdás” szakember, az iskolai alkalmazás megoldásának problémáira nem vállalkozhatom, de az iskolai és a sportjátékoktatás feltételrendszere különbözőségének feltérképezéséhez — úgy vélem — jó kiindulópontot nyújthatok.

Remélhetőleg a játékszakterület tanárként dolgozó művelőit ez a cikk olyan oktatási és ellenőrzési (ez utóbbi szakfelügyelet jellegű) módszertár kidolgozására sarkallja, amellyel a nem játékszakos tanárok is kockázat nélkül képesek lesznek az információelmélet által megalapozott törvényszerűségek szellemében új utakra vinni a magyar iskolai játékoktatást.

Az iskolai és a sportképzésbeni játékoktatás feltételei közti különbségek mint a módszertant és a közvéleményt módosító tényezők

1. Tárgyi feltételek

A) Labdarúgáshoz a legtöbb iskolában kézilabdapálya méretű, salakos vagy bitumenes pálya áll rendelkezésre. Legjobb esetben salakos nagypályán dolgozhatnak az iskolában. Télen általában műanyag vagy parkett borítású 9×19 -es játéktér áll rendelkezésre, 30 fő számára. Az egész foglalkozás lebonyolítására számítható összidő kb. 40 perc.

B) Rőplabda: általában megfelelő játéktér az előírtnál kisebb kifutóval, illetve magassággal áll rendelkezésre. A foglalkozások egy főre eső összterülete korlátozott, nem mindig van szabályos labda, egyéni védőfelszerelés nem írható elő kötelezően. Foglalkozási idő 40 perc.

C) Kézilabda: általában szabályos méretű szabadtéri és a szabályosnál kisebb méretű (9×19 m) termi pálya áll rendelkezésre, kapu nélkül. Egyéni védőfelszerelés, a szabályos labda gondot okoz.

D) Kosárlabda: szabadtéren általában szabályos, a teremben a szabályosnál kisebb pálya áll rendelkezésre. Megfelelő labda általában biztosított. A foglalkozási idő korlátozott, az egy személyre eső játékidő gyakran nem haladja meg a 10 percet óránként, szabályos csapatlétszám és általában szokásos osztálylétszám esetén. Ez a probléma a többi labdajátéknál is felmerül.

Általában tehát: a versenysportnál kisebb területen, rövidebb idő alatt, rosszabb felszereltséggel, nagyobb tömeget, többszöri alkalommal kell tanítani. A foglalkozások sű-

rűsége — a tantervi követelményekből és az iskolák óratervéből eredően — maximum 2-szer hetente kötelező, minimum egyszer három hónap és még egy-kétszer több hetes edzéskihagyással. Ezt még kiegészítheti kétszer 2 óra tömegsport vagy DSK-foglalkozás, de ezen értelemszerűen pont a leggyengébbek nem vesznek részt. Arra, hogy ez nem ütközik a diákok egyéb kötelező elfoglaltságaival, a jelenlegi helyzetben nincs semmi garancia. A folyamatos oktatás és nevelés feltételei a sportképzéshez képest nem biztosítottak.

2. Személyi feltételek

A) Az oktató személye. Kb. 1/4 rész az esély arra, hogy az iskolában oktatónak érvényes edzői képzettsége van az adott labdajátékban. Magas szintű gyakorlat esélye még kisebb. Olyan fizikum és motiváltság, amely lehetővé teszi, hogy 4—5×45 percben 30—35 fő különböző nemű, képességű és hozzáállású tanulóval olyan intenzitással dolgozzon, mint az edzéseken 20—25 fős, viszonylag homogén gárdával 3—5×2—3 óra alatt lehet, meghaladja az elvárhatóság maximumát is.

Az iskolákban oktatók speciális képzettsége heterogénebb, speciális motiváltsága általában gyengébb, egy főre eső dotáltsága rozszabb, azonos színvonalú munkája esetén munkája megerőltetőbb az edzőkéhez képest. Aki nem tud olyan szinten játékelemeket oktatni, amely játékelemek teljesítményképes tudást adnak, így gazdaságosabb, ha legalább játszani hagyja a gyerekeket. Így azok képesek a sikeres kísérletekkel mindjárt az egyénileg eredményes technikát elsajátítani. Akik ehhez nem rendelkeznek a megfelelő képességekkel, legalább megszerethetik a játékot.

B) Oktatottak személye. Nem a sportág követelményei, hanem más szempontok szerint válogatják ki a csoportokat (osztályok), ezért adottságaik gyengébbek a sportolókénál. Nem mindenkinek önként vállalt, sikerrel kecsegtető tevékenysége az adott játék, ezért motiváltságuk is gyengébb. Fizikai képességeik változóbbak. Szelekcióra (sport szempontból) nincs mód. Maguk az osztályok is változó minőségű és hozzáállású feladatmegoldó rendszerek.

Összességében tehát heterogénebb fizikai képességű, előképzettségű, hozzáállású, nem szelektálható állományú, egymással — a csapatépítést nehezítően — változó viszonyban

levő csoport az osztály. Ez a heterogenitás nehezebbé teszi a helyzetet, mintha egyértelműen mindenki rossz hozzáállású vagy gyenge képességű lenne. Ráadásul középiskolákban ma már nem ritka a koedukált oktatás, amelyben — a szabályok szerint is más játékfeltételeknél — szintén nehezebb oktatni, nem beszélve a nemek közötti különbségekből adódó egyéb problémákról.

Ezek alapján szükségesnek látom, hogy az előbb felsorolt feltételek alapján differenciált követelményrendszert dolgozzunk ki mind a tanár, mind a diák, mind osztály-nagyságrendű vonatkozásban.

Ajánlatosnak tartom a játékszabály órai módosításának lehetőségét az előképzettség, a helyszín és az egyéb, előbb felsorolt módosító tényező figyelembevételével.

Összességében tehát a játék személyi és tárgyi feltételeinek követelmény- és szabálymódosító hatása kidolgozandó, legalább megközelítően a leggyakoribb feltételrendszerekre, a döntésorientált, szabadjátékos oktatás esetére is.

Azért tartom ezt szükségesnek, mert a jelenlegi tantervi és felügyeleti koncepció szerint a testnevelők számára biztonságosabb a súlykolásos módszer. A tantervi feltételeknek megfelelően tervezett, évfolyamonként fokozódó bonyolultságú figurák gyakoroltatása esetén a testnevelő munkája jobban dokumentálható, mint a szabad játék közben végzett intenzív nevelői munka. Ahhoz, hogy a testnevelő érdekelt legyen más típusú módszer bevezetésére, ki kell dolgozni az ilyen jellegű munka megítélésének és segítésének konkrét rendszerét.

Mielőtt a játékok különbözőségéből eredő módszertani differenciálás elemzésére rátérnék, ismertetem saját megfigyeléseimet, melyeket a témakörben tudományos igényű matematikai feldolgozás nélkül végeztem: szak-középiskolás és szakmunkásképző osztályok koedukált fiú- és lánytanulóival.

Konkréten úgy fogalmazódott meg a kérdés, hogy a gyerekeknek labdát és alapvető szabályismeretet adok; tudnak játszani a tanulók olyan játékot, amely emlékeztet a versenysportban játszottira, nem lesz-e minden megmozdulásuk eleve szabálytalan, illetve a játék élvezetes program marad-e a számukra.

Megfigyeléseim alapján a válasz a következőképpen fogalmazódott meg számomra.

Labdarúgás jellegű játékot az addig előképzetlennek tekinthető lányok is tudtak játszani, a játék örömet okozott nekik.

A fiúk ebben az életkorban már azt hiszik, hogy megfelelően ismerik a játékelemeket, ezért a játék előtt nem szívesen tanulják a labdarúgás játékelemeit, nem figyelnek a megfelelő intenzításra, de ha a játék közben elkövetett hibáik kapcsán — a játék zavarása nélkül pl. a labda játéktéren kívülre kerülésekor — az elkövetett technikai hiba gyors helyesbítésére került sor, arra megfelelően figyeltek.

Kézilabda jellegű játékot tudtak játszani azok a fiúk és lányok, akik legalább állóhelyben, illetve lassú futás közben képesek voltak megfogni és továbbítani a labdát. Ezen a szinten a játék intenzitása és hangulata még kívánnivalót hagyott maga után. A jó hangulatú játék feltétele a tanulók többségének nagyobb haladási sebesség közbeni biztonságot labdakezelési és továbbítási képessége volt. Ezen a szinten már képesek egyéni, eredményes cselezési megoldásokra is.

A sportjátékszintű foglalkozás feltétele a test-test elleni küzdelem közbeni biztos labdakezelési és -továbbítási készség. Az ilyen készséggel rendelkező játékos értelmi képességeitől és a test-test elleni küzdelemben eredményességétől függően minden szinten eredményes lehet.

Röplabdázni nem tudtak elfogadható szinten és hangulatban az előképzettség nélküli tanulók. A zsinórlabda sem nyújtotta azt a játékelményt, amit a tanulók elvártak volna a röplabdától. A sikertelen kísérlet után szívesen sajátították el körben állva az alaposár-érintést és az alkarérintés alapjait. A játék alapfeltételeinél többet nem szívesen tanultak; játszani akartak. A játék kezdetén egy-egy kétkeszes alsó dobást alkalmazva nyitásként, élvezetes, folyamatos játék alakult ki.

Kosárlabdázni sem az előképzettséggel rendelkezők, sem az előképzettség nélküliek nem tudtak élvezhetően, részben az előképzetlenek szabálytalanságai, részben az előképzettek játékbani tájékoztatatlansága miatt. Kiderült, hogy aki ellenfél nélkül vagy passzív védő ellen már tud szabályosan indulni, megállni, mozgás közben kosárra dobni, az játék közben ezeket nem tudja alkalmazni. Ezt könnyített szabályú játék közben is csak a tanulók nagyobb részénél sikerült elérni. Az a

véleményem, hogy vannak olyan tanulók is, akik a 4 tanév teljes játékoraszáma alatt sem képesek a versenyjátékszabályok szerinti szabályos kosárlabdajátékra. Ezek a tanulók viszont szívesen játszanak könnyített feltételű játékot, míg a versenyszabályokkal szigorúan behatárolt játék görcsös idegenkedést váltott ki belőlük.

A fenti tapasztalatok alapján a következő eszközökkel igyekeztem a nagyfokú képzettségbeni és képességbeni heterogenitást — az élvezetes, folyamatos játék érdekében — kiegyenlíteni.

A) Osztályonként egy-egy erősebb és egy-egy gyengébb, állandóan egymás ellen játszó csapatot szerveztem. Az erősebbek egymás elleni játékánál a versenysporthoz közelebbi bíráskodást folytattam.

B) A közel azonos szintűek játékeréjének kiegyenlítésére alkalmazott szabálynehezítések és -könnyítések: a szándékos szabálytalanságot a játék többiek által való továbbfolytatása melletti fekvőtámaszok végeztetésével tettem célszerűtlenné, így a játék folyamatosága sem szenvedett csorbát (jobb időkihasználás).

Néhány általában érvényes feltételmódosítási lehetőség: A pont- vagy gólszerzések érvényességének feltételül szabható az ideálisnál közelebbi vagy távolabbi kísérlet előírása. A túl önző vagy klasszissal erősebb csapat vagy csapattagok számára a labdaérintések számának, illetve módjának megkötése is erőkiegyenlítési alapot nyújthat.

A gyengébbek játékkedvét olyan, számukra adott — és játék előtt bejelentett — szabálykönnyítések hozzák meg, melyek nem jelentenek számukra előnyt, csupán gyengébb képességeiket egyenlítik ki. Ilyen pl. számukra a be nem játszható játéktérület (pl. kézilabda büntető terület) csökkentésével vagy a kosár büntetőterületén belüli 3'-es szabály eltörlésével lehet elérni.

A büntetőterületek nagyságát különbözően is meg lehet állapítani, ha a két csapat játékeréje kirívóan különböző, és ezen egyik csapat sem akar változtatni személyes szimpátiái okok miatt, inkább az erősebb beleegyezik egy ilyen előny adásába. Ez azért válhat szükségessé, mert nagy gólkülönbség esetén a gyengébb csapat kedvét veszti, nem játszik megfelelő intenzitással.

Ezeknek az általános elveknek az alkalmazásával elérhető, hogy nagyon kevés kedvet

lenül játsszó, illetve egyes játékokat játszani nem akaró gyerek marad. A gyengébb képességűeket nem „utálják ki” csapataik, nem veszik el kedvüket a játéktól. Ez a képességük későbbi szociális beilleszkedésük szempontjából sem elhanyagolható. Ennek a módszernek kevesebb játékkismeret, nagyobb emberismeret és ésszerű meggyőzősen alapuló tanári tekintély lehet csak az alapja.

Az eddig leírtak alapján az ilyen jellegű oktatás ellenőrzésének (szakfelügyeletének) szempontjai a következőképpen is alakulhatnak:

I. Az ilyen jellegű oktatás feltétele lenne

1. Napló és tanmenet alapján ellenőrzendő, hogy a tanár nem vesz-e el a játékokra biztosított óraszámából. Ez alapvetően és egyértelműen tilos.

2. Kötelezően előírt játékelem bemutatásának ellenőrzése abból a szempontból, hogy a) végre tudják-e hajtani *szabályosan* a tanulók. Ezt a szintet minden tanulónál köteles elérni a tanár, mielőtt engedélyezi a játékot. b) Eredményesen végre tudja-e hajtani védő nélkül, vagy eredménytelenül, de szabályosan, passzív védővel. c) Eredményesen végre tudja-e hajtani passzív védővel vagy eredménytelenül, de szabályosan egy-egy elleni játékban. d) Eredményesen végre tudja-e hajtani úgy, hogy előnyt kap a védővel szemben vagy egy-egy ellen végrehajtja szabályosan, de nem eredményesen. e) Szabályos és eredményes végrehajtás egy-egy elleni játékban.

Itt feltételként csak az a) pont szerepel, a többi feltétel szintezési lehetőség.

II. A játék és nevelési folyamat értékelésének szempontjai

1. Hány perifériára szorult gyerek van, aki alapvetően nem szeret játszani?

2. Van-e klikk vagy csoport, amely vagy a gyengébbek kigúnyolásával vagy a játékhoz való hozzáállás lejárásával gyengíti az óra hatását?

3. Van-e folyamatos játék; sértődött elvonulás, önzősködés, primadonnáskodás nélkül?

4. A tanár játékvezetői technikai-taktikai korrigáló szerepének szakmai felbecsülése.

5. A tanári tekintély szintje a tanulók előtt; illetve hogyan használja ki az esetleg

játéktudásban nála jobb tanuló segítő szerepét szervezésben és bemutatásban.

A téma aktualitását alátámasztja az oktatás-nevelés egységének előtérbe kerülése, a tanárokkal és tanulókkal szembeni követelmények konkrétságának és korrektségének igénye, az iskolai demokrácia olyan kibővítése, mely nem megy az oktató-nevelő folyamat rovására, és a pedagógusok szakmai szabadságára való nagyobb lehetőség biztosítása a követelmények csökkentése nélkül.

Úgy vélem, hogy a most felvetett téma általam javasolt rendszerbeni konkretizálása az előbb felsorolt igények teljesítésében feltétlenül előrelépést jelentene, ugyanakkor segíthetné az oktató-nevelő folyamat iskola-fokonkénti egymásra épülésének konkretizálását is.

Az erő fejlesztési lehetőségei az iskolai testnevelésben

LOVASSY JÁNOS—
PÓTYZNÉ DR. KERESZTESI KATALIN

A gyakorló testnevelő tanár legnehezebb feladata a tanmenetkészítés. Amikor a tantervi célokat és feladatokat figyelembe véve, saját iskolája létesítményadottságai által meghatározva megpróbálja időkeretekbe foglalni azokat a tevékenységeket, amelyeket a testnevelési órán kíván a tanév során elvégeztetni, elsősorban az alapvető kondicionális és koordinációs képességek fejlesztését kell szem előtt tartania. Tanulmányunkban olyan kísérletet ismertetünk, amely az erő fejlesztésének vizsgálatára irányult az iskolai testnevelés keretein belül.

A Testnevelési Főiskola jelenlegi kutatási tervidőszakának fő témája „A középfokú intézetek testnevelési tantervének fejlesztése”, ahol nemcsak a sportági mozgásanyagok oktatásmódszertanát, a tantervi anyag tartalmát és logikai egymásra épülését vizsgáljuk, hanem a képességek fejlesztésének lehetőségeit, módszertanát is.

A képesség fejlesztési lehetőségeinek feltárásához tudnunk kell (1), hogyan terhelhető a tanulók az adott életkorban és óraszámban (2), és az elvégzett képességfejlesztő anyag okoz-e mérhető változást a tanulók teljesítményeiben. Ezeket a kérdéseket az 1982/83-as tanévben az állóképesség- és az erőfejlesztés oldaláról közelítettük meg.

Kísérletünket a budapesti Arany János 12 évfolyamos iskola I. gimnáziumi osztályában fiú- és lánytanulókkal végeztük. A tanterv tanítási egységeit úgy állítottuk össze, hogy először tevékenységlistába foglaltuk az elvégzendő feladatokat.

A tanítási egység tevékenységei

JÁTÉK:

1. kosárlabda
2. fogyasztó
3. sorverseny

FŐGYAKORLATOK:

4. kosárlabda egy- és kétkezes átadás
5. fektetett dobás
6. ellenőrzés kosárlabdából
7. torna 1, emelés felállásba, gurulóátfordulás előre, hátra
8. torna 2, fejállás, mérlegállás
9. torna 3, fellendülés kézállásba
10. torna 4, ellenőrzés
11. torna 5, korláton alaplendület
12. sízés, szánkózás, úszás
13. torna 6, szekrényen felguggolás, leterpesztés
14. torna 7, terpeszátugrás
15. torna 8, ellenőrzés

KÉPESSÉGFEJLESZTÉS:

16. futóiskola
17. ugróiskola
18. 60 s futás
19. 90 s futás
20. állórajt
21. súlyzós gyakorlatok
22. 30 s futás
23. tömötlabda-gyakorlatok
24. homokzsák-gyakorlatok
25. padgyakorlatok
26. bordásfalgyakorlatok
27. párosgyakorlatok
28. szabadgyakorlatok
29. rajtversenyek.

Utána megállapítottuk, hogy milyen tevékenységeket kell feltétlenül befejezni a vizsgált tevékenység megkezdése előtt. Majd áttekintettük, hogy milyen tevékenységet lehet egyidejűleg, egymással párhuzamosan végezni az oktatástechnológiailag megengedhető maximális párhuzamosítási lehetőségek figyelembevételével. Végül meghatároztuk, hogy milyen tevékenységeket lehet indítani (elkezdeni) a vizsgált tevékenység befejezése után. E három kérdés alapján tevékenység-beállítottságú hálót szerkesztettünk e tanítási egységre. Tevékenység alatt az egyik eseménytől (amely időponthoz kötött) a másik eseményig

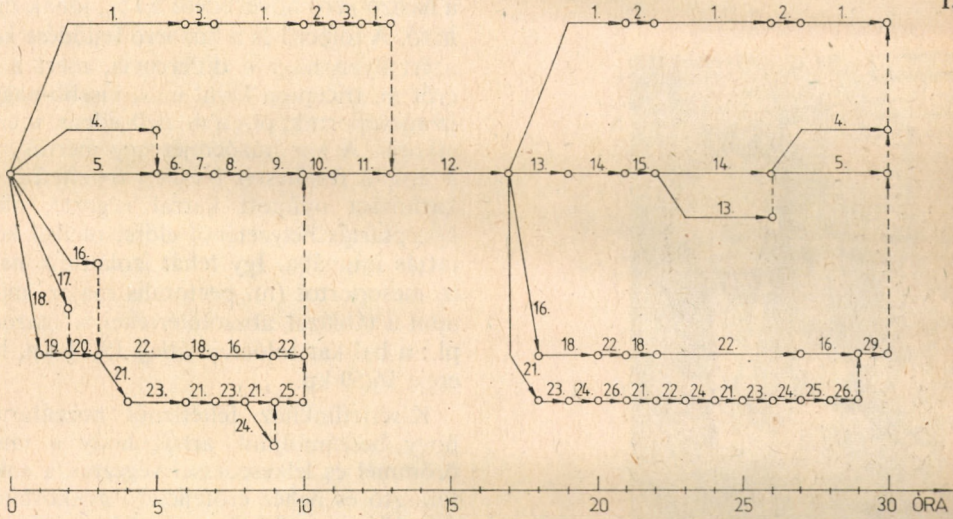
való eljutáshoz szükséges munkát, esetünkben az oktatási folyamatot értjük.

Tervezésünk során elgondolkodtatott bennünket az a probléma, hogy az esemény milyen szintje fogadható el az oktatási folyamat befejezéseként. Eddigi empirikus tapasztalataink és a nemzetközi szakirodalom alapján a 75%-os elsajátítási szintet vettük olyan mércének, amikor a tevékenységet befejeztnek tekintettük. Természetesen egy tanítási egységen belül egy-egy tevékenység az oktatott anyag természeténél fogva nem teljesen különíthető el. Így modellhelyzetnek tekintet-

tük, hogy a tanítási egységen belül a kondicionális és a koordinációs képességek fejlesztése párhuzamosan haladt. Ezt szemlélteti az 1. ábra.

A tanítási egység központi képességfejlesztő feladata elsősorban a dinamikus, majd részben a statikus erő fejlesztése volt. Az 1. ábra szemlélteti, hogy valamennyi testnevelési órán, amelyek ebben a tanítási egységben tornateremben voltak (4 szabadtéri foglalkozás kivételével) a párhuzamos tevékenységek száma 2 és 5 között volt, figyelembe véve a tevékenységek időigényét.

1. ábra



A tanítási egység 3 részre oszlik, párhuzamosan 3 részfolyamatot különböztetünk meg. A felső ágon a játéktevékenységek, a középső ágon a sportági mozgásanyagok, az alsó ágon pedig 2 párhuzamos ág, a futásanyag és az erősítőgyakorlatok találhatók. Függőlegesen az ábrán leolvashatók az egy-egy órán végzett tevékenységek, vízszintesen az események sorrendiségéről kaptunk áttekintést.

A tanítási egység elején és végén kézi dinamométerrel megmértük a tanulókat.

A 2., a 3. és a 4. ábra szemlélteti, hogy elsősorban a vállöv, a kar, a törzs és a hasizom erejének változásaira voltunk kíváncsiak.

A testnevelési órákon arra törekedtünk, hogy az erőfejlesztő gyakorlatok ne tartssanak 15—20 percnél tovább. Az idő a megvalósíthatóság szempontjából fontos tényező, ezért kénytelenek voltunk az eredetileg 10 gyakorlatra tervezett gyakorlatsort 7-re csökkenteni.

Ha az alapvető tárgyi feltételek adottak, tehát minden második vagy harmadik tanulóknak tudunk kéziszerrel adni, akkor megfelelően előkészített és szervezett órán a 20 perces határidő feltétlenül betartható.

Az óra szerkezete, időbeosztása:

5 perc bemelegítő játék vagy szabadgyakorlatok;

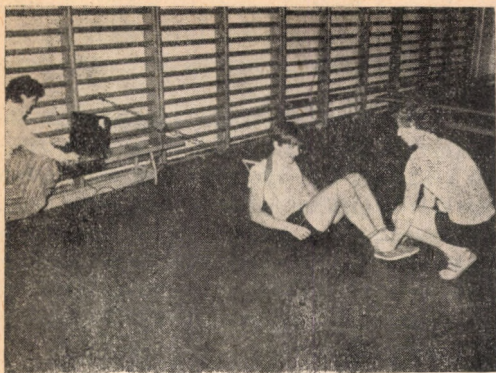
15—20 perc erőfejlesztő gyakorlatok;

15—20 perc sportági mozgásanyagok (szertorna, kosárlabda);

5 perc futóiskola.

Az erőfejlesztő gyakorlatokat a következő szempontok alapján állítottuk össze:

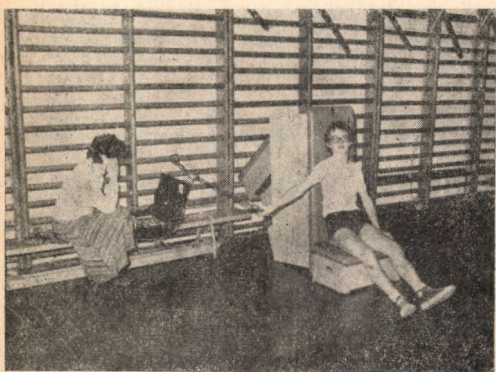
1. Egyszerű négy-nyolcüttemű gyakorlatok legyenek, melyeket többfajta kéziszerrel lehet végrehajtani.



2. ábra



3. ábra



4. ábra

2. A gyakorlatok ismétlésszáma 5—12 között változzon. A megterhelést a 13. óra után csökkentettük, majd a 18. órától a 27. óráig fokozatosan növeltük.

3. A gyakorlatok harmonikus erőfejlesztést biztosítsanak. (Elsősorban a m. biceps, a m. triceps, a m. deltoideus, a m. pectorális major, a m. infraspinatus, a m. teres major, a m. biceps femoris, a m. abdominis fejlesztését.)

A gyakorlatok leírása: (1., 2. és 3. mellékleten)

Az 1. és a 2. számú táblázatokból kitűnik, hogy a legeredményesebben fejlesztettük a bal kar és a jobb kar tolóerejét, átlagosan 39—40%-kal. Ugyanakkor a húzóerő csak kis mértékben, átlag 0,6—3,4%-kal változott, a hasizomerő növekedése 8,1%, jónak mondható. A tolóerő és a húzóerő fejlődése között azért ilyen nagy a differencia, mert a tolóerőt m. tricepsen kívül más, kisebb-nagyobb izomcsoportok, pl.: a m. deltoideus, munkája alkotja. A kar húzóerejét úgy mértük, hogy a tanuló felsőtestét ülésben rögzítettük és a karhúzást nyújtott karral végezte, oldalsó középtartás helyzetéből előre, mellső középtartás irányába. Így tehát izoláltunk néhány izomcsoportot (m. pectoralis major, minor), amit a táblázat abszolútértékei is igazolnak, pl.: a bal kar tolóereje átlag 19,71 kp, húzóereje 16,59 kp.

Kísérletünkhöz feltétlenül hozzátartozik, hogy beszámoljunk arról, hogy a tanulók örömmel és lelkesedéssel végezték a sokszor fárasztó és nehéz erőfejlesztő gyakorlatokat. Az előzetes mérések, a kísérlet céljának ismertetése, végül az eredmény olyan motivációt jelentett, ami biztosította az órák hangulatát és aktivizálta a gyerekeket a közös cél érdekében.

Ahhoz, hogy a jelenlegi körülmények között az iskolai testnevelés hatékonyságát növelni tudjuk, csakis az órák intenzitásának növelésével, optimális kihasználásával, korszerű didaktikai eljárások alkalmazásával érhetjük el. Már egy 30 órás tanítási egység eredményei is mérhető változásokat adnak a tanulók erőfejlesztésében.

Kísérletünket modellkísérletként végeztük, amely része egy 4 éves, longitudinális vizsgálatnak, ahol a középfokú intézetek testnevelési tanterveinek fejlesztésére szeretnénk ajánlásokat tenni. Bízunk benne, hogy tanulmányunk testnevelő kollégáinkban is felébreszt olyan kérdéseket, amelyek jelenlegi iskolai testnevelésünk fejlesztésének problémái. Reméljük, hogy kollégáink is közre fogják adni

Próbák	I. felmérés	II. felmérés	Változás %
Bal kar tolóereje	19,71	32,84	13,13 39%
Jobb kar tolóereje	20,71	34,92	14,21 40%
Bal kar húzóereje	16,5	16,6	0,1 0,6%
Jobb kar húzóereje	16,76	17,35	0,59 3,4%
Hasizomerő	24,71	26,90	2,19 8,1%

Próbák	I. felmérés	II. felmérés	Változás %
Bal kar tolóereje	29,66	45,91	16,25 35%
Jobb kar tolóereje	32,58	49,33	16,75 34%
Bal kar húzóereje	11,66	15,16	3,5 23%
Jobb kar húzóereje	11,75	18,0	6,25 34%
Hasizomerő	37,16	37,45	0,29 0,7%

oktató-nevelő munkájuk során nyert olyan jellegű tapasztalataikat, amelyek — ha A testnevelés tanítása folyóirat közli őket — mindnyájunk munkáját jobbra fogják tenni.

6. Dobás oldalterpeszből nyújtott karral, diszkoszvetéshez hasonlóan.

7. Dobás harántterpeszből a csipő aláfördítésével, a fej felett két kézzel előre.

1. melléklet

2. melléklet

TÖMÖTTLABDA-GYAKORLATOK

1. Szökdelés állásban, majd guggolásban, közben mellső kézkezes átadás.
2. Felső dobás partdobásszerűen.
3. Dobás a fej felett hátra, és guggolásból hátrafelé felugrással.
4. Alsódobás előre, felugrással.
5. Dobás oldalterpeszből súlylökéshez hasonlóan, jobb és bal kézzel felváltva.

HOMOKZSÁK-GYAKORLATOK

1. Terpeszállásban karkörzés a test jobb, majd bal oldalán előre és hátra, a test előtt balra és jobbra térdugózással összekötve.
2. Terpeszállásban, homokzsák a tarkón, törzskörzés jobbra és balra.
3. Terpeszállásban mérsékelt térdhajlítás, bal oldalsó középtartásból lendítés mellső középtartásba és térdnyújtás, majd ellenkezőleg. Ugyanez felugrással és félfordulattal.

4. Négyyszer vízszintes, négyszer függőleges kaszálás.
5. Széles terpeszállásban mély térdhajlítás. A homokzsák felrántása a test előtt, és lökés magastartásba erőteljes felugrással.
6. Hanyattfekvésben a két lábfejre rögzített homokzsák megemelése és lassú leengedése a talajra.
7. A homokzsák hátralendítése a test jobb oldalán, kilépés bal lábbal, a csípő aláfordítása után kétkézkes felső dobással a homokzsák előrelendítése.

3. melléklet

KÉZISÚLYZÓ-GYAKORLATOK

1. Páros lábon szökdelés közben mellheztartás, karnyújtás mellső középtartásba és vissza, oldalsó középtartásba és vissza, magastartásba és vissza.
2. Terpeszállás, oldalsó középtartás, kareresztezés és a súlyzó visszalendítése oldalsó középtartásba, és kétszer törzsdöntés előre, majd újra karkeresztezés, és oldalsó középtartással kétszer törzshajlítás hátra.
3. Malomkörzés előre és hátra.
4. Törzskörzés tarkóra tartással.
5. Négyyszer vízszintes, négyszer függőleges kaszálás.
6. Terpeszülésben kissé hátradőlve törzsfordítás balra, hátranyújtva mindkét súlyzót előrelendítjük mellső középtartásba, majd jobbra ugyanez a gyakorlat.
7. Guggolásból súlyzó lendítés előre, felugrással.

IRODALOM

1. A gimnáziumi nevelés és oktatás terve. Szerkesztette: Nagy Sándor. Tankönyvkiadó. 1979.
2. Dr. Báthori Béla: Testnevelélmélet I. Tankönyvkiadó. 1981.
Dr. Báthori Béla: Testnevelélmélet II. Tankönyvkiadó. 1979.
3. Koltai Jenő—dr. Nádori László: Sportképességek fejlesztése. Sport. Budapest, 1973.
4. Pótzyné dr. Keresztesi Katalin: Terhelésszabályozás az iskolai testnevelésben. A testnevelés tanítása. 1981/3. 12—16.
5. Pótzyné dr. Keresztesi Katalin: Szöveggyűjtemény az iskolai testnevelés atlétika tantervi anyagának feldolgozásához. Tankönyvkiadó. 1977. 1981.
6. Russel, D. Archibald: Hálós irányítási rendszerek. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. 1971.
7. Schröter, R.: Óra- és anyagelosztási terv a testneveléshez. Sportunterricht. 1981. 3. 90—95.

Jégsport, jégkorongbajnokságok — Debrecenben

KISS ERZSÉBET

Nagy lehetőség egy város számára műjégpálya megépítése, üzemeltetése, ám a tömegek számára rendszeresebb alkalmak biztosítását mégis az iskolaudvarokon, lakótelepeken felöntött jégfelületek képezik.

Az emberek közelebb vannak a lakóhelyükhöz, nem kell az utazásra ismételtlen időt fordítani, a belépés is többnyire ingyenes. A bárméskodók előbb vagy utóbb — társaik példája nyomán — hamarosan beállnak a próbálkozók táborába. Ha nem érinti őket nagyon érzékenyen a kezdeti kudarc, az időjárás kedvező alakulásával rendszeres úzóivé válhatnak e nagyon egészséges, téli szabadidős sportnak.

Debrecenben 1977-ben adták át a műjégpályát. A gyermekek és felnőttek öröme ezentúl a jégsporthoz való csatlakozás és a jégpályán való játék öröme. A jégpályák építése nem szorítkozott csupán az „időjárásfelelős” kegyeire. Az igény és a kényszer hamarosan a feltételek maximális kihasználására készítette az üzemeltetőt és a szervezőket egyaránt.

A műjégpálya üzemeltetője a DMVSC, a következőképpen támogatja a törekvéseket: tanítási időben, délelőtt folyamán iskolás csoportok számára — előzetes bejelentés alapján — ingyen rendelkezésre bocsátja a jégpályát. Ezt a lehetőséget néhány iskola szükségéből, mások igazi funkciójának megfelelően vették igénybe. Szükségből, akik nem rendelkeznek tornateremmel, és ezzel egy kényszerű, de hasznos megoldáshoz jutottak 2×45 perces óra összevonásával. A jégpálya közelében fekvő iskolák tanulói pedig szinte rendszeresen tudják látogatni a jégpályát a tanítási órák keretében, míg a váltott tanításban résztvevők, valamint a szakmunkásképző intézetek diákjai tömegsport-foglalkozás ideje alatt.

A felszerelés beszerzése is kevesebb gondot okozott, mint gondolnánk. A gyerekek egy része megtakarított pénzéből, szülői segítséggel gondoskodott cipőről és korcsolyáról. Az érdekelt vagy ráutalt iskolák — felszerelés gyanánt — vásároltak néhány műkorcsolyát, és megfelelő higiéniai feltételek mellett kölcsönözték tanulóiknak. A megyei úttörőelnökség több pár csavaros korcsolyát vásárolt,

amelyet a műjégpálya ruhatárából lehetett díjtalanul igénybe venni.

A korcsolyázás igényének felkeltése után egymást követően „nyíltak” az iskolai jégpályák. Különösen 1981 telén, a megfelelő propaganda hatására, a kedvező időjárás miatt szaporodtak gomba módra a megyeszékhelyen és vidéken egyaránt.

Néhány ötlet a működtetéshez és a hangulatkeltéshez:

- torna öltözőpad elhelyezése a jégpálya mellett, kabátok elhelyezésére és cipőcsere lebonyolítására;
- lampionos díszítés és zeneszolgáltatás;
- iskolai büfében meleg tea árusítása...

Az eredményes házi gyakorlatok hamarosan meghozta a versenyzési kedvet is. Az előrehaladás lemerésére nagyszerű alkalmat kínáltak a kétfordulós városi és megyei gyorskorcsolya-versenyek. A kisdobosok és úttörők korosztályos városi vetélkedőjén a nevezési létszám korlátozása mellett, 1-1 alkalommal 400—600 fő vett részt. Második éve a közép-fokú iskolák tanulói számára is két fordulóban nyílt lehetőség a bajnoki cím eldöntésére — évfolyamonként. A résztvevők száma itt is 200—400 fő között mozgott.

A versenyek szervezésében, a díjak biztosításában, a költségek fedezésében a Megyei Úttörő Elnökség, a Jég sport Szövetség és a Művelődésügyi osztály közösen vállalta a terheket.

Ládi József a Városi Jég sport Szövetség elnöke szűkebb körökben a megtisztelő „jég apuka” nevet viseli, — nem véletlenül. Nagy szerepet vállal a versenyek szervezésében, lebonyolításában, a jég sport népszerűsítésében. A felnőtt jégkorongcsapat létrehozásával és szerepeltetésével kapcsolatos tervei támogatás hiányában nem valósultak meg. Felszabaduló idejét és energiáját az ifjúság képzésére fordította. 3 éve úttörő-, 1 éve középiskolás vonalon kezdett hozzá társadalmi munkában a toborzáshoz és oktatáshoz a következő, követésre méltó módon. Hívó szavára kb. 200 fő jelentkezett a jégkorongozás alapelemeinek elsajátítására. Heti 2, majd 3 alkalommal szervez foglalkozást. Első lépésként a korcsolyatudás lemerését, majd fejlesztését tűzte ki célul. *Elemei:* indulás, előre-hátra menet, fékezés, megállás, kanyarodás, koszorúzás.

A jégkorongozáshoz a korcsolyán kívül komoly felszerelés is szükséges. Ennek biztosítása ismét összefogással és ötletességgel ol-

dódott meg. Az úttörőelnökség és Jég sport Szövetség 50 db jégkorongütőt és 50 db fejevédőt vásárolt, melynek fele sárga, fele kék színű (Debrecen színe), így a csapatok kialakításánál a megkülönböztetésre is lehetőség nyílt. A toborzást követő első foglalkozás az egyéni felszerelés kiegészítése házi módszerének ismertetésével kezdődött.

Szükséges védőfelszerelések: sípcsontvédő, könyökvédő, ágyék- és arcvédő, a hasznos tájékoztató és a hálás tanítványok mintadarabjai után sok ötletes megoldással készültek.



Alapanyagként szivacsot, bőrt, szabóvattát használtak fel, harisnyába vagy melegítőbe varrva. Szabályos kapusfelszerelést a D. Dózsa egyesülete biztosított. A későbbiekben, amikor gyermek, szülő látja a sportágbeli előrehaladást, karácsonyi és egyéb családi ünnepek ajándékként bővül az egyéni felszerelés, a régi pedig ottmarad a szertárban, mintadarabnak.

A felszerelések megnyugtató ellenőrzése után kezdődhet koronggal és ütővel az igazi gyakorlat: korongvezetés, adogatás, cselezés,



Kiss Erzsébet felvételei

lövés... Taktikai feladatok: 1 kapus, 1 hátvéd, 1 csatár elleni játék; 2:2, 3:3, 2:3, 3:2 elleni játék.

A várva-várt játékra módosított szabályokkal került sor, a balesetveszély minimálisra csökkentése érdekében. A fő hangsúly a korsolyatudásra, a cselezésre, az összjáték finomítására került. Tilos a lökés, elhúzás, emelés, bodicsek, gáncsolás.

Az 1979/80-as tanévtől 6 általános iskola vesz részt jégkorongbajnokságban. Az elmúlt tanévben Debrecen úttörőválogatottnak néven a nemzeti ifibajnokságban indultak a legjobbak, ahol újonc létükre az előkelő 3. helyet szerezték meg. Ugyancsak ettől az időponttól kezdődően az igény és az érdeklődés fokozódásának hatására megindult az oktatás és a bajnokság a középfokú iskolák tanulói számára is.

Az is több éves hagyomány, hogy a szezon végén egy egész napos „jéges” programról gondoskodnak a szervezők. Az 1981/82-es tanévben az Idősek Nemzetközi Évének tiszteletére és a bevételt felajánlva hirdetett jégkarnevált a Hazafias Népfront megyei bizottsága és a Megyei Úttörő Elnökség. A „Showműsor a jégen” c. műsor programja: 1. nyitókép, 2. jelmezeselek felvonulása, 3. tréfás sorsversenyek 10 fős általános iskolai csapatok részvételével (hóemberépítés, óriáskigyó a jégen, gyorskorsolya-váltó, farsangi váltó) 4. női seprűhoki mérkőzés, 5. jelmezverseny eredményhirdetése, 6. a DMVSC jégiskola bemutatója, 7. a magyar jégtánc és műkorsolya élgárda revüműsora, 8. jégkorong-bemutató, 9. az úttörőválogatott Pingvinjeinek bemutatója, 10. díjak átadása, 11. mindenki a jégen, 12. tombolasorsolás.

Az iskolai váltókban együtt vetélkedett a kisdobos, az úttörő, a tanár és a szülő.

Most, amikor a megnövekedett szabad idővel egyre inkább előtérbe kerülnek a helyi kezdeményezéssel kialakított testedzési formák, kutassuk fel a környezetünkben, a szülők körében a Ládi Józsefekhez hasonló lelkes, eredményes, tenni akaró embereket. Segítsük őket elképzeléseikben. Teremtsük meg a mindenki számára hasznos tevékenységük lehetőségét az iskolában, művelődési házakban, lakótelepeken, mert az ő bevonásukkal, tapasztalatukkal, ötletességükkel tehetünk még jobban eleget a testnevelés és sport terén megjelölt párt- és állami határozatoknak.

A kondicionális és koordinációs képességek fejlesztése az általános iskolában

BRENNER GYÖRGY

Wolfgang Bringmann, az NDK egyik legismertebb kutatóorvosa, egyik tanulmányában a fiatal szervezet terhelhetőségéről ír. A cikk az iskolai sport irányítóhoz, szervezőihez szól, de kitér egyes mozgástulajdonságokra is.

„Sok év óta nagy erőfeszítéseket teszünk, hogy az új tudományos felismeréseket az iskolai sportra is átvigyük. A pedagógusok egyetértenek abban, hogy a fiatal nemzedék testképzése és nevelése az általános képzettség részét képezi. Ebből adódik, hogy az iskola és a sportegyesület szoros együttműködést igényelnek. Ez az együttműködés a gyermekek fizikai és pszichikai teljesítőképességének növelésére irányul.”

Évek óta iskoláinkban is igyekszünk átültetni és a gyakorlatban alkalmazni az új és újabb tudományos kísérletek eredményeit. Számos tudományos vizsgálat kimutatta, hogy a jól kialakított iskolai sport:

- lényeges befolyást gyakorol az egyéniség kialakítására;
- növekedési ingert fejt ki a szívre, az izomzatra stb.;
- elősegíti a gazdaságos anyagcserét;
- hatást gyakorol a motoros funkciók megjavítására;
- a legjobb megelőzési lehetőség a tartáshibák, illetve a tartási károsodás ellen.

A testnevelési órákon az a cél, hogy minden tanuló teljesítse a tantervben előírt követelményeket. Egy sematikus terhelés kialakítása erre nem alkalmas. Egyre inkább szükséges a differenciált oktatás kialakítása, amely minden egészségügyi, felépítésspecifikus lehetőséget, valamint korosztály szerinti aspektust figyelembe vesz.

Az első 10 évben a növekedés gyorsasága nagyobb, mint az utána következő években.

Ezen kívül a növekedés nem egyenletes. A 6—9 év között erős növekedés tapasztalható, később a pubertás elején ismét visszatér az erőteljes növekedés. Természetes, hogy a különbözőféle növekedési eltolódások befolyást gyakorolnak a sportteljesítményekre, mivel a növekvő testmagasság az emelőviszonyokat a végtagoknál, a mozgásfolyamatok vonalán kedvezőtlenül befolyásolja. Így előfordulhat, hogy egy-egy sportteljesítmény átmenetileg romlik, és csakis akkor növekszik újra, amikor a test növekedésének egyensúlya helyre áll. Ezt a folyamatot főként az akceleráció befolyásolja.

Ha a gyermekkorban az egyéni teljesítő-képességet figyeljük, akkor érvényes az az alapelv, hogy a szervezetben annál nagyobb a teljesítő-képesség, mennél kevésbé tér el a fiziológiai normaterületen egy bizonyos teljesítmény véghezvitelétől. Vagyis a teljesítmény döntően az egészségtől és az edzés állapotától függ. A gyermek szervezete rendelkezik azzal a képességgel, hogy alkalmazkodjon a megnövekedett fizikai teljesítményhez. A tudományos vizsgálat eredményei — amelyeket a gyakorlat is igazolt — bizonyítják, hogy a gyermekek képesek nagy állóképességű teljesítményekre.

Az állóképesség területének teljesítményeit, mint ismeretes, elsősorban a kardiopulmonális rendszer teljesítő-képessége határozza meg. A gyermeki szervezetnél néhány sajátosságra rá kell mutatni, ezeket az iskolai sportteljesítményeknél is figyelembe kell venni. A vérkeringési rendszer vonalán nagyobb vegetatív labilitással rendelkeznek, amely megmutatkozik többek között a pulzusszám és az életkor növekedésének arányával is.

A legújabb időkig világszerte, és természetesen nálunk is, helytelen nézet alakult ki a gyermekek tartós futással való terhelését illetően. Napjainkban a szülők és egyes nevelők is úgy vélekednek, hogy a tartós futás még a felnőttest is elfárasztja, a gyereket meg egyenesen tönkretesz. Ezt a tudományos, valamint a saját vizsgálati eredményeim is cáfolták.

A vizsgálat egy év időtartamú volt, amelyet 1980/81-es tanévben végeztem.

A vizsgálat célja: a középtávú állóképességű távokon milyen eredményekre és milyen mértékű javulásra képesek a tanulók. A vizsgálat két csoportra vonatkozott. A felmérést csoportonként külön-külön végeztem.

Az első csoportba azok a fiúk kaptak besorolást, akik csak az iskolai testnevelésben vettek részt (18 tanuló). A második csoportba azok a tanulók kerültek, akik a testnevelési foglalkozásokon kívül még heti háromszori edzésen vettek részt a sportegyesületben (16 tanuló). A vizsgált populáció életkora: 11—12 év.

A felmérés időpontja: 1980. szeptember 17., illetve 1981. május 21. A felmérés hatperces időtartamú futásra vonatkozott. A megjelölt időtartam alatt ki, milyen távolságot képes teljesíteni. A tanulókkal közöltem a felmérés célját, majd 200 méteres körpályán külön-külön csoportban elvégeztem az adatfelvételt. (1. táblázat)

Verseny közben többször tájékoztattam a gyerekeket a felhasznált időről. Az első csoportnál szükség volt a buzdításra és a dicséretre, hogy minél nagyobb intenzitással teljesítsék a feladatot.

A felmérések összehasonlítása igazolja, hogy a második csoport, amely nagyobb terhelésben vett részt a testnevelési foglalkozásokon, állóképessége nagyobb mértékű, míg az első csoportba soroltaké kisebb mérvű emelkedést mutatott.

A felmérések alapján az is megállapítható, hogy a tanulók képesek a jó állóképesség teljesítésére. Nyilván erősen befolyásolta a második csoportnál a teljesítményt a sportolni vágyás szemlélete is.

Az állóképesség nem alakítható ki kampányszerűen. A tudatos, tervezett munka elengedhetetlen. Ezt meggyőzően mutatja a felmérés eredménye is. Meggyőződésem, hogy a sportágak sajátos állóképessége éppen olyan hosszú idő alatt alakítható ki teljesen, mint a technikai vagy a taktikai tudás. A technikai és a taktikai fejlődés ugyanis indirekt módon

1. táblázat

Méter	I. csoport		II. csoport	
	A felmérés ideje			
	1980	1981	1980	1981
1000—1100	4	2	—	—
1101—1200	4	6	—	—
1201—1300	8	8	2	—
1301—1400	2	2	8	4
1401—1450	—	—	4	8
1451—1500	—	—	2	2
1501—1550	—	—	—	2

hat a választott sportág állóképességének fejlődésére is. A sportoló mozdulatai ráállnak a feladatokra. Ennek eredményeként a képzett játékosok a mozgások végrehajtásához lényegesebben kevesebb energiát használnak fel, mint a képzetlenek.

A gyors, erős iramú és egyben magasabb szintű játékhoz nagyon kevés az egyoldalú fizikai fejlesztés. A változatos módszerek, a pedagógiai ráhatások segíthetnek a feladatok megoldásában.

Azt hiszem nem járok messze az igazságtól, ha azt állítom, hogy csupán futásokkal kialakított állóképesség a gyerekek számára monotómiát eredményez. Unják, nem végzik szívesen a feladatokat, a különböző távok teljesítését. A különböző játékokban — ezek jellegének megfelelően — változó formájú és energiaigényű mozgásfeladatokat kell elvégezniük. A játék mozgásanyagának sokfélesége biztosíték az állóképesség fejlesztésének fokozására.

A második csoport tagjai a testnevelési foglalkozásokon túl, a sportági edzéseken az alábbi terhelésben vettek részt:

1. Különböző iramú futások labda nélkül.
2. Különböző iramú futások technikai gyakorlatokkal összekötve.
3. Futások és labdavezetések taktikai gyakorlatok keretében.
4. Futások versenyekben és edzésjátékokban.

A testnevelési órákon csak a tantervi anyag megvalósítása és gyakorlása a cél, vagyis a képesség differenciáltan és egymásra épülten fejlődjön. Nagyon jó, ha az óra felépítése (a képességfejlesztés) hasonlít az edzések felépítéséhez. A rendszeresség, a fokozatosság, valamint a sokoldalúság az állóképesség fejlesztésében nagy jelentőségű.

A gyorsasági gyakorlatokat egész év során alkalmazzuk. A foglalkozás módját és időtartamát meghatározza a tanulók felkészültségi állapota. A gyorsasági gyakorlatok csak akkor érik el a céljukat, ha a tanulók frissen, jó kedvvel, teljes erőbedobással végzik azokat.

„— A gyorsaság fejlesztésével már serdülőkorban, sőt azt megelőzően, tervszerűen kell foglalkozni,

— kezdetben a sokoldalú képzés keretébe kell illeszteni a gyorsasági gyakorlatokat, és csak fokozatosan rátérni a szakosított gyorsaság fejlesztésére,

— a speciális gyorsaság kezdésének időpontját egyéenként, nem kronológiai, hanem biológiai érettség alapján kell megállapítani.” (Nádori László, 1981.)

A gyorsaságot sokan úgy tartják számon, mint olyan képességet, amely velünk született. Bizonyos adottság mellett a gyorsaság fejleszthetősége ma már bizonyított tény. Megfelelő gyakorlással fokozható. Javítható az izmok és az ízületek alkalmassága a mozgások gyors végrehajtására. Azt azonban le kell szögezni, hogy a gyorsaság egyike azoknak a képességeknek, amelyeknek a színvonal a viszonylag hamar megkopik, szemben az erővel és az állóképességgel.

A gyorsaság a mozgásokban részben mint mozgásgyorsaság, részben mint mozdulatgyorsaság jelentkezik. A tantervben az atlétika sportágnál a követelmény a hetedik osztályban úgy fogalmazódik meg, hogy „rendelkezzenek a nekifutás sebessége, a kitémasztás és a lendítés közötti tapasztalatokkal az ugrásokban, ismerjék meg az optimális nekifutási sebességet a magas- és távolugrásban.”

A tanulók felkészítését a sokoldalúság elve vezérli, ami a komplex gyakorlatokban, játékokban, ugrásokban nyilvánul meg. A függőleges felugrás, elrugaszkodás a gyorsasági erő fejlettségének egyik általánosan használt tesztje, amelyet a teljesítményfüzet is tartalmaz hetedik-nyolcadik osztályokban, felmérési anyagként.

A longitudinális vizsgálat két évre terjedt ki, és biztosított összehasonlítási lehetőséget. A vizsgált populációba 13—14 éves gyerekek tartoztak.

A mérés ideje: 1980. június—október,
1981. május.

A gyorsasági erő összehasonlításának alapja az 1980. június hónapban mért teljesítményeredménye volt. A méréseket minden esetben kellő bemelegítés után végeztük, ezzel is fokozni akartam az adatok megbízhatóságát.

Lebonyolítás, helyzetelemzés

Az volt a törekvés, hogy minél tisztábban érvényesüljön a gyorsasági erő. A felugrást karlendítéssel, szögállásból térdrugózással végezték a tanulók. (Két ugrást biztosítottam, a jobb eredményt értékeltem.)

Az első felmérési eredmények szolgáltak alapul. Általános probléma iskolánkban,

hogy tanulóink gyorsasági erejének fejlettsége a közepes szint alatt áll. A gyorsasági erő alacsony szintjének igazolására még a futógyorsaságot is említhetném, amelyet 30 méteres távon végeztek a tanulók. A hiányok ismeretében adott volt a feladat, ami abban fogalmazódott meg elsősorban, hogy a nevelők és a gyerekek ismerjék a célkitűzést. Szükséges alkalmazni mindazokat a módszereket, eszközöket, amelyek egyrészt az akarat tényezőket, másrészt pedig a fizikai képességek fejlődését koordináltan elősegítik. Meg kell teremteni a tanulónál a jó kondíciót, amely a gyorsasági erő fejlődését is foкоzza.

Az osztályokban vizsgált tanulók csak az iskolai testnevelésen vesznek részt. Ebből adódóan a fő feladat a tanórai munkára irányul. Az alapozó jellegű órák után terveztem olyan játékokat, gyakorlatokat, futási feladatokat, amelyeket a tanóra elején teljes intenzitással és figyelemmel képesek végrehajtani. Ebben a munkában a változatosság sokat segített, ez a feladatok és a gyakorlatok összeállításában nyilvánult meg.

A gyorsasági erő az évi munkában állandó jellegű tantervi anyag is. Például iramfutások, 60 m-es futás, váltófutás, dobások, ugrások stb. Nagy lelkesedéssel végezték a sor- és váltóversenyeket, ahol észrevétlenül is lehetett emelni az intenzitást a gyakoriság számának emelésével.

Az említett módszerek és eljárások alapján a visszatérő teljesítméyméréseknél fejlődést tapasztaltam. A fejlődést azért emelem ki és hangsúlyozom, mert a fiúknál 30%-os, a lányoknál 20%-os szinten mozgott.

A harmadik felmérés alapján végeztem a keresztmetszeti vizsgálatot a fentebb említett csoportnál. A motorikus szintet is jelzik a mért eredmények alapján a számított átlagok. A gyakorlatok elősegítették, hogy a függőleges ugrás minél tökéletesebb technikai végrehajtásban, ennek alapján jobb teljesítményben realizálódjon. A fejlődés az első és a harmadik teljesítméymérés között a fiúknál 23%-os, a lányoknál 19%-os javulást mutatott. A lányok és a fiúk teljesítményét összevetve megállapítható, hogy az átlagértékek jobbakként a fiúknál. (2. táblázat)

Érdemes összehasonlítani az 1. és 2., illetve a 2. és a 3. felmérés közötti eredményeket is. A fiúk a második időszakban minimális különbségű magasabb teljesítményt értek el. Ez

abból is adódott, hogy a megszerzett fizikai képességek egy bizonyos szinten már lassúbb fejlődést mutatnak. A gyerekek úgy érzik, hogy a befektetett munka eredménye nincs szinkronban a teljesítmény növekedésével. Ez akarat tényezők hiányára is visszavezethető. A lányoknál a második időszakban minimális a fejlődés. A 14–15 éves lányoknál a testalkati fejlődés, a serdülés sajátosságai, valamint a sport iránti szemléletmód negatív változása is befolyásolja az eredmények kisebb mérvű javulását.

A gyorsasági erő tehát megfelelő gyakorlattal fejleszthető, és e fizikai képesség fejlesztése nemcsak az ugróeredmények javítása, hanem még inkább a testi fejlődés és a fizikai erőnlét fokozása érdekében fontos. A mérési eredmények is igazolták, hogy a globális munkát igénylő gyakorlatok végrehajtásához szükséges és nélkülözhetetlen az alap-állóképesség.

Az erő fejlesztésénél ugyancsak fiziológiai sajátosságokat kell figyelembe venni, mivel

2. táblázat

Függőleges felugrás

cm	Fiúk		Lányok		cm	
	1980	1981	1980	1981		
	jún.	okt.	jún.	okt.		máj.
21	2		2		21	
23		1	2	2	22	
25		1		1	24	
26	3	1	2		1	25
27		1	1	1	1	26
29		1	1	2		27
30	1	1	2		2	29
31		1	1	2	2	30
32	2			2	2	31
33		1			2	32
34	2		2		1	33
35	2	2			1	35
36			2		1	36
37		1			1	38
38		1			1	42
40	1		2			
41		1				
42			2			
45			1			
46			1			
<i>Átlag (cm)</i>	30	33	37	26	30	31

a támasztó és mozgási szervek fejlődése a többi szerv alkalmazkodási jelenségei között elmarad, a csontrendszer elcsontosodása például csak 17—20 év között zárul le. A fiatal csontrendszer rugalmasabb, ezzel szemben kevésbé ellenálló nyomásra és hajlításra. Ennek következtében kisebb a terhelhetőségi lehetőség a gyerekeknél. Ugyancsak nem kielégítő a különféle izomcsoportok munkájának az összehangoltsága sem. Ezen kívül figyelembe kell venni azt is, hogy az izomzat nem egyformán fejlődik.

Zeibig a terhelhetőséggel kapcsolatban megemlíti, hogy gyermek- és fiatal korban az egészséges, erős izomzat és a gerincoszlop messzesemenő tehermentesítése mellett ajánlatos. 10—14 éves korban az erőfejlesztés megtervezése a legnehezebb feladatot jelenti a fentebb említett problémák miatt. A célirányos előkészítést speciális jelleggel próbálom tervezni. Ami ebben az esetben annyit jelent, hogy a tanulók hosszabb időn át sokoldalúan készülnek. Milyen lehetőségeink vannak? Erre tornaterem hiányában télen csak tantomben tudunk megfelelő lehetőséget biztosítani. A kisebb tanterekben is nagyon ügyesen lehet szervezni 25—30 gyerek részére az ilyen irányú foglalkozást, ábrák-rendszerben. A kört egyszerű, játékos gyakorlatokra szűkíttem le. Kézisúlyzó, medicinlabda, gumikötél, párosgyakorlatok mellett a folyosón a kiegészítő atlétikai gyakorlatokat végzik a tanulók. A gyakorlat technikája jelen esetben azért másodlagos, hogy a folyamatos munkát ne akadályozza. Így az intenzitás növekszik. Ez a kör nemcsak az általános erőállapotot, hanem a keringési és a légzőrendszert is nagymértékben növeli, fejleszti.

A szabadtéri órákon az általános hatású képességfejlesztésnél a következő szempontokat veszem figyelembe:

1. Az erőfejlesztést a harmonikus általános képzés szolgálatába kell állítani. Előtérbe kell helyezni az ismételt gyakorlást, kis súlyterheléssel.

2. A 14—17 éves gyerekeknél a terhelést differenciáltan emelem.

Gyermek- és fiatal korban a *motorikus* tulajdonságok fejlesztésénél ugyancsak figyelembe kell venni néhány sajátosságot. A gyerekek a tanulás megkezdésekor már rendelkeznek elemi mozgáskészséggel is. Ez lehetővé teszi, hogy az oktatást érdekesen alakítsuk. A központi idegrendszer nem tökéletes

kialakulása miatt azonban a koordinációs képesség és az összpontosítási készség náluk még korlátozott. A 8—13. életév között a központi idegrendszer gyorsabb fejlődése figyelhető meg, ami a motorikus teljesítőképességet nagy mértékben javítja. Ezzel kapcsolatban rá kell mutatni arra, hogy a korán és későn fejlődő gyerekek egymástól eltérő motorikus teljesítőképességgel rendelkeznek. A testnevelésórákon ezt messzesemenően figyelembe kell venni. Biztosítani kell a differenciálás lehetőségét. Ennek a következményeként egy-két év után ugyanazt a teljesítményt is elérhetik, mint a többiek. A sportban gyenge teljesítményt nyújtó gyerekeknek ezért is érdemes külön segítséget nyújtani, illetve motiválni őket.

Azt tapasztaltam ezeknél a gyerekeknél, hogy több esetben fizikai alacsonyrendűségi komplexus lép fel. Ebben az esetben arra kell törekedni, hogy nagy türelemmel a meglévő teljesítőképességet megszilárdítsuk, illetve növeljük. Az iskolán kívüli sportolásnál is biztosítani kell a sikerélményt.

A testnevelésórákon és a sportfoglalkozásokon a következő szempontokat igyekszem figyelembe venni a motorikus képességek kialakításában, továbbfejlesztésében:

1. A motorikus tanulókészség az ifjú korban növekszik, és ezért is ennek megfelelően kell fejleszteni.

2. A 8. év betöltése után egyre inkább bonyolult mozgásfolyamatok kerüljenek oktatásra.

3. A differenciált foglalkozások szervezése nagyon lényeges a korán és későbbben fejlődő gyermekek között.

4. Fokozottan figyelem a pubertáskorban a motoros képességek gyakorlásának mértékét.

Az erő, a gyorsaság és az állóképesség szoros kapcsolatban áll egymással. Az a nézet, hogy a sportban valamelyik képesség egyedül dönti el a sikert, helytelen. Így kell az erőt az állóképességgel és a gyorsasággal kapcsolatban tekinteni.

Az erőnléti képességek összefüggéseinek elemzéséhez érdekes az a kérdés is, hogy mennyiben áll ez a gyerekekre is. A kezdő edzések vagy sportfoglalkozások hatékonysága általános, vagyis erő, gyorsaság és állóképesség a különböző edzési formáknál hasonló fejlődési tendenciát mutat. A folytatódó edzéseknél hasonlóan párhuzamos fejlődés

a motorikus képességeknél már nem mutat-
ható ki.

Azok a gyakorlatok, amelyek minden kép-
esség fejlesztésére hatnak, most már csak
bizonyos képességek fejlesztésére alkalma-
sak. A későbbiekben még negatív viszony is
található, illetve tapasztalható az egyes kép-
ességek fejlődése között.

Az *ügyesség* a koordinatív képességek kö-
zött a legkévésbé tisztán meghatározható fo-
galom. Igen komplex képességek az össze-
vői. Ebből adódik a meghatározás nehézsége.
A legtöbb szerző véleménye az ügyesség fo-
galmának meghatározásánál nagyjából egyez-
zik is, de gyakran eltérnek a jellemzőinek le-
írásánál. Sem a Hirtz által bevezetett nyolc
jellemző, sem a későbbiek során kiegészítésül
hozzáfűzöttek nem adnak megbízható ada-
tokat az ügyességről.

Ha az ügyesség fogalmának, jellemzőinek
a sokféleségét tekintjük, akkor a probléma
a tanár számára is jelentkezik. Ez úgy fogal-
mazódik meg, hogy melyik tulajdonságot fej-
lessze annak érdekében, hogy a tanulók ügyes-
ségét létrehozza, illetve fokozza. Nagyon so-
kat jelent a munkám megkönnyítésében az
ügyesség jellemzőinek táblázatos felbontása.
Írányt ad a gyakorlatok célszerű felhasználá-
sára és alkalmazására.

A koordinatív képesség és az ügyesség-meg-
nyilvánulás formái:

reakciókészség	fordulatkészség
alkalmazkodási készség	irányítókészség
tájékozódási készség	egyensúlyi készség
kombinatív készség	anticipációs készség
kombinatív ügyesség	szabályozókészség.

IRODALOM

- Koltai Jenő—Nádori László: Sportképességek fejlesz-
tése. Bp. 1976. Sport.
- Nádori László: Az erőfejlesztés néhány kérdéséről.
A testnevelés tanítása, 1979. 4. szám.
- Szalai Miklós: Az állóképesség fejlesztésének jelen-
tősége és módszerei. A testnevelés tanítása, 1975.
1. sz.
- Szabó János: Állandó feladat az ügyesség fejlesztése.
A testnevelés tanítása, 1969. 5. sz.
- Nagy Tamás: A képességfejlesztés feladatai a testne-
velésben. A testnevelés tanítása, 1972. 1. sz.
- Kersenbrak A.: Az iskoláskorúak állóképességéről.
A testnevelés tanítása, 1967. 6. sz.
- Kardos Alajos: Az akarat szerepe a mozgásigény szo-
kássá válásában. A testnevelés tanítása, 1976. 1. sz.
- Dr. Nádori László: Az állóképesség és a teljesítőké-
pesség kapcsolata. A testnevelés tanítása, 1981.
1. sz.
- Pótzyné Keresztesi K.: Terhelésszabályozás az iskolai
testnevelésben. A testnevelés tanítása, 1981. 3. sz.

A differenciálás szükségessége, lehetőségei és módszerei a testnevelés tanításában

MOLNÁR ISTVÁNNÉ

A differenciálás általános pedagógiai elvét,
annak szükségességét egyre több tanulmány,
cikk, sőt már a tanterv módszertani alapelvei
is kiemelik. Konkrét testnevelés tanórai meg-
valósíthatóságáról, annak módjairól jószeri-
vel alig íródott még cikk.

Ezért szeretném röviden összegezni mód-
szereimet, tapasztalataimat.

I. A differenciálás szükségessége

Azt hiszem, nem kell adatokkal bizonyítá-
nom, hogy egy-egy osztályközösségen belül
mekkora különbségek vannak a tanulók kö-
zött, mind a személyiségjegyeket, mind az
alkati-fizikai adottságokat illetően.

Ezt figyelembe véve az új nevelési-oktatási
terv módszertani alapelvei az alábbiakat
fogalmazzák meg:

„Elengedhetetlenül fontos, hogy a tanítási
órákon a fiziológiai terhelés mértéke és minő-
sége az *adott erőnléti szintnek megfelelő*,
fejlesztő hatású legyen.” (1.)

„A tanulók képességeinek a fejlesztése
érdekében differenciált eljárások alkalmazása
szükséges. Mivel a tanterv a mozgásos fel-
adatmegoldást helyezi előtérbe, és nem kon-
krét gyakorlatokat ír elő, egyben lehetőséget
ad arra is, hogy a tanterv keretein belül *eltérő
nehézségi fokú feladatokat* állítsunk a tanulók
elő. Ezt a lehetőséget ki kell aknázni annak
érdekében, hogy a készség- és a képesség-
fejlesztés differenciáltan, az egyéni adottsá-
goknak megfelelően valósuljon meg.” (2.)

Természetesen ennek megfelelően a követelmények is differenciáltak; a tanulók értékelésének egyik összetevője az önmagukhoz viszonyított fejlődés.

Feltétlenül szükséges a differenciálás nemek szerint, hiszen zömében koedukált osztályokban tanítunk, s ezt a részben eltérő tananyag is indokolja (torna).

A differenciálás a tanár számára többlet-feladattal jár, de ennek alkalmazása elengedhetetlen az egyéni adottságoknak megfelelő terhelés, készség- és képességfejlesztés biztosítása érdekében.

A differenciálást nem szabad összetéveszteni a jókkal való foglalkozással, vagy a gyengébbek „korrepetálásával”. A képességeknek megfelelő, olyan *feladat adásán* van a hangsúly, amely az egyén számára fejlesztő hatású. Ehhez jól kell ismerni az adott osztály tanulóit.

Bár a terveket (tanmenet) az osztály egészére, átlagára építjük (teljesítményteszt %-os adatai!), ez azonban nem jelentheti az egyéni adottságok, teljesítmények figyelmen kívül hagyását a gyakorlati munkában.

Hogy egy adott osztályközösségben ki milyen feladatot kap az órán, azt csak a szaktanár tudja eldönteni, ismerve a tanulókat. Általában azonban vannak a testnevelés szempontjából átlagos, az átlagos feletti és az átlagos alatti alkati-fizikai-cselekvési tulajdonságokkal rendelkezők. Mindannyiuk számára az elvégezhető, végrehajtható és az adott teljesítményszintet meghaladó feladatok jelentik a fejlesztést.

A differenciálás nem jelenthet azonban elvételenséget a gyengébbek vonatkozásában, a minimumkövetelményeknek feltétlenül eleget kell tenniük a motoros és cselekvéses próbákban.

Ezek a követelményminimumok azonban nem azonosíthatók a velük szemben támasztható egyéb nevelési követelésekkel. (3.)

II. A differenciálás lehetőségei és módszerei

Differenciálásra szinte a tanóra egészében lehetőség van. Ez azonban nem azt jelenti, hogy mindenütt alkalmazni kell. Alkalmazni akkor kell, amikor azt az *optimális* terhelés, készség- és képességfejlesztés biztosítása szükségessé teszi.

Differenciálni alapvetően a *feladat tartalmával* és a *végrehajtás mennyiségével* tudunk.

a) A *feladat tartalmával* való differenciálást főleg a sportági órák fő részében alkalmazhatjuk. Például a tornában a legjobbak már az önállóan összeállított talajgyakorlatot végzik, míg a többi csoport a talajgyakorlati elemek elsajátítását, a szekrényugrást, a gyűrűgyakorlat elemeit tanulja. A cserék során a jobbak a többi gyakorlóléhen is képzettségüknek megfelelően, magasabb szintű feladatot végeznek. (Ugrás lebegőtámasszal, gyűrűgyakorlat versenyanyaga stb.)

Ide sorolhatom még a feladat *nehézségi fokával* való differenciálást is. Ennek alkalmazására gyakran adódik lehetőség az óra előkészítő részében és a képességfejlesztő órákon. Például eltérő súlyú kéziszerek (tömlőlabda, kéziszúlyzó) vagy húzódzkodás padon, erősebbek ferde padon; karhajlítás, -nyújtás: gyengébbek kéz a zsámolyon, átlagosak talajon, erősebbek láb a bordásfalon.

b) A *végrehajtás mennyiségével* való differenciálással az óra előkészítő részében és a képességfejlesztő órákon célszerű élni. A példák könnyebb érthetősége kedvéért hetedik osztályban három csoportra osztom a fiúkat — *A, B, C* csoport, három csoportra a lányokat — *D, E, F* csoport.

A differenciálás lehetőségei:

— eltérő távolság megtétele (futások, szökdelések), például

A csoport 1500 m futás közepes iramban;
B, D csoport 1200 m futás közepes iramban;
C, E csoport 1000 m futás közepes iramban;
F csoport 800 m futás közepes iramban;

— eltérő időtartamig történő feladatvégrehajtás, például

A csoport 10 perc futás egyéni iramban;
B, D csoport 8 perc futás egyéni iramban;
C, E csoport 7 perc futás egyéni iramban;
F csoport 6 perc futás egyéni iramban;

— eltérő intenzitással végrehajtott feladat, például

1000 m futás
A csoport 3:30 p. körül;
B, D csoport 4:00 p. körül;
C, E csoport 4:30 p. körül;
F csoport 5:00 p. körül;

— eltérő ismétlésszám alkalmazása (hozzátéve, hogy többet mindig szabad). Például bordásfalon lábemelés, karhajlítás, -nyújtás fekvőtámaszban, felugrás térdfelhúzással... stb.

A csoport 15 felett,
B,D csoport 15,
C,E csoport 12,
F csoport 10.

Sohase adjunk olyan mennyiségű feladatot, amiről eleve tudjuk, hogy tanulóink egy része nem képes végrehajtani. (25 karhajlítás-nyújtás fekvőtámaszban mindenkinek.) Ezzel tanítványainkat csak alakoskodásra neveljük. (Valamit valahogy csinálni fognak, de amire nem készítettük elő megfelelően, vagy nem tanítottuk meg, azt ne is követeljük.) Ha ellenőrizni kívánjuk, hogy tanítványaink elvégzik-e az adott mennyiséget, vagy éppen fel akarjuk mérni a teljesítményt, akkor egymással szemben álló párok számolják egymás teljesítményét. El kell érni azonban azt, hogy tanítványaink külön ellenőrzés nélkül is végrehajtsák a feladatot, tudatosan, önállóan törekedjenek képességeik fejlesztésére.

Az eltérő ismétlésszám esetén célszerű néha megkérdezni, hogy ki mennyit hajtott végre. (Kézfeltartással jelezve, aki 20 felett... stb., 10 alatt teljesített.) A megfelelő elismeréssel, dicsérettel, a gyengébbek biztatásával, buzdításával elérhető, hogy egyre több tanuló végez a számára meghatározottnál több ismétlést, és eléri a másik csoport számára előírt mennyiséget.

Ilyenkor tovább emeljük az alsó szinteket. Természetesen olyan tanuló is akad, aki képességeinél fogva el tudná végezni a feladatot, de mivel nem számoltatjuk állandóan, „el-lazsál” néhányat. Ilyenkor szoktam a becsületességre, és a „matematikai tudásra” hivatkozni, s azután néhány alkalommal teljesítményét megszámlolni. Általában használ ez a módszer, s ha a tanuló több órán becsületesen dolgozik, az osztály előtt is „rehabilitálok”.

Eleve adott a *testsúly szerinti differenciálás* a páros gyakorlatoknál, amelyek következtében nagyjából azonos erő kifejtést végeznek a párok. (Emelések, hordások.) Különösen sokfélék, élvezetesekek és hatásosak a küzdő jellegű feladatok (társ tolása-húzása szemben, háttal, oldalt karral-lábbal állásban, térdelésben, ülésben stb.), valamint a párokban vé-

gezhető versenyek (talicskaváltozatok, társ-hordó versenyek, lovasfogó stb.).

A testnevelési óra fő részében az együttes osztályfoglalkoztatás, valamint az együttes osztályfoglalkoztatás csoportfoglalkozások keretében tűnik a legeredményesebb oktatási formának. Mivel minden csoport (4–5 fős) *azonos feladatot* végez, a tanár figyelmét nem a különböző mozgásanyagok kötik le, hanem a foglalkozási csoportok. (4.)

Könnyebb és kevesebb időt igényel a feladat bemutatása, a balesetvédelem, a segítségadás megszervezése, több idő és energia jut a hibajavításra. A csoportok kis létszáma miatt az állásidő minimális, egyes esetekben pedig az egész csoport egyszerre tud feladatot végrehajtani (rajt, talajtorna). (5.)

Differenciálni, az eredményességet növelni már a *csoportok összeállításával* is lehet. Ebben az esetben a csoportok összeállításának elvei a következők:

— nemenként, ezen belül az egyes testgyakorlati ágakban azonos színvonalon álló tanulók csoportja. (Pl. 7. osztály 7 csoport 5–5 fővel = 35 fő,

ebből 2 az átlagos feletti „A,B”
3 átlagos „C,D,E”
2 az átlagos alatti „FG”
pl. tornában.

Feladat: kézállás.

„A,B” csoport: kézállás szabadon, megállási kísérletek, guruló átfordulás előre, kézen járás.

„C,D,E” csoport: kézállás segítővel vagy falnál önállóan.

„F,G” csoport: kézállás-előkészítő, rávezető gyakorlatok, fellendülési kísérletek falnál vagy segítővel.

A most leírt korszerű oktatási forma általánossá válását gátolja a létesítmény- és szerhiány, valamint a régi „csapatfoglalkozás” szemlélet elterjedtsége. Természetesen a csapatfoglalkozás elfogadható szükségzerű oktatási formaként a nagy szerezet, ugrópályákat igénylő feladatoknál (gerenda, gyűrű, távol- és magasugrás), azonban törekedni kell az együttes osztályfoglalkoztatás, vagy az együttes osztályfoglalkoztatás csoportonkénti formáinak alkalmazására, ha a létesítmények, szerek száma ezt lehetővé teszi.

Képességefejlesztő órán a *hasonló fizikai teljesítményű* tanulók kerülhetnek egy csoportba. A differenciálás eszközei megegyeznek a feladat tartalmával, illetve a végrehajtás

mennyiségével való differenciálásnál leírtakkal. Foglalkoztatási formaként azonban az együttes osztályfoglalkoztatás mellett a cirkuít foglalkozások alkalmazásával biztosíthatjuk a korszerű edzés módszerek felhasználását, a sokoldalúságot és a differenciálást.

Összegzés

A differenciálás pedagógiai alapelvét és gyakorlati módszereit alkalmazni kell a testnevelés tanításában annak érdekében, hogy az egymástól eltérő alkati-fizikai-cselekvési tulajdonságokkal és személyiségjegyekkel rendelkező tanulók készség- és képességfejlesztése az egyéni adottságoknak megfelelően minél magasabb szinten megvalósuljon.

Ennek tudatosabb és hatékonyabb alkalmazása érdekében összegeztem tapasztalataimat a differenciálás lehetőségeiről és módszereiről.

IRODALOM

- (1) Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Testnevelés 5—8. osztály (1978.)
- (2) Pedagógiai kézikönyv (Tankönyvkiadó 1980.) VI. fejezet.
- (3) Lénárd Ferenc: Képességek fejlesztése a tanítási órán. (Korszerű nevelés, Tankönyvkiadó 1979.)
- (4) Bély Miklós—dr. Kálmánchey Zoltán: Testneveléstudomány. (Tankönyvkiadó 1977.)
- (5) A nevelés és az oktatás tervének értelmezése és a tanítás ajánlott módszere a testnevelésben (Fővárosi Pedagógiai Intézet kiadványa.)
- (6) Pótzyné Keresztesi Katalin: Terhelésszabályozás az iskolai testnevelésben. A testnevelés tanítása 1981/3.
- (7) Makszin Imre: Optimális elsajátításhoz vezető tanulás az iskolai testnevelésben. (A testnevelés tanítása 1978/1.)
- (8) A módszerek kiválasztásának és alkalmazásának általános szempontjai. (Országos Pedagógiai Intézet Testnevelés Tanszék) A testnevelés tanítása 1975/5.
- (9) Dr. Makkár Márta: Vizsgálatok az optimális megterhelés normarendszerének kialakításához. A testnevelés tanítása 1967/1—2.

KUTATÓMŰHELY

A testsúly és a testmagasság összefüggése a testnevelés teljesítménytesztekkel (Szakdolgozat, 1982)

BARDI BEATRIX

Konzulens tanár: KOVÁCS IVÁN docens

A vizsgálat tárgyát képezi a tanulók életkori sajátosságaira jellemző ugrásszerű mennyiségi gyarapodás a testsúlyra és testmagasságra vonatkozóan. A testi fejlettségről a Kaup-index segítségével adhatok pontos képet.

A fiúk és lányok közti fejlődési különbségek egyértelműen a lányok fejlettségét bizonyítják.

Ismert tény, hogy serdülőkorban a lányok növekedése meggyorsul és utoléri, ill. el is hagyják a fiúkat. Ha a teljesített próbák %-os arányát megvizsgáljuk, amit 1980. őszétől 1981. ősziéig mértem fel, a következő eltéréseket figyelhetjük meg a fiúk és a lányok eredményei között (1. táblázat):

1. táblázat

Osztály	1980 őszi	1981 tavasz	1981 őszi
5.	8,3%	5,3%	4,4%
6.	9,4%	3,0%	19,9%
7.	18,4%	16,7%	2,2%
8.	5,5%	16,2%	—

Az F-fel-megjelölt eredmény az egyetlen, ahol a fiúk túlteljesítették a lányok eredményeit.

A többi esetben a lányok eredménye — helyenként jóval — túlszárnyalja a fiúk teljesítményeit.

Természetesen ez nem nehéz. Hisz jobb testi mutatókkal, sokkal kevesebbet kell teljesíteni ugyanazért a %-értékért a lányoknak, mint a fiúknak!

Egy-két példát kiragadva a 2. táblázat mutat be.

Az általános iskolai nevelés és oktatás terve III. kötetében a cél és feladatoknál találjuk:

„— a testgyakorlatokkal elérhető sokoldalú élettani hatás kialakításával — a gyors növekedéssel együttjáró egyenlőtlen fejlődést is figyelembe véve — mozdítsa elő a tanulók egészséges testi fejlődését, őrizze és szilárdítsa meg egészségüket, járuljon hozzá a testalkati torzulások megelőzéséhez;” — de ne így, ilyen különbségekkel! A serdülés időszaka a maga változásaival, egyénenként más-más időben jelentkezik. Igen irreális több szem-

A 90%-ért teljesítendő próbák szintjei

2. táblázat

Próbák	5. osztály		6. osztály		7. osztály		8. osztály	
	fiú	lány	fiú	lány	fiú	lány	fiú	lány
60 m futás	9,8 mp	10,6 mp	9,4 mp	9,9 mp	9,1 mp	9,6 mp	9,0 mp	9,5 mp
400 m futás	1,25 mp	1,25 mp	1,10 mp	1,20 mp	—	—	—	—
Tömöttlabda dobás	6,5 m	5,1 m	7,6 m	6,2 m	7,8 m	7,8 m	8,4 m	8,2 m
600 m futás	—	—	—	—	2,05 mp	2,15 mp	1,55 mp	2,05 mp

pontból is a tömöttlabda-dobás szintje is. Nem mutatható ki, hogy a lányok 7. osztályos korukra érik el a legfejlettebb testi mutatókat a fiúkkal szemben.

Amikor nekik 1,6 m-rel kell javulniuk ugyanazért a szintért, amiért a fiúknak csak 0,2 m-t, az előző évhez képest. Így a motiváláson is csorba esik! A korábban könnyen elérhető % elérhetetlenné válik.

Továbbá: „— formálja a tanulók játékos és sportműveltségét, mozgásműveltségét, helyzetfelismerő és feladatmegoldó képességeiket;” — de mikor? Évi 96 órában, amiből egy pár óra elmarad szünetek stb. miatt, s a követeleményeknek eleget kell tenni! Egy tanévben 2×5, ill. 6 próbát kell felmérni, óránként 1—1 próba felmérésének lehetőségével. A kiegészítés sportkörre, egyesületekre — amelyek egyoldalúan a saját profiljukra képeznek —, s otthoni játékokra marad, mely időmennyisége nem felel meg az életkori sajátos-

ságoknak. Vizsgálat tárgyát képezték a környezeti tényezők is. Így került felszínre a játék lehetősége és annak ideje. Következőképpen alakult napi megoszlásban:

3. táblázat

Osz-tály	Létszám	Játékidő (h)	Szabadban (h)
5.	24	56	34
6.	26	46	28
7.	27	45	28
8.	21	33	19

Feltételezhetjük, hogy a szabadban eltöltött időt mozgással töltik a gyerekek, azaz átlagban 1,25^h-t és 0,50^h-t fordítanak mozgásműveltségük fejlesztésére. Ez az időmennyiség viszont nem éri el a tanterv által kitűzött feladat megvalósítását.

Továbbképzés Budapesten

A Fővárosi Pedagógiai Intézet három napos gyógytestnevelési továbbképzést rendezett. A továbbképzésen több mint száz gyógytestnevelő tanár, 20 vidéki kolléga, valamint a Testnevelési Főiskola 20 szakképzős hallgatója jelent meg.

A továbbképzés magas szakmai színvonala főleg *Kisfalvy Zsuzsa* budapesti szakfelügyelő körütekintő szervező munkájának köszönhető. Az előadások sok újdonsággal szolgáltak, és most a tavalyinál jobban sikerült megoldani a változó helyszínekre való vándorolást is.

Az *első napon* a Karolina úti Ortopéd Klinika fogadott bennünket. Két uszodai foglalkozást láttunk. A vízi gyógytorna foglalkozáson egy csípő- és egy gerinctorna aprólékos, fokról-fokra történő kidolgozását kísérelhettük figyelemmel, amely ismételten bizonyította a vízi tornáztatás pótolhatatlanságát. Ez a terhelési torna egyelőre az iskolai gyógytestnevelés területén több kerületben sajnos még nem oldható meg.

A következő gyakorlati foglalkozást Dr. Hölvényi Györgyné vezető tanár tartotta, ahol medicinlabda-gyakorlatokat láthattunk ortopéd-, és azon belül úgynevezett „gerinces”-csoport részére. Az óra rendkívül változatos, erőteljes terhelésű volt, amelyet — annak ellenére, hogy rendhagyó módon a megszokottnál jóval több azonos hatású gyakorlat ismétlődött — a tanulók meglepően jó fizikai állóképességgel, szinte hibátlan kivitelrel csináltak végig. Azt hiszem, ilyen foglalkozás láttán jogosan felmerülhet a kérdés, vajon a testnevelésre járó tanulók megfelelnek-e ezeknek a követelményeknek?

A második napot az Országos Orvosi Rehabilitációs Intézetben töltöttük. A rehabilitációs tevékenység az iskolai gyógytestnevelésnek is fontos részterülete, amit ha tudatosan nem is választunk külön, azért minden egyes foglalkozáson jelen van. Az itt látottak és hallottak mélyítették ismereteinket a rehabilitáció széles körű és többek számára még ismeretlen lehetőségeiről.

Elsőként Dr. Tomory István főorvos diavetítéssel egybekötött előadása tájékoztatott a leggyakoribb gyógytestnevelési esetekről. A hanyagtartás, valamint a skoliozis gyakori és néha enyhe előfordulása hajlamossá teheti a szakembereket: kisebb a jelentősége az azonnali kezelésnek. Pedig az esetek kimenetele, javulása, illetve romlása egyenként változó, gyakran kiszámíthatatlan. Erről az előadás példái győzhetek meg: egyforma kezelés esetén is előfordul, hogy az egyik gyerek gyógyultan távozhattott, míg a másiknál szükségessé vált az operáció. Ezért nemcsak az időben elkezdett kezelés, hanem a folyamatos, megfelelő időközönként ismétlődő kontrollok is nélkülözhetetlenek.

Megdöbbenő számadatok bizonyították a deformitások rendkívül nagyarányú előfordulását főleg a serdülőkorú korszakban álló, valamint a serdülőkorú tanulóknál. Ezek kiváltó okai közül nemcsak egy-egy, hanem számos környezeti tényező legkülönbözőbb hatásai említhetők. Például a fiatalok körében közkedvelt, mindennapos ruhadarab, a szűk farmernadrág, amely igen gyakran a legalapvetőbb funkciókban, többek közt az állásban, az ülésben gátolhatja viselőjét, helytelen testtartásokat alakítva ki.

Dr. Orosz Mária alorvos egy másik, sűrűn előforduló deformitásról, a Schauermand-kifózisról tartott hasonlóan érdekes és tanulságos előadást. A diaképeken látott gyerekek közül kettő-három személyes bemutatása lehetőséget adott arra, hogy „élőben” leméressük a kezeléseket hatását.

Ezek után egy számunkra már kevésbé ismert területről, a gerincvelői sérültekről, valamint a végtagamputáltak rehabilitációjáról kaptunk pillanatképeket. A hosszú, több hónapos kezeléseknél egy-egy foglalkozás csak apró lépcsőfokát jelenti — amelyekből az egészséges ember életerőt, tette készségeit meríthetett. Dr. Laczkó György, az intézet vezető testnevelő tanára, szinte

hihetetlen találékonysággal alakította át a testnevelés különböző gyakorlatait a speciális kezelést igénylő betegek részére, akik sérüléseik miatt igen korlátozott mozgási lehetőséggel rendelkeztek. Olyan foglalkozást láthattunk, amelyen minden beteg a szó szoros értelmében sportolt. Az, ahogyan a tolókoszikhöz kötöttek önmagukról megfélemlenve kosárlabdáztak, a végtagamputáltak bárkit megszegyenítő ügyességgel tornáztak, az emberi élni akarás, valamint a szakmai hozzáértés legtükröződőbb bizonyítékaiként szolgáltak.

A film, amit a foglalkozást követően láthattunk, szintén Dr. Laczkó György munkáját mutatja be úgy, hogy mindenki számára érthetővé tette a rehabilitáció fontosságát és jelentőségét azoknál a betegeknél, akiknél a hétköznapi életbe való visszatérés nagyon nehéz feladat.

A harmadik nap sok bemutató órát láttunk. Váci Pálné vezető tanár első órája a kosárlabda alapjainak elsajátításából adott ízelítőt. A sokféle labdás gyakorlattal bemutatta, mennyire fontos a gyógytestnevelésen résztvevő tanulók ügyességének, reflexeinek, valamint mozgáskoordinációjának fejlesztése az állandó korrigáló gyakorlatok mellett.

Következő zenés óráján már, szintén ortopédcsoport részére, speciálisabb gyakorlatanyagot mutatott be karikával. A zene ritmusa alá dolgozó lányok együttes mozdulatai, a gyakorlatok látványossága pergő, jó hangulatot és ugyanakkor erőteljes hatást eredményezett.

A művészi torna alkalmazása a gyógytestnevelés-órán szintén újdonságként hatott. Dr. Perjéssné Rónai Mária gyógytestnevelő ortopédcsoportját 3–6 éves gyerekek alkották, akik korukat tekintve meglepő figyelemmel dolgoztak. A kisgyerekek a művészi torna valójában nagyon hatásos nyújtó, lazító, valamint erősítő elemeit szinte játsszi könnyedséggel hajtották végre. A kezdeményezés mindenképpen követendő példát jelent, nemcsak a gyakorlatanyagot illetően, hanem figyelembe véve a leglényegesebb szempontot, az időben elkezdett korrigálást.

A továbbképzést záró megbeszélésen Pádár Károly vezető szakfelügyelő értékelt a kitűnő szakmai felkészültséggel vezetett bemutató órákat, valamint az órákon részt vevő tanulók rendkívül jó állóképességét, terhelhetősé-

gét. Ezután foglalkozott a gyógytestnevelők által felvetett már jól ismert problémákkal, amelyek legtöbbször a Művelődésügyi Közlöny rendeletei adják meg a választ. Végül azokról az ígéretekéről, illetve kezdeményezésekről szólt, amelyek nagy segítséget adnának a gyógytestnevelés oktatásában, jelenlegi helyzetének felmérésében, javításában.

Dr. Mónus András, a TF tanára részletezte azokat az oktatástechnikai lehetőségeket, amelyeket a főiskola nyújtana a bemutató foglalkozásokról készített filmek, valamint képmagnós felvételek elkészítésével, és ezek használatával. A gyógytestnevelés helyzetét, különböző problémáit, hatásterületének széles skáláját vizsgálja az a kiosztásra került szociológiai jellegű kérdőív-sorozat, amely a tanár, a tanuló és a szülők észrevételeit összegyűjti. Remélhetőleg a gyógytestnevelő kartársak közreműködésével sikerül a kérdőíveket visszajuttatni a főiskolára, megteremtve a lehetőséget a felmérés értékelésére.

Kocsis Zsuzsa

ÉSZREVÉTELEK, HOZZÁSZÓLÁSOK

Ha most lennék főiskolás

Nem olyan rég volt, hogy fárasztónak és nehéznek találtuk a tanárképző főiskolán a testnevelés szak elméleti és gyakorlati próbaköveit, és majdnem befejeztnek hittük az ismeretszerzésünket. Csak arra gondoltunk, hogy legyünk szerencsésen túl a vizsgákon, a gyakorlati életbe pedig majd csak beletanulunk. Nem sok időnek kellett eltelni, hogy másképp gondolkodjunk.

Még az elején, a rutinszerzés időszakában többször elővettem a tankönyveimet, elgondolkodtam, hogyan lehetne hatékonyabbá tenni a tanítást, szűkös körülményeim között. Rájöttem: önmagamot folyamatosan kell ellenőrizni. És ez volt az egyik ok, mely mondanóm megírásához vezetett.

Nem elég, hogy időszakonként módosítom az elképzeléseimet, hiszen a gyerekek naponta hagyományozzák egymásra is okismereteket, ezért nekem is naponta kell elgondolkodnom, elemezni.

Erre jó mielőbb rájönni!

A gyerekek a televízióban sok sporteseményt látnak, újságot olvasnak, nemegyszer személyesen is részt vesznek különböző sporteseményeken. Sok kérdés, nemegyszer váratlan kérdés következik ezután. Például: Mit segít a súlyemelőknél a vastag öv! Menyire fáj a gyomorra mért ütés? Miért van 30 kilóra hűrozva Borg ütője? Vívásban nem fáj a szúrás? stb.

Egy idő óta érzem, hiányt jelent, hogy annak idején nem tanultunk bizonyos sportágakat. Például nehéz-atléikai sportágakat, kerékpározást, teniszt, vívást, karatét, szellovaglást stb. Még szerencse, hogy akkor önmagam igyekeztem megismerni a nem kötelező sportágakat is, így a feltett kérdésekre választ adhatam.

Kerültem azonban olyan helyzetbe, hogy egy-egy szülő érdeklődő, aggályoskodó kérdésére azért tudtam válaszolni (például a fáradtsági szintekkel kapcsolatban), mert az edzőképzőn alaposan meg kellett tanulnunk az edzéselméletet.

Némiképp a nosztalgia is mondatja velem:

ha ma lennék főiskolás, és tudnám mi vár rám, szabadidőmben igyekeznék megismerni minden olyan sportágat is, ami nem szerepel a tananyagban, sporteseményeket látogatnék, beszélnék sportolókkal. És természetesen mindent kipróbálnék — nemcsak azért, mert ebben az életkorban van erre a legtöbb idő — hanem mert a gyerekeket legtöbbször a részletek, az egyszerű dolgok érdeklik, amikre csak akkor lehet kielégítően válaszolni, ha én is gyakoroltam.

Az 1981/82-es esztendőből az úttörő olimpiai sportágak köre kibővült. Ha tanárképző főiskolán a testnevelés szakosok tananyaga ezt még nem is követi, követheti, a leendő tanítványok biztosan hálásak lesznek, ha boksolni is tanulhatnak, a vívás alapjairól is hallhatnak, ha sok sportággal megismerkedhetnek.

Tapasztalatom az, hogy tanulóim kitérő örömmel fogadják az újat, főleg ha addig csak a televízióban látták olyat.

És végezetül, kedves mai testnevelés szakos főiskolások: nem kérésre, nem utasításra írtam e sorokat. Magamtól kívántam elmondani.

Bognár István

Egyéni értékelő lap

Sokszor nehézséget jelent a testnevelők írásbeli munkájában az eredmények rögzítése, a tanulók érdemjegyeinek nyilvántartása. Szükségünk lett volna már olyan központilag gyártott füzetre, amely megkímélt volna bennünket az év eleji sok vonalazga-

tástól, osztálynévsorok írásától. Valószínű, ez az igényünk sok akadályba ütközik, ezért megpróbálunk magunkon segíteni, a járason belül könnyíteni ezen a munkán.

Az itt bemutatott, tanulói munkát rögzítő táblázatot sokszorosítani fogjuk, s az iskoláknak igény szerint megküldjük.

.....
Szül. év, hó, nap

.....
Név

TELJESÍTMÉNYTESZT EREDMÉNYEK ÉS %

OSZT.	Időszak	TELJESÍTMÉNYTESZT EREDMÉNYEK ÉS %										% össz.		
		1.		2.		3.		4.		5.			6.	
		eredm.	%	eredm.	%	eredm.	%	eredm.	%	eredm.	%		eredm.	%
5.	ő													
	t													
6.	ő													
	t													
7.	ő													
	t													
8.	ő													
	t													

OSZT.	Időszak	NÉGY-ÖTTUSA EREDMÉNYEK, PONTÉRTÉKŪK										Megj.	
		60 m		400—600 m		kislabdadob.		távolugrás		súlylökés			pont össz.
		mp	pont	perc	pont	m	pont	cm	pont	cm	pont		
5.	ő												
	t												
6.	ő												
	t												
7.	ő												
	t												
8.	ő												
	t												

OSZTÁLY	TORNAOSZTÁLYZATOK										Sporttevékenység- osztályzat	Szorgalom-, magatartás- osztályzat	Megjegyzés
	guruló átf.	fejállás	kézállás	talajgyyak.	függ. rep.	zsugork. ugr.	guggoló átu.	gerenda	gyűrű	oszt.			
5.													
6.													
7.													
8.													

OSZTÁLY	ATLÉTIKAOSZTÁLYZATOK					LABDAJÁTÉKOK					Megj.	
	rajtolás	kislabdad.	távolugrás	magasugrás	súlylökés	oszt.	oszt.	oszt.	oszt.			
										félév		év vége
5.												
6.												
7.												
8.												

Az értékelő lap előnye:

- minden testnevelési tevékenység nyilvántartható rajta;
- minden tanulónak külön lapja van, más osztályba, iskolába távozás esetén a lap kiemelhető az osztálynyilvántartásból;
- **TELJESÍTMÉNY TESZT, NÉGY-ÖTTUSA** eredmények négy éven keresztül tükrözik a fejlődést;
- az elkészített értékelő lap 4 éven keresztül használható;
- a torna, atlétika, labdajáték rovatait a testne-

velő az osztályzásra kerülő ellenőrző gyakorlatokkal kitöltheti, s ellenőrzés után kitűnik, hogy mely tanuló, mit teljesített már, miből nincs osztályzata (pl. atlétikához beírható ellenőrző gyakorlat lehet: távolugrás, kislabdahajítás, magasugrás stb., tornához: fejállás, talajgyakorlat, guggoló átu. stb.). Az egyes rubrikák 4 éven át használhatók a követelményeknek megfelelően;

- minden testnevelési ág záró osztályzatát is tartalmazza, mely az összesített osztályzat kialakításánál nélkülözhetetlen.

dr. Veres Istvánné

Mászóháló a tornateremben

Régi mondás, de igaz, „ha a hegy nem megy Mohamedhez, akkor a prófétának kell ezt megtennie”. Így vagyok én is az újdonságokkal, ha a kollégák szerkesztőségünkbe nem küldenek anyagot. Jobban mondvá még így sem, mert sajnós még a hegy felderítését is előbb nekem kell elvégezniem.

Téves lenne azonban ebből arra következtetni, hogy a testnevelő tanárok újjáéledve, a jobbra, az eredményesebbre való törekvés szándéka csődöt mondott volna. Köztudott ugyanis, hogy az újtók szerény emberek, és mindig a közügyet szolgálják. Ha már egyszer saját közösségüknek adtak valamit, akkor nem ezek hasznosításán török a fejüket, hanem a további lehetőségek keresésén. Sajnós így nagyon sok hasznos ötlet, eredményes módszer marad — örökösök hiányában — végleg magántulajdonban.

Megeríte a fáradtságot, amikor a budapesti XI. kerületi Bogdánffy úti általános iskolába látogattam. Igaz, hogy Czabán Dániel és Wágner László testnevelő tanárok nem a mászóhálót fedezték fel, de tornatermi alkalmazásával föltétlenül újat alkottak.

A tornaterem szélességében felszerelt, tartókonzolkra erősített 1 m széles és kb. 6 m hosszú hálók 14 mm vastag műanyag kötélből 15×15 cm-es méretre kötötten készültek. A hálónak a konzolra való felerősítése a végén visszahajtva botok keresztbe fűzésével történt.

A háló elsősorban a széleken biztosít jó fogást, és a lábtámaszok vételével különböző vándor-, körbemászásokra, egykezes és egylábú nyújtott és hajlított függőállások gyakorlására ad lehetőséget. Talán egyedülálló előnye, hogy egy hálón több gyerek egymás alatt vagy egymással szemben különféle mászófeladatokat, helycserét, játékos versenyeket végezhet.



Szentgyörgyi Zoltán felvétele

A mászóháló természetesen nem helyettesítheti a mászóköteleket, de igen hasznos kiegészítő gyakorlást biztosít az alsó- és felsőtagozatos tanulóknak.

Tudom, az ismertetett megoldás nem tartozik az olcsón és könnyen beszerezhető eszközök közé, de amint a példa is bizonyítja, a legeredményesebb módszerek keresésére irányuló törekvés, előbb vagy utóbb megtalálja a megvalósítás csatornáját.

Szentgyörgyi Zoltán

A helyszíni közvetítés nyelve I.

— Vitray Tamás:

Hivatásos sportrajongó —

A Sport zsebkönyvek sorozatban látott napvilágot Vitray Tamás könyve (Hivatásos sportrajongó. Sport, Budapest, 1981.). S bár rovatunkban nem szoktunk sportkönyveket ismertetni, most mégis kivételt teszünk. Kivételt, mert e mű olyan kérdéseket vet fel, olyan témákkal is foglalkozik, melyek már a sport nyelve témakörébe tartoznak: a rádiós és a televíziós közvetítését. És hogy teljesebb legyen a kép, az előzőkhez hozzávesszük a sportújságírást is. Ám először nézzük a könyvet!

Vitray Tamásról eddig is tudtuk, hogy nemcsak nagyszerű riporter, hanem jótollú író is. Most megjelent munkája nem egy sportág, egy nevezetes esemény bemutatása, hanem önéletrajz. Pontosabban a szerző életének a sporthoz kapcsolódó része — egyben a televíziós sportközvetítés műfaja kialakulásának története is. Mert Vitray csaknem a kezdetektől tanulja, cselekvő részese e stílus létrejöttének, fejlődésének.

Élvezetesen, olvasmányosan beszéli el, hogyan került kapcsolatba egy — a sporttal egyáltalán nem foglalkozó család gyermeke — a sporttal. Beszámol saját „sportsikereiről”, tanulmányairól, az élethivatás útkereséseiről (sikertelen felvételik a Színművészeti Főiskola rendezői szakára, a díszletező segédmunkás, nyelvtanulás, katonai pálya, követségi fordító). Leírja, hogyan lett a rádió — először az angol nyelvű adások — munkatársa, miként került itt kapcsolatba a gyermekkortól szeretett sporttal, hogyan kezdte meg — először csak „beugróként” — televíziós működését, majd hogyan került át véglegesen a tévéhez. Milyen körülmények között milyen elismeréssel, mekkora nehézségekkel megküzdve alakult ki a televíziós sportközvetítés műfaja.

Mi volt a korabeli vélemény a műfaj helyes nyelvi stílusáról, mennyi ellenállást kellett legyőzni az új stílus elfogadtatásáért. S hogyan alakult ki a mai sportriporteri gárda.

Nagyszerű könyve előszavában ezt írja a szerző: „Mire ez a kis dolgozat az önök kezébe kerül, főnökeim, kollegáim, régi munkatársaim az MTV sportosztályán is tudni fogják, hogy — nem folytatom sportriporteri tevékenységemet. Ha valaha, valamely sok riportert igénylő, nagy eseményen szükség van még az öreg mackóra (szinte hihetetlen, milyen szeretettel tudok magamról beszélni!), boldogan rendelkezésre állok, de ennyivel be kell érnem. 1958. augusztus 5-én álltam először sporteseményen a kamera előtt, és ugyanez év szeptemberében közvetítettem sporteseményt a tévében. Tán még az 1982-es foci VB-re és az 1984-es Los Angeles-i olimpiára betesznek kegyeletből a »csapatba«, és akkor boldogan mondhatom, hogy éppen egy negyedszázadot töltöttem el sportriporterkedve.” Szerencsére azóta már újra élvezhettük közvetítését, éppen könyve megjelenése napjaiban. S reméljük: új munkaköre mellett is még sokszor fogjuk hallani közvetíteni. Mert Vitray nemcsak iskolát teremtett, hanem műfajt is.

Andor György

Fociológia

A szerző — az olvasó remélhető belegegyezésével — talán megengedheti magának, hogy egyszer szabálytalan könyvismertetést írjon. Szabálytalan olyan szempontból, hogy szinte csak idézeteket szeretnék felsorakoztatni Rózsa András a címben megjelölt Sport zsebkönyvek sorozat (Sport, Budapest, 1981.) könyvéből. Am az idézetek magukért beszélnek, megértetik, hogy mi a korszerűtlen a magyar fociban — most a játékra gondolok —, hogy miért várhatunk legfeljebb csak lassú fejlődést, hogy hogyan teszik tönkre a csak pillanatnyi sikerekre áhító edzők a legfiatalabakat, s hogy mi a korszerű labdarúgás, hogyan kezd kialakulni ennek az eddigiektől nagyon is eltérő, a néző számára még csak *élvezetet nyújtani kezdő* foci. „A 43. percben D. Clemens... kötetnyit adott G. Francsinak... Megkérdeztem a mellettem ülő angol újságíró:

— Nem volt szép?

— Mi?

Elkezdtem neki magyarázni a kötény lényegét és hazai értékét, de ő csak felvonta a vállát:

— Well... És mi értelme volt?

Abban a pillanatban addig még soha nem látott világhírességgel láttam meg a két labdarúgás — az angol és a magyar labdarúgás — közti alapvető különbséget (11—12. old.).

A magyar serdülőkről:

„Tizenkét éves sem volt még, amikor egy-egy edző... kiadta ellene a taktikai utasítást: «Oda állsz mellé szorosan s ha elmegy melletted, akkor egyszerűen felrúgod...»... A magyar válogatott mérkőzéseiben kiderül, hogy labdarúgónk nem tudnak keményen játszani, csak durván.” (15. old.).

„— És a súlyzó akkor volt utoljára a kezében, amikor letörtölted róla a port?

Mosollyal nyugtázta a «szöveget».

Csaknem telibe találtam az igazságot.” 18. (old.)

„Hol vagyunk mi Magyar Zoli, Gedó vagy az öt-tusázók edzésadagjaitól?!... Csak így szokás. Panaszkodni. És edzeni én sem szeretek. És amikor az edzések végén nekilátunk kétkapuzni, akkor olyan unottan és immel-ámmal csináljuk, hogy szinte sír a labda.” (19. old.)

„Az öregek kérték: ne hajtsuk őket, ne fussunk rájuk, maradjon meg a célbaérésnél is a két csoport közötti távolság” (19. old.).

„— Délélőtt a tényleges edzés másfél óra... délután ugyanannyi... És közte csellengünk, cél nélkül, csak az idő agyonütésének szándékával. Este úgy megyek haza, hogy roskadozom a fáradtságtól. Pedig csak három órát edztem.” (20. old.).

S a szomorú: a fentieket — az egy angol példa kivételével — a KSI III., 12—13 éves fiúkból álló csapata tagjai mondták. S a szerző utána — grundokról, rongylabdáról, egyebekről ejtve szót megjegyzi: „A lehetőségek jobbakk... De közben mintha eltűnt volna a pályáról a játék. Az egymást legyőzni akaró szent vetélkedés.” (28.) És ez még csak az első 23 oldal — a a bevezetést nem számítva —, igaz, a számunkra a legfontosabb, a legtanulságosabb.

A következő fejezet a labdajátékok és elsősorban a labbal továbbított labda történetét kísérel meg rekonstruálni Kínától, Amerikától a századforduló Angliájáig. Ezt követi a magyar foci — adatok híján ma még bizonytalan, esetleges őskora (e két fejezet külön-külön megérdemelne egy cikket), majd a magyarokon keresztül Argentínáig, a világbajnokságig jutunk el. Az utolsó rész címe: A játék világa, mely etimológiai kérdéseken keresztül a szabályokig (s a szabálytalanságokig), a világnagyságokig, a foci belső (csapatszellem) és külső erkölcséig sok mindenről foglalkozik. Magyarokkal és nem magyarokkal. Edzőkkel és nézőkkel. S természetesen a modern sportjátékkal.

Mottóként is írhatnánk a könyv zárószavait: „*a csalo nem fenyegeti annyira a játékot* (mert ő a szabályok megszegésével elismeri azok létét), *mint az ünneprontó, aki kigúnyolja a kísérletet, amely egy színelvett világot akar teremteni.*”

A könyvet számos interjú, beszélgetés és — sajnos aláírás nélküli — fénykép díszíti.

S hogy ilyen részletesen foglalkozunk evvel a kintünően sikerült művel, annak egy oka van: az első néhány tíz oldal nemcsak a labdarúgásra vonatkozatható, hanem az egész magyar sportra s ezen túl talán testnevelésünk nagy részére is. A bevezető oldalakból mindenki tanulhat.

Andor György

Ismerkedj a hóval, tanulj síelni!

Kovács Tamás és Nagy Sándor könyve (Ismerkedj a hóval, tanulj síelni! Sport, Budapest, 1981.) elsősorban a 2—12 éves gyermekekhez szól — s természetesen szüleikhez is. Ahogy a szerzők a felnőttekhez szóló bevezetőjükben írják: „Amikor a könyvet készítettük, a 2—12 éves gyerekekre gondoltunk. A 2—5 éves kisgyerekek már szeretik a havat, a 4—8 évesek megtanulnak szánkózni, csúszkálni, és 5—12 év között már síelni is.” A könyvet lapozgatva azonban megállapíthatjuk, hogy az idősebbek is megtanulhatják ezt a nagyszerű téli sportot a könyv útmutatásai alapján, esetleg, főleg a mű elejéről egy-egy gyakorlatot, kísérletet elhagyva.

Hogyan használjuk gyermekeink segítségére, vagy hogyan használják a nagyobbak e könyvet? A szerzők szerint: „A téllal, a hideggel, a hóval a kisgyerekek csak lassan és lépésről lépésre ismerkednek meg, fokozatosan barátkoznak össze. Először tehát a téllal és a hóval kell megismerkedni, a havas játékok és végül a síelés csak ezután következik. Ez az ismerkedés és a tél, a hideg, a hó megszeretése több évig is eltarthat. Ha csak egyetlen tanácsot adhatnánk, azt mondanánk: legyenek végtelenül türelmesek, ne akarjanak a gyerekekből egy-két nap alatt síelőt faragni. Sőt kezdetben elég annyit elérni, hogy a gyerekek a hóval és a hóban szabadon játsszanak, a havat megszeressék. Minden további tanítás-tanulás alapja az így megszerzett »hószereget« lesz majd. A türelemre azonban nem csak a kezdeti időszakban van szükség. A gyerekek nem egyforma gyorsasággal tanulnak.” A két szakíró maga is betartja az ajánlott fokozatosságot,

lépésről lépésre, a könnyebbtől a nehezebb felé haladnak gyakorlataikban.

A rövid, de nagyon fontos „szülői bevezető” szintén rövid, a gyermekekhez szóló előszó követi, s ezután jönnek a gyakorlatok. Talán első pillantásra fölöslegesnek tűnik a könyv első része, ahol a hőpohely alakjával, a hó tulajdonságaival, a nyomokkal, a hógolyóval, a hóemberrel, a hószobrással stb. ismerkednek meg a gyermekek, ám áttekintve az egész könyvet nyilvánvalóvá lesz, hogy ezen előkészítés nagyon jó és szükséges bevezető a továbbiakhoz — ahogy említettük, a szerzők figyelmük előtt tartották a didaktikus, a lépésről lépésre való tanítást. E rész után a szánkók fajtáiról, játéklehetőségeiről olvashatunk. A síelés hó nélkül fejezet a felszerelés bemutatása mellett akár a lakásban is, akár nyáron is végezhető gyakorlatokat ismerteti, a tényleges síelés gyakorlására csak ezután kerül sor. E részt a szerzők így zárják: „Először a téllal és a hideggel barátkoztál meg, tudsz hógolyózni és szánkózni. Ismered a sí-felszerelést, sieltél a szobában és készültél a szabadban. Tapostad a havat, jártál, futottál és szökeltél síkon és a lejtőn lecsúsztál egyenes síklással. Épp itt az ideje, hogy megtanulj kanyarodni is.” Ezzel foglalkozik a Sí, sí, sí című utolsó fejezet. Végezetül a síelés 12 szabályát ismerik meg a könyv olvasói, hasznosítói.

A nagyszerű könyvecskét Zsoldos Vera bájos, a szöveggel egyenértékű magyarázó rajzai teszik teljessé.

Andor György

Maros István—Nádori László:

A bevonuló fiatalok fizikai felkészültsége

(Zrínyi Katonai Kiadó, Budapest, 1982. 194 o.)

Testnevelő tanártársaim alapos tájékozottsággal rendelkeznek arról, hogy az 1981/82-es tanévben bevezetett honvédelmi oktatás tanterveinek alaki kiképzéssel kapcsolatos követelményei lényegében megegyeznek a testnevelési tanterv követelményeivel. Eltérően a hatályon kívül helyezett honvédelmi ismeretek tantervétől, amely még néhány órával dotálta az alaki gyakorlatokat, az új (honvédelmi oktatási) tantervek a katonai testnevelést megalapozó gyakorlatokat egyértelműen a testnevelés feladatai közé sorolja.

A félreértések elkerülése végett meg kell állapítani, hogy az iskolai testnevelés nemcsak az alaki mozgások megtanításával vállal részt a honvédelmi előképzésből, felkészítésből, hanem feladatainak, követelményeinek egészével! — Ezt a reális felfogást tükrözi a két kitűnő szakíró munkája is.

*

Azt hinné az ember, hogy a fegyveres erők nagymértékű gépesítésével, automatizálásával a katonafiatlok testi-fizikai igénybevétele, megterhelése csökkenne. A kiképzés tapasztalatai, a harcászati gyakorlatok feladatai végrehajtásának, teljesítésének minő-

ségi mutatói azt igazolják, hogy a fiatal katonák edzettségének szükségessége tovább fokozódott.

Az új harci-technikai eszközök rendszerbe állítása, azok célszerű és ökonomikus kezelése, alkalmazása a katonafiatlok testi-fizikai állapotával szemben támasztott követelmények mértékét és minőségét egyaránt hangsúlyossá tették. Az egységek, alegységek mozgásának, manőverezésének dinamikussága, térbeli kiterjedtsége, a különböző akadályokat legyőző tevékenysége az edzettség minőségi és mennyiségi követelményeinek fokozódását eredményezik. — Arról sem lehet megfeledkezni, hogy a kiképzés (elsősorban a harcászati gyakorlatok) fokozott pszichikai megterhelés elé állítja a fiatal katonákat. A pszichikai tűrőképesség minősége és a testi-fizikai kondicionáltság (mint azt nagyon jól tudjuk) kölcsönös feltételezettségben van egymással. A pszichikai terhelés csökkentheti a testi képességek érvényesülését, s az optimális testi-fizikai kondicionáltság fokozhatja a pszichikai tűrőképességet.

Ezekben az összefüggésekben is hangsúlyozott az iskolai testnevelés (és sporttevékenység) részessége, feladat- és követelményrendszerének optimális teljesítése a fiataloknak a katonai szolgálatra irányuló felkészítésének megalapozásában.

Milyen minőségű a felkészítés megalapozottsága? — Nos erre is választ ad Maros István és Nádori László értékes munkája! Az elvégzett vizsgálatok egyértelműen bizonyították, hogy a 18—23 éves katonafiatlok testi képességei közül a két legfontosabbnak ítéltető (az erő és az állóképesség) megegyezik (vagy legalább is kismértékben marad el) a szovjet, a lengyel, a csehszlovák, az NDK, az osztrák, az NSZK és az Egyesült államokbeli eredményektől.

Az elvégzett vizsgálatok viszont azt is bizonyították, hogy a bevonultak nagy részénél egy viszonylag egyszerű mozgássor végrehajtása is koordinációs gondot okozott ügyességi elégtelenség miatt. — *Magyarán:* a katonafiatlok (volt tanítványaink) egy része egyetlen! — Ebből a tényből le kell vonnunk a megfelelő konzekvenciákat, annál is inkább, mert az ügyesség nagymértékben befolyásolja a gyorsaságot (nemkülönbönben az állóképességet és az erő gazdaságos, a változó feltételekhez racionálisan alkalmazkodó kifejtését is).

Mi az még, ami miatt érdemes e munkát forgatni, akárha kézikönyvként is?

1. Igen pontos értelmezését kaphatjuk meg a testi képességek fejlesztésének katonai sajátosságait, specifikumait illetően.

2. Számos olyan mozgás- és gyakorlatanyagot ajánl, amelyek a testi-képességek fejlesztését szolgálják.

3. Pontosabban jelzi azokat a követelményszinteket, amelyeket figyelembe vehetünk az eredményfelmérésnél ugyanannyi, mint a tanítandó mozgásanyag tervezésénél.

4. Tájékozódhatunk azokról a vizsgálati módszerekről, amelyeket a szerzők alkalmaztak.

5. A kötet szakkifejezéseinek gyűjteménye gazdagítja a katonai kiképzésre vonatkozó ismereteinket.

Mindezek alapján ajánlom e könyvet tanártársaim szíves figyelmébe.

Dr. Bodó László

A sakk sport. A sakk tudomány. Még inkább tudomány, mint bármely más sport. Ezért is foglalkoznak sokan — tudományos szinten — a sakkjáték elméletével, a megnyitások, a végjátékok stb. fajtáival, variációival, előnyeivel, hátrányaival. E játék lehetőségeit minden valószínűség szerint többen elemezték — egykori és aktív mesterek —, mint bármely más sportágét.

A sakkszakkönyvek sorában most örömmel üdvözölhetjük Varnusz Egon könyvét: A Caro-Kann védelem. (Sportpropaganda, Budapest, 1981.) A szóbanforgó védelmet a német Horatius Caro és Marcus Kann dolgozta ki és alkalmazta is a múlt század második felében, népszerűsége azonban csak a XX. század első felében tett szert. Szívesen használta fel Capablanca is, majd később — többek között — Flohr, Botvinnik, Szmiszlov, Petroszjan is.

Bevezetésében a szerző így ír a Caro—Kann védelem jellegéről: „A megnyitás előnyei közé tartozik rugalmassága. Sőtét semmilyen gyalogszerkezet mellett sem kötelezi el magát. Nincs olyan figura, amelynek fejlődési nehézségei az egész megnyitást befolyásolnák... A Caro—Kann védelem könnyen áttekinthető, viszonylag gyorsan elsajátítható, ezért nagyon praktikus rendszer. Ha valaki nem is tudja pontosan az elméletet, az alapelvek ismeretében könnyen tájékozódhat — leszámítva néhány különlegesen éles változatot. A múlt században nyilván azt is előnyei közé sorolták, hogy sőtét így elkerülhette a veszélyes cseljátékokat.

Nem hallgathatunk a védelem hátrányairól sem. A küzdelmet elsősorban világos élezheti ki, míg sőtét a kiegyenlítést számos változatban csak leegyszerűsített, döntetlen jellegű állásokban érheti el. Rögtön tegyük azonban hozzá, hogy a játék mégsem a gyors döntetlen felé halad, mert a gyalogállás aszimmetrikus, és hiányzik a közös nyílt vonal, ahol mód lenne a nehéztisztek korai cseréjére. Gyakori, hogy világos némi térelőnyhöz jut, amely legtöbbször a centrumgyalog hiányából adódik. Szerencsére az előnynek ezt a formáját a legnehezebb realizálni, sőt fennáll a veszély, hogy világos — elfeledkezve a kötelező óvatosságról — túlságosan széthúzza a frontvonalat.”

A rövid bevezetőt számos játékváriáció, játékleírás követi — eszmeiek és ténylegesen lejátszottak. E játszmák tematikusan és didaktikusan sorakoznak fel a könyv lapjain.

Varnusz Egon munkáját mindenkinek ajánljuk, akit az átlagosnál jobban érdekel a sakk elmélete és gyakorlata.

Andor György

A Testnevelési Főiskola közleményei 1981/3.

(Testnevelési Főiskola, Budapest, 1981/3. 279. +melléklet). Ismét változtatás, igényes témaválasztású tartalommal jelent meg ez a testneveléssel és sporttal foglalkozó gyűjtemény. Olvashatunk általános testnevelésről szóló írást, szociológiai, pszichológiai munkákat, speciálisan sportág jellegű kutatások eredményeit, valamint kivonatokat testneveléskutatói értekezésekből. A kötet 21 írása mellett nagyon részletes, átfogó rekreációs mellékletet is tartalmaz. A részletesebb ismertetést talán érdemes is mindjárt ezzel a rekreációs melléklettel kezdeni.

Dobozy László munkája „A természeti környezet, az egészség és a sport összefüggései” a gyakorlótanárok számára állandóan használható segédanyag. „A természeti környezet — mint geobiológiai rendszer — s a rendszeren belül az ember szerepével foglalkozó tudomány az ökológia” témakört átfogja, jól használhatóvá szűkíti a szerző.

Az igen jól szerkesztett kötet Kutassi László „A szocialista testnevelés és sport általános kibontakozásának kezdete Magyarországon” című írásával kezdődik. E hiányt pótló tanulmány szocialista testnevelésünk és versenysportunk múltját, fejlődését vizsgálja 1973-ig. Érdeklődve várjuk a folytatást, hogy az összkép még egységesebb, összefüggéseiben áttekinthetőbb legyen.

Radnóti Róbert tanulmánya: „Szociológiai-módszertani szempontok a testnevelés és sport vizsgálatában” a testnevelés és sport társadalmi viszonyainak hézagpótló, igényes elemzését adja. A publikáció első része a testnevelők számára kimondottan önbizalomnövelő megállapításokat tartalmaz — a társadalom munkájukat igénylő értékrendjéből.

Laki László és Nyerges Mihály a versenysport kulisszatitkaiba vezet bennünket. A szerzőpáros „Versenysport, munkahely, jövedelem” című tanulmányában olyan információkat közöl, amelyek ez ideig tabunak számítottak sportrendszerünkben. Meglepő adatokról olvashatunk.

Bálint Boglárka írása: „A személyiségkutatások aktuális nehézségei a sportpszichológiában”, hű tükrre egy ébredező tudományág belső vívódásokkal teli problémavilágának. A gondok felvetése a megoldási feladatokat is jelenti.

Osváth Károly dolgozata: „Előkészületek a választásos cselekvési idő vizsgálatához vívóknál” ismertet egy előtanulmányt az igazi versenysportolók feltérképezéséhez és kiválasztásához.

„Reakcióidő-típusok és a motorikus tanulás összefüggései úszóknál” Stejskál Tomas témája. Pontos határokat kapunk a versenyzők reagálási típusba sorolásához — úszókkal végzett kísérletek alapján.

Igen konkrét, a testnevelő tanárok munkájában, annak megtervezésében segítő írást olvashatunk Arday László tolla nyomán: „A tanulói teljesítmény optimalizálása »halmozott« gyakorlással” című cikkben. Az általános iskolákban elvégzett kísérletek ta-

nulságai, gyakorlatanyaga minden iskolatípusban jól használható. A képességszint fejlesztését, a követelményrendszerben meghatározott feladatok teljesítését jó recepttel segíti a munka. Elolvasását feltétlenül ajánljuk.

A versenyport számára fontos ismereteket tartalmaz *Molnár Sándor és Apor Péter* munkája a „Folyamatos és megszakításos (intervall) edzések, illetve futószalag-terhelések közvetlen élettani hatásai”. A futás edzésmódszereinek hatékonyságával elmélyülni kívánóknak kiváló segédanyag ez az írás.

Schmidblicher Dietmar—Rigler Endre—Müller Klaus-Jürgen kísérlete rávilágít arra, hogy a nagyközönség számára oly egyszerű mozgások is milyen bonyolult szerkezetűek, összetett problémakörűek, ha azt a kutató vizsgálati módszereivel aprólékosan elemzi.

„Edzésmódszertani következtetések a vágatók rajtjának és gyorsulásának elemzése alapján” a címe *Oros Ferenc* munkájának. A szerzőtől megszokott precizussággal feldolgozott anyag, az igényes mozgáselemzés és az utána olvasható érezhetően a praktikum alapján álló módszertani tanácsadás mind a testnevelők, mind az edzők számára jól felhasználható.

Rendi Mária—Szmodis Iván témaválasztása a testnevelés és sport mai szintjén igen aktuális problémakört dolgoz fel. Hogyan dolgozunk? Az ellenőrzés módszereit nagyon részletesen bemutató írás biztos recept a tervezett személyiségfejlődés, edzésmunka megvalósulásának nyomonkövetésére. Új, eddig ritkán alkalmazott ábrázolási módjával még szemléletesebb longitudinális vizsgálatot tesz lehetővé ez a „Labdarúgók fejlődésének vizsgálata a követelményrendszer alapján” című munka.

Szabó S. András a jövő várható súlyemelő-csúcs-eredményeit próbálja meghatározni.

A Tájékoztató rovart szintén sokféle témával foglalkozik. *Kálmánhey Zoltán* munkája is hézagpótló a kultúra és testkultúra megfogalmazásában. *Mészáros László* testneveléstudományi értekezésének kivonata egy dobóatléta elvi felkészítését mutatja be a sportolás elkezdésétől az élversenyzővé válásig. Összegző-elemző írás a vezető legfontosabb feladatairól *Vági József* dolgozata. A versenyszabályok kialakulását, betartását és az azokat befolyásoló körülményeket vizsgálja *Nyulászi János*. A testnevelők, tanítók számára nagyon fontos kísérlet részesei lehetünk *Ozsváth Ferenc* „A 6—10 éves korú gyermekek alap-állóképessége” című testneveléstudományi értekezésének tanulmányozása során. A fontos információk a gyakorlati munkában segítik a pedagógust. *Ozsváth Károly és Vittek Lajos* is testneveléstudományok. Írásaik sportágspecifikusak. A vívás és a tájékoztató futás magasabb szintre emeléséért fáradoznak.

A *Beszámoló*k rovatban *Földesiné Szabó Gyöngyi* és *Schiller János* ismertetése olvasható a VII. Nemzetközi Sportszociológia Szemináriumról. *Bánki Ferenc* „Az 1981. évi Kosárlabda Európa-bajnokság tapasztalatai”-ról ír. Az írás aktualitását elsősorban az adja, hogy csak hírek alapján, TV alapján, közvetítés nélkül kísérhettük nyomon a kosárlabda-világbajnokság 1982. évi küzdelmeit.

A TF közleményei megvásárolhatók a Sportpropaganda Vállalat Népköztársaság útja 6. szám alatti boltjában.

Dubecz József

INHALT

<i>Machalik Józsefné</i> : Analyse des Ziel-, Aufgaben- und Anforderungssystem des Erziehung- und Bildungsplanes der allgemeinbildenden Schule (Klassen 5—8)	161
<i>Tárnok Dezső</i> : Die Analyse des Bedingungssystems des entscheidungsorientierten Spielunterrihts	164
<i>Lovassy János—Pótzyné dr. Keresztesi Katalin</i> : Untersuchungen zu Möglichkeiten der Entwicklung der Körperlichen Kraft im Rahmen der Verwirklichung des Lehrplans für Körpererziehung	168
<i>Kiss Erzsébet</i> : Eissport, Eishockey-Meisterschaften in Debrecen	172
<i>Brenner György</i> : Die Entwicklung der Konditions- und Koordinationsfähigkeiten in der Grundschule	174
<i>Molnár István</i> : Notwendigkeit, Möglichkeiten und Methoden der Differenzierung an den Studen der Körpererziehung	179
Forschungsstätte	182
Heilgymnastik	184
Bemerkungen, Beiträge	186
Ideen, Neuigkeiten	188
Sport und Sprache	189
Buchbesprechung	190
Rundschau	192

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Махалик Ёжефне</i> : Анализ систем цели, задач и требований программы обучения в восьмилетних школах	161
<i>Тарнок Дежё</i> : Анализ положения обучения играм в средней школе	164
<i>Ловашии Янош—Потзине, Д-р Кэрэстэши Каталин</i> : Возможности развития силы на уроках физкультуры	168
<i>Киш Эржебет</i> : Спорт на льду, первенство по хоккею в Дебреcene	172
<i>Бреннер Дьёрдь</i> : Развитие кондиционных способностей учащихся в общеобразовательной школе	174
<i>Мольнар Иштванне</i> : Необходимость, возможность и методы дифференциации на уроках физкультуры	179
Лаборатория исследований	182
Лечебная гимнастика	184
Примечания и предложения	186
Идеи и новости	188
Спорт и язык	189
Рецензии на книги	190
Оброз журналов	192

5,50 Ft

INDEX: 25824



Boros Jenő felvétele