

80
577

KALOKAGATHIA

A MAGYAR TESTNEVELÉSI EGYETEM KÖZLEMÉNYEI
Review of the Hungarian University of Physical Education



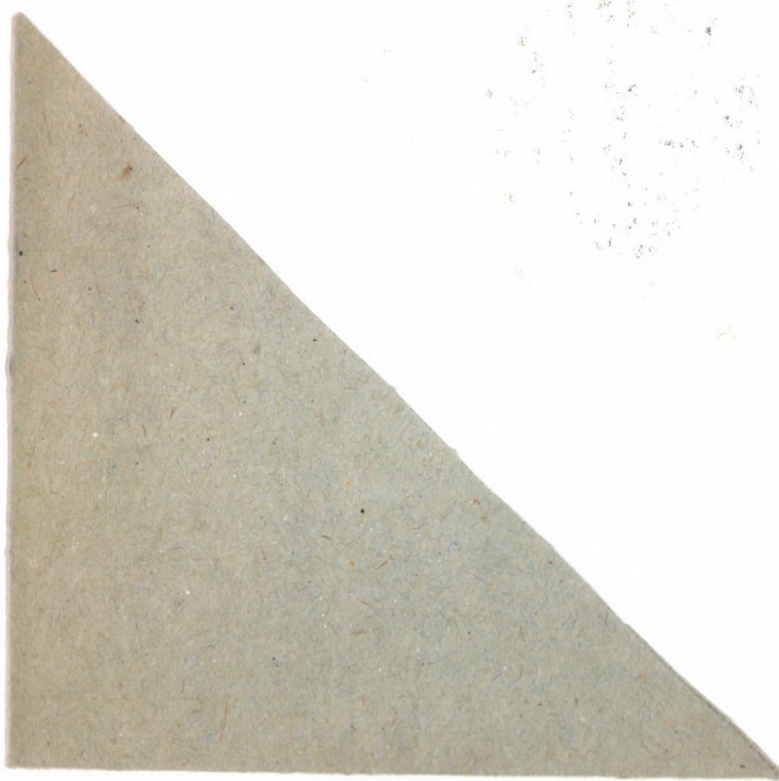
XXXVII. évf. 1999. 1-2. sz.
Vol. XXXVII. 1999. No. 1-2.

Magyar Testnevelési és Sporttudományi Intézet

Dátum: 2002.01.04.

Lelt. sz.: 15.718 - Katal. sz.: 80-577

2009 - - 1



KALORAGATHIA

A MAGYAR TESTNEVELÉSI EGYETEM KÖZLEMÉNYEI
Review of the Hungarian University of Physical Education



10042061
TF Könyvtár



XXXVII. évf. 1999. 1-2. sz.
Vol. XXXVII. 1999. No. 1-2.

KALOKAGATHIA

A MAGYAR TESTNEVELÉSI EGYETEM KÖZLEMÉNYEI
Review of the Hungarian University of Physical Education

Szerkesztőbizottság/Editorial Board

Dr. Bejek Gézáné, dr. Gombocz János, Krasovec Ferenc (szerkesztő/*editor*),
dr. Kudar Katalin, dr. Németh Endre, dr. Pavlik Gábor, dr. Rigler Endre,
dr. Takács Ferenc, Horváth Ákos (olvasószerkesztő/*proof-reader*),
dr. Tihanyi József (a szerkesztőbizottság elnöke/*Chairman of the Editorial Board*)

Szerkesztőség/Address of the Editorial Board

1123 Budapest, Alkotás u. 44.
Tel.: (1) 487-92-00/1234, fax: (1) 356-63-37



ISSN 1218-1498

Kiadja a Magyar Testnevelési Egyetem
A kiadásért felel az egyetem rektora
Készült a TF nyomdájában (Plantin Print Bt.)
Published by the Hungarian University of Physical Education
Responsible publisher is the Rector of the University
Printed in the Printing offices of the University

TARTALOM

<i>Takács Ferenc</i> Kultúra, testkultúra és globalizáció	5
<i>Gombocz János</i> Az iskolai testnevelés problémái az ezredfordulón	15
<i>Keresztesi Katalin – Molnár Sándor – Kosza Ida</i> Kísérletek megfelelő hatású állóképességi edzés kialakítására pszichiátriai betegeknél	40
<i>Roger Csáky-Pallavicini – Teodora Tomcsányi</i> Die Mentalhygiene als Verhaltenskultur in der Praxis der Humanberufe	46
<i>János Mészáros – Katalin Rostás – Róbert Frenkl – János Mohácsi – Mahmoud Othman – Yasser Soliman</i> Aerobic power of obese females.....	57
<i>János Kovács – Mihály Kovács</i> Relationship between basic and specific motion skills in handball.....	63
<i>Erdődy Miklós – Szilágyi Tibor</i> Egy jellegzetes csípő- és kartechnika összehasonlító kinematikai elemzése	67
Műhely-tájékoztató	
<i>Nemes András</i> Káresetek és reparációjuk	73
<i>Kertész István</i> Hellénisztikus történelem (Doktori értekezés tézisei).....	79
Melléklet	
<i>Fodor Tamás – Barna Tibor – Nemerkenyiné Hidegkuti Kriszina – Szűcs Lászlóné – Kunné László Kornélia</i> Hatnyelvű birkózósztár	I-XXVIII

CONTENTS

<i>Ferenc Takács</i> Culture, body-culture and globalisation	5
<i>János Gombocz</i> Problems of teaching P.E. in schools at the turn of the millennium.....	15
<i>Katalin Keresztesi – Sándor Molnár – Ida Kosza</i> Investigations to form a proper level endurance training for psychiatric patients.....	40
<i>Roger Csáky-Pallavicini – Teodóra Tomcsányi</i> Die Mentalhygiene als Verhaltenskultur in der Praxis der Humanberufe	46
<i>János Mészáros – Katalin Rostás – Róbert Frenkl – János Mohácsi – Mahmoud Othman – Yasser Soliman</i> Aerobic power of obese females.....	57
<i>János Kovács – Mihály Kovács</i> Relationship between basic and specific motion skills in handball.....	63
<i>Miklós Erdődy – Tibor Szilágyi</i> Comparative kinematics analysis of a typical hip and arm technique	67

Workshop-Information

<i>András Nemes</i> Damages and their reparations.....	73
<i>István Kertész</i> Hellenistic history (Thesis).....	79

Supplement

<i>Tamás Fodor – Tibor Barna – Krisztina Nemerkenyi-Hidegkuti – Julianna Szűcs – Kornélia Kun-László</i> Dictionary of wrestling in six languages	I-XXVIII
--	----------

Kultúra, testkultúra és globalizáció

Takács Ferenc

egyetemi tanár

(Magyar Testnevelési Egyetem,
Társadalomtudományi Tanszék)

A tanulmány a globalizáció sokat vitatott fogalmát veti össze a kultúra és a testkultúra legfontosabb elméleti kérdéseivel, valamint aktuális problémáival. A kultúra sokoldalú elemzése után a szerző rátér a testkultúra definíciója körül kialakult több évtizedes polémiaira és a megoldási kísérletek értékelésére. Ezt követően a javasolt testkultúra-meghatározást összeveti az egyes történelmi korszakok gyakorlatával, majd az elmúlt fél évszázad testkulturális változásainak főbb csomópontjait veszi vizsgálat alá. Az ötvenes évek ideológiával torzított testkultúra-fogalmától eljutunk a legújabb korszakok (posztmodern, infotainment) lényegének feltárásáig és a közeljövő testkultúrájának prognózisáig.

A „kultúra” olyan intenzív tartalommal rendelkező fogalom, hogy szinte végtelenül sok értelmezésével találkozhatunk a mindennapi tudat, de a tudományos gondolkodás síkján is. Ami az előbbit illeti, a köznapi nyelvben az a hibás, leszűkített kultúraértelmezés a legáltalánosabb, amely szerint a kultúra *műveltséget* („kulturáltságot”) jelent, illetve más megközelítésben a *művészetek* egy részét foglalja magában, továbbá azt, amivel a „kulturális” jelzővel el látott *intézmények* foglalkoznak. Se szeri, se száma a kultúra olyan értelmű kiterjesztésének, amikor a *társadalmi élet* valamely *szegmentumát* a „kultúra” szóval egészítjük ki, például étkezési kultúra, lakáskultúra, öltözködési kultúra, kertkultúra, borkultúra, közlekedési kultúra, beszédkultúra, politikai kultúra, kereskedelmi kultúra, valamint egyre gyakrabban: a *testkultúra*. Ma már elterjedtek egészen *extrém* „kulturák” is, mint a homoszexuálisok kultúrája, a popkultúra, a BMX-esek és gördeszkások kultúrája, a kábítószeresek kultúrája és így tovább. A hétköznapi szóhasználatban bevett szokás az egyes *művészeti ágak* kultúrájáról beszélni: filmkultúra, zenekultúra, tánckultúra, színházkultúra stb. *Népekkel, etnikumokkal* vagy *nemzetekkel* összefüggésben is emlegetjük ezt a fogalmat, mint például az avarok kultúrája, az angolszászok kultúrája, cigánykultúra, keleti népek kultúrája. Lehet „*kontinentális*” kultúrákat megkülönböztetni: európai kultúra, ázsiai kultúra, amerikai kultúra, illetve van a *földrajzi tájegységeknek* is kultúrája: alföldi, dunántúli, felvidéki, erdélyi, burgenlandi, skandináv és még sok más. Gyakran azonosítják a kultúrával a *modort* és az *izlést*, az *udvariasságot*, a *tökéletességet* vagy a *finomságot*. Ehhez hasonló gondolatmenet szerint a kultúra megnyilvánulhat a *neveltetésben*, a *szokásokban*, az *intellektusban*, az *erkölcsi adottságokban*, a *világnezetben*, az *esztétikai érzékenységben*, esetleg valamilyen *művészetben való jártasságban*. A *vallási kultúrák* szinte önálló fejezetet képviselnek a kultúrfilozófiai rendszerekben, mint ahogy az *anyag kultúra* (termelési, gazdálkodási stb.) szintén alapvető, autonóm része a kul-

túráknak. Azt, hogy a *tradíciók* milyen fontos alkotóelemét képezik az egyes kultúrköröknek, mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy a *kultusz* szó töve azonos a kultúráéval. Egyébként ezzel összefüggésben érdemes röviden kitérni arra az egyre közismertebb tényre, hogy a kultúra, vagyis a latin „cultura” eredetileg „művelést” jelentett, és elsősorban a föld megművelésére utalt (lásd agrikultúra). Újabban a szót átvették az állatvilág kutatói is, és ettől kezdve emlegetik például a baktériumtenyészetet „kultúrának”.

Maradjunk azonban az *emberi (humán) kultúra* talaján, és közeledjünk a tudományos definíciók felé. Természetesen ezeket még felsorolni sem tudjuk, hiszen ahány kutató, annyi „definícióféleség” született (az ötvenes években már több száz kultúrameghatározást számolt össze két amerikai szociológus). Csupán arra vállalkozhatunk, hogy néhány jellemző kultúra-koncepciót említünk kizárólag azzal a céllal, hogy érzékeltessük e fogalom lényegét és komplexitását.

Ebből a szempontból a legtermékenyebb megközelítést talán Oswald Spengler körvonalazta a *Nyugat alkonya* című művében, ugyanis a német filozófus felfogása alapján vált külön a „kultúra” és a „civilizáció” fogalma. Spengler szerint a kultúra elsősorban a szellemi oldalt, vagyis a műveltséget jelenti, szemben a civilizációval, amely azon anyagi és gyakorlati tevékenységek összessége, amelyek mesterségesen próbálják az emberi életet célszerűbbé és kényelmesebbé tenni. A kultúra tehát: szellemiség, vallás, tudomány, erkölcs, művészet, míg a civilizáció viszont technika, közlekedés, gazdaság, urbanizáció stb. Kicsit sántító hasonlattal az emberiség „testét” jelenti a civilizáció, a kultúra pedig a „lelkét”. Ez azonban merev szembeállítás, amiből például levezethető az a téves társadalomfilozófiai okfejtés, hogy a civilizáció a kultúrák hanyatlásának terméke, amely csak utánozni tud és képtelen újat létrehozni (Spengler).

Érdekes felfigyelni arra, hogy az első polgári sportszociológusok (pl. H. Risse) a 20. század elején a *sportot*, mint „kultúrfaktort” szembeállították az elembertelenedett technikai civilizációval (lásd *gentlemansport*). A professzionista sport előretörésével azonban később a sport elvesztette ezt a vélt pozitívumát, így kiesett a kultúra köréből és egyértelműen az „el-fajult” civilizáció területére került át, mint alantas tevékenység, a „lesüllyedt kultúr-javak” (versunkenes Kulturgut) közé (lásd L. Klages). Ez ellen a hibás felfogás ellen lépett fel például az 1928-ban kiadott Sportenciklopédia szerzője, amikor így írt: „az egészséges testnevelés alapja és nem ellensége a kultúrának...”

Az utóbbi időkben tudományosan elfogadottabb az a koncepció, amely a kultúrát és a civilizációt nem egymást kizáró ellentétként kezeli, hanem végső soron *egylényegűnek* tekinti a kettőt, hangsúlyozván szoros *kölcsönhatásukat* és *sokféleségüket*, amiből szükségszerűen következik, hogy bizonyos kultúrákban kialakult civilizáció újabb kultúrák alapjául szolgálhat és fordítva. Ez – mutatis mutandis – érvényes a testkultúrára is. Gondoljunk csak végig: a „civilizálódott” sport újabb és újabb sportágakat teremt (gördeszka, szörf, snowboard, aerobic, BMX, sárkányrepülés, jégvitorlázás stb.), ezek viszont egy alapjaiban más karakterű „testkultúrát” eredményeznek. Ebben ad absurdum az is benne rejlik, hogy manapság virtuálisan (komputeren) is lejátszhatunk egy-egy sportversenyt úgy, hogy fel sem kelünk a székről. Ez valójában már „testetlen” kultúra, vagyis „virtuális sport”, mely komoly veszélyt jelenthet az egészségre, ezért fontos lenne, hogy ezek a digitális játékok és sportok „kulturálódjanak”, vagyis megfelelő helyre kerüljenek a szabadidő-eltöltési szokások között.

A *testkultúra* fogalmának bevezetése szűk szakmai körökben az ötvenes évektől kezdve vetődött fel, elsősorban azzal az igénnyel, hogy a „testnevelés és sport” kettős (dichotomikus) fogalmát egyetlen terminus technicusba foglaljuk össze. A „testnevelés” és a „sport” szavakat viszonylag jól definiáltan használtuk külön-külön (pl. *Testnevelési Főiskola*, Országos *Sport Hivatal*, iskolai *testnevelés*, verseny- és szabadidősport), de a kettőt egységbe foglaló szakkifejezésünk nem volt. Áthidaló megoldásként összevontuk a két szót, mint például „testnevelési és sporttudományok”, „testnevelés- és sportkutatás”, „testnevelés- és sporttörté-

net”, „testnevelési és sportosztály”. Ennek a kettős kifejezésnek máig vannak maradványai, elég, ha csak a karrá integrált TF új elnevezését említem: „Testnevelési és Sporttudományi Kar”. Amikor azonban felszínre került az a sürgető igény, hogy a testnevelés és a sport egy tudományterületként, illetve önálló szakmaként jelenjen meg a társadalmi élet palettáján, akkor keresni kellett valamilyen szintézist nyújtó kifejezést. Jobb híján a testkultúra kínálkozott, amelyet már külföldön többféle alakban használtak (Körperkultur, fiziceszkaja kultura stb.). Néhány társadalomtudományi közleményben (sportetika, sportszociológia) és sporttörténeti könyvekben (elsősorban Kun László műveiben), majd helyenként a testnevelés-elméletben is „felütötte a fejét” a testkultúra kifejezés, de szinte teljesen definiálatlanul, sok félreértésre adva alkalmat. A hetvenes évek elején fordulat állt be a testkultúra hazai definícióját illetően: napvilágot látott egy meghatározási kísérlet (lásd Takács Ferenc: A testkultúra fogalma és néhány tudományelméleti problémája. *TF Tud. Közl.*, 1972. 1. 95–100.), amely igyekezett az akkor korszerű kultúraelméletekre támaszkodva használható terminus technicust megfogalmazni. Az új definíció elterjedését akadályozta azonban az, hogy az ortodox, pontosabban posztstálinista ideológia a kultúraelméletet „burzsoá áltudománynak” tartotta, a szakmán belüli pártállami vezetés pedig – tájékozatlanságát elárulva – átvette ezt az ostobaságot, és mellőzte, majd teljesen elvetette a testkultúra említett koncepcióját. Azt csak mellékesen jegyezzük meg, hogy ehhez hozzájárult még bizonyos személyes féltékenység is, tudomány-szervezési szűklátókörűség, gondolati restség és számos félreértés. A sors iróniaként kell viszont elkönyvelnünk azt a fordulatot, hogy az először nyugatinak, „antimarxistának” kikiáltott definíciót most, a harmadik évezred küszöbén, egy kiérdemesült szaktekintély szovjet mintájának minősítette. Távol áll tőlünk, hogy kicsinyes bosszúból emlegessük ezt a nevetséges ellentmondást, csupán azt szeretnénk volna érzékeltetni, hogy a szakkifejezéseknek is megvan a maguk sorsa... Szabad legyen azonban még egy személyes megjegyzést tenni: a magam részéről – látva a hatalmi pozíciókból áradó ellenszenvet – a testkultúra definíciójának kutatásától elálltam, és arra bízattam kollégáimat, hogy küszöböljék ki a meghatározás hibáit, vagy alkossanak ennél korszerűbb, jobb terminus technicust. Ezt az álláspontomat egyébként ma is fenntartom, várva az érdemi (tudományos) kritikát és a testkultúra (vagy egyéb hasonlóan átfogó) fogalom továbbfejlesztését, amire égetően szükségünk van.

A testkultúra szóban forgó definíciójának több mint másfél évtizedes mellőzése után az történt, hogy a rendszerváltást követően – a felsőoktatásban bekövetkezett radikális átalakítások miatt – szükséges volt bizonyítani, hogy a „királyi Testnevelési Főiskola” utódja egyetemmé válva nem csupán „testnevelést” vagy csak „sportot” tanít, hanem egy *komplex kultúrkör* gondozását végzi, amely ráadásul társadalmilag egyre relevánsabb. Az „egyszerű” egyetem vádjá alól elvileg éppen a „testkultúra” átfogó megközelítésével lehetett volna kibújni, rádőbbentve a miniszteriális köröket arra, hogy ha a zenekultúrának, színházkultúrának stb. lehet önálló egyeteme, akkor a *testkultúrának* is. Ebben a szituációban az inkriminált definíció „rehabilitáltatott”, és bizonyos központi rendezőelv szerepét töltötte be, különösen a testnevelők országos képesítési előírásainak kimunkálásában. Így került be továbbá a Magyar Testnevelési Egyetem „mission statement”-jébe, vagyis küldetési alapokmányába a „testnevelési és sport” kettős kifejezés helyett a „testkultúra”, amely utalni próbált a szakterület és a szakma (testnevelő tanár, edző, sportvezető stb.) egészére. A testkultúra tartalmának újragondolásában és abban, hogy a hányatott fogalmat sikerült a pedagógia rendszerébe tudományosan beépíteni, dr. Kis Jenőnek van a legnagyobb érdeme (lásd Kis Jenő: Kritikai ponton a testkultúra szakemberek képesítési előírásai. *Kalokagathia*, 1994. 3. 151–164.).

A kultúraelméletek azonban – mint a modern filozófiák domináns részei – permanens fejlődésben vannak. Ezért aztán a testkultúra fogalmát is – ahogy a tudományban előbb-utóbb minden terminus technicust – hozzá kell illeszteni az újabb kutatások eredményeihez. A továbbiakban ezt igyekszünk megvalósítani néhány aktuális adalékkal bővítve a testkultúra fogalomkörét.

Mielőtt tovább elemeznénk a testkultúra-fogalom rejtjelmeit, röviden – mintegy munkahipotézisként – felvázoljuk a *kultúra* jelenleg leginkább elfogadott filozófiai-antropológiai meghatározását. Nagyon leegyszerűsítve azt mondhatjuk, hogy a kultúra nem más, mint az *ember* és az általa teremtett *objektívációk* közötti viszony. Az objektívációk természetesen igen összetett rendszert alkotnak, amelybe beletartoznak: az ember által átalakított (denaturált) *természet*, a mesterséges „természet”, vagyis a *művi környezet* (öltözet, lakás, város stb.), a *tárgyak halmaza*, a *termelési és fogyasztási szokások*, a *társadalmi struktúrák* (család, munkahelyi közösség, sportcsoportok stb.), az *életmód* (beleértve például a „testkulturális” életvitelt), a különböző *ismeretek és tudományok*, az *erkölcsi és a vallási normák*, a *szimbólumok*, a *művészetek*, illetve mindezek *intézményei*.

Ahhoz, hogy eljussunk a kultúra fenti megközelítéséhez, szükség volt a viszonylag hosszabb bevezetésre, mert így válhat csak érthetővé az a csattanósan rövid absztrakció, miszerint a kultúra lényegében az *ember és az objektívációk közötti viszony*. Ebből kiindulva fogadható el magának a testkultúrának a definíciója is, amelyet évtizedek óta vitatnak a szakmában és a szakmán kívül. Különösen azok berzenkednek e fogalomtól – amint erre már rámutattunk –, akik évtizedes lemaradással, elavult kultúradefiníciókat képviselnek. Sokáig kétségbe vonták a szóösszetétel jogosságát; a fogalom tartalmi ismérveit egyszer túl szűken, máskor pedig túlságosan tágan határozták meg, ezért aztán a mai napig sem sikerült egységesen használni a sporttudomány legátfogóbb terminus technicusát, a testkultúrát. Ezen a tartahatatlan helyzeten javít, ha a fenti kultúradefiníció alapján újból végiggondoljuk a testkultúra mibenlétét és lényegét. Tanulmányom célja elsődlegesen ez, vagyis hogy a szűkebb „testkulturális” szakma azonosan és minél korszerűbben értelmezze a kultúra és a testkultúra fogalmát.

A *testkultúra* a kultúra egyik „szereplőjének”, vagyis magának az embernek a *testét* (fizikumát, szomatikus rendszerét, izmait, ízületeit, csontjait stb.), annak *állapotát*, „kiműveltségét” jelenti, valamint viszonyát az *objektívációkhoz*, különösen azokhoz, amelyek *élettanilag releváns* hatással bírnak az emberi testre. A félreértések elkerülése végett rögtön le kell szögeznünk, hogy a „test” fenti elkülönítése csak az absztrakció miatt szükségeltetik, a valóságban nincs merev szakadék a test és a pszichikum (lélek) között; az ember egységes egész, ahogy újabban mondjuk: *pszichoszomatikus rendszer*. A test „kulturálása” kihat a személyiség egészére, a kognitív képességekre, az erkölcsi, esztétikai, emocionális készségekre stb. – és fordítva! Ettől a kölcsönhatástól azonban elméletben el kell tekintenünk, ha egy szakkifejezést próbálunk definiálni (pontosabb lenne, ha a formális logikai definíció helyett inkább egy összetettebb, úgynevezett hermeneutikai meghatározását adnánk a testkultúrának, ez azonban egy külön tanulmányt igényelne). Minden jelenség definíciója megmeregíti a valóságot, de ez olyan szükséges rossz, amely nélkül a tudományos kutatás nem létezhet.

A testkultúra tehát az *emberi test* részben veleszületett (genetikus) *állapotát*, valamint annak *„karbantartását”, fejlesztését*, esetleg *korrigálását* jelenti, az erre a célra alkalmas *objektívációk segítségével*. Ezek az objektívációk – a teljesség igénye nélkül – a *testgyakorlatok*, a *természet erőinek* (víz, levegő, napfény stb.) kihasználása, a *sportágak*, a *testkulturális eszközök* (beleértve a legegyszerűbb *rongylabdától az ultramodern erősítőgépekig* mindent), a *sportlétesítmények* (tornatermek, pályák, fitneszcentrumok stb.) és végül, de nem utolsósorban azok az *ismeretek* (sporttudomány), amelyek szükségesek a test optimális „kulturálásához”. Egy állat minél primitívebb (pl. baktériumok, egysejtűek), annál inkább *befejezett lényként* létezik, nem változik (legfeljebb mutációk vagy génmanipulációk következtében), ilyen értelemben nincs „kulturája”, kizárólag a jelennek él, se múltja (történelme), se jövője. (Mellesleg manapság egyre több ember ebben a bizonyos „örökös jelen időben” tengődik!) Az ember viszont *befejezetlen lény*, van múltja és jövőképe (még ha ez sokszor illuzórikus is), permanens *szellemi* (tanulás, művelődés) és *biológiai* változásban van. Ezzel az utóbbival függ össze elsősorban az ember testkultúrája, vagyis az a képessége, hogy testi (szomatikus)

állapotát optimális szinten tudja tartani (edzés, sportolás, kondicionáló torna, preventív és terápiás testmozgás stb.), vagyis „kulturálja” saját testét, amire egyre nagyobb szüksége van a modern kor mozgásszegény környezetében.

Tekintsük most át az *embernek és környezetének*, valamint a *testkultúra objektívációjának* változásait a történelem során, amelyek elvezetnek a mai tendenciáig. A vadtság (barbárság) utáni első periódus életvitele és értékrendszere megközelítően a *neolitikumban* (csiszolt kőkorszak), tehát Kr. e. 10 000–5000 között alakult ki. Ekkor az ember természeti lényként élt egy zárt ökoszisztémában, és maradandó károsodást gyakorlatilag alig szenvedett a naturától, a maga által teremtett mikrokozmosztól, és nem volt képes tevékenységével veszélyeztetni a makrokozmoszt, így a testkulturális helyzete megfelelőnek (optimálisnak) volt mondható. Ez persze nem jelentett küzdelem nélküli, kényelmes életet, de mindenesetre mentes volt a „civilizációs” ártalmaktól. Később őseink a saját hasznukra átalakították a környezetet, nem csupán gyűjtögettek, hanem megtanultak vadászni, földet művelni, állatot tenyészteni és így tovább. Ezzel párhuzamosan az általános kultúrában – amely az ember tetteit meghatározó értékeket és hiteket szolgáltatva – megjelent egy másféle viszonylatrendszer az ember és a természet között (lásd görög mitológia, ősi zsidó vallás stb.), amely egyre inkább azt sugallta, hogy *uralkodni kell a külső és belső természetben*. Ennek következtében az ember elhagyta megszokott, ősi életformáját, és mint „saját drámájának szerzője s szereplője”, mindinkább egy maga teremtette *mesterséges világban* kényszerült élni, ahol pedig egyre súlyosabban károsodott – többek között – a testi épsége. Spenglernek itt némileg igazat adva, azt mondhatjuk: ahogy civilizálódott az életmód, úgy szorult háttérbe az ősi, „emberszabású” kultúra, különösen testünk kulturáltsága. A gőgös ember büszke lett rá, hogy legyőzte a természetet (legalábbis úgy vélte), de közben nem vette észre, hogy a saját maga természetét, emberi létének testi és lelki harmóniáját fenntartó környezetét viszont lassan tönkretette.

Az emberi kultúra következő paradigmaváltása, az *agrárkorszakból az ipari korszakba* (ipari forradalom, industrializáció) való átmenet sem hozott javulást a testkultúrában, sőt tovább romlott a helyzet. A középkori aszkézis testet sanyargató előírásai ugyan kiveszőfélben voltak már, de a test (kultúrája) továbbra is kimaradt az értékek rendszeréből. Miközben az ember egyre nagyobb sugarú körben teremtett maga köré mesterséges környezetet, addig saját testét eltávolította a természetes közegétől, és nem vett tudomást ennek káros (később az életre is veszélyes) következményeiről. Valamikor a preindusztriális (vagy premodern) társadalmakban nem kellett különösebben forszirozni – vagy másképpen: a kultúra életmódot szabályozó értékei közé besorolni – a testmozgást, az edzetséget, mivel az adott termelési eljárások (technológiák) eleve igényelték a test (a fizikum) minél jobb állapotát, a korabeli munka pedig legtöbbször kényszerítette is az embereket a rendszeres intenzív mozgásra. Majd az iparosodott (gépesített nagyipari) termelés és az ezzel együtt járó urbanizáció olyan civilizációt teremtett, amelyben elkezdődött és egyre fokozódott a test (a fizikum) torzulása, a test kulturálatlan tönkretétele.

Rövid történelmi áttekintésünk összefoglalásaként megállapíthatjuk, hogy a fokozatosan „civilizálódó” kultúrában a személyiségünk és testi mivoltunk között egyre inkább megromlott az összhang. Ma már ott tartunk, hogy ha legalább a helyreállítás esélyét szeretnénk megteremteni, akkor végre komolyan kellene vennünk testünk optimális gondozását, annak elméleti és gyakorlati konzekvenciáival együtt. Ebből a kiszélesített nézőpontból válik érthetővé és társadalmilag relevánssá a modern testkultúra igazi küldetése és a feladat nagysága.

A terjedelmi korlátok miatt néhány évszázadot átugorva, vizsgáljuk meg, hogy az utóbbi ötven év alatt milyen tendenciák jellemezték a fejletlenek mondott társadalmak testkultúráját. A hatvanas évek paradigmáját a „jóléti állam” fogalmával szokás jelölni, amelyben – kissé leegyszerűsített értelmezésben – az emberek kétharmada viszonylag jól élt. Ezeket a társadalmi alakulatokat a stabilitás, a minimális infláció, a korlátlan fogyasztás és a plurális demokrácia (jogállamiság, politikai döntésekbe való beleszólás stb.) fémjelzte. A tékozlóan

fogyasztó társadalmak esetében már korán kiderült, hogy a testkulturális értékek ebben a rendszerben sem kerültek a helyükre, sőt a civilizáció ész nélküli (szó szerint!) növekedésével párhuzamosan tovább romlottak az egészséges fizikum esélyei. Ahogy felszínre kerültek a jóléti államok latens ellentmondásai, és látványossá váltak belső feszültségei is – például a tanulási idő megnövekedett, az eltartottak száma nőtt, előregedés állt elő, terjedt a munkanélküliség –, úgy lett egyre nyilvánvalóbb, hogy ebben a struktúrában sem lehet megoldani az emberek (tömeges!) testkulturális igényeinek optimális kezelését. Kiderült, hogy a fogyasztói (jóléti) társadalmakban élők 20%-a rendelkezik az anyagi javak több mint 80%-ával, míg a másik póluson növekszik a munkanélküliek, a hajléktalanok száma, s a lyukas „szociális háló” egyre több pénzzel sem lehet teljesen „befoltozni”. Az utóbbiak esetében aligha lehet értékelhető testkulturális gyakorlatról beszélni, a jólét felső fokán élők pedig megteremtették a testkultúrának (a test karbantartásának) egy sajátos szurrogátumát. A par excellence testkultúra helyére ugyanis betüremkedett annak szupermodern pótléka (kozmetika, szolárium, „csontkovácsok”, plasztika stb.). A jólétben (túlfogyasztói társadalomban) elhízott tehetős polgárok számára agyonreklámozott diétákat, „csodagyógyszereket” ajánlanak, miközben a testmozgást elhanyagolják, vagy legfeljebb fogyasztógépekkel akarják pótolni. A teljesítményorientált társadalmak egyértelműen individuális értékeket preferálnak és személyiségközpontúak. Azt hirdetik, hogy az élet, a világ arra való, hogy kihasználják a vállalkozó szelleműek, akiket csupán a pragmatikus üzlet érdekel; persze csak addig, amíg el nem vesztik az egészségüket. Innentől kezdve aztán arra fordítja a polgár a pénzét és az idejét, hogy fizikumát, pszichoszomatikus harmóniáját valahogy helyreállítsa. Ekkor kezd el fanatikusan mozogni, úszni, szobakerékpározni, konditermekbe járni, méregeti fiziológiai állapotának mutatóit (vérnyomás, koleszterinszint stb.), „átmegy” hipochonderbe, és végül pánikszerűen „testkulturálódik”, amíg bele nem hal. (Zárójelben, de nagyon hangsúlyozottan szeretnénk felhívni a figyelmet arra, hogy ez a kritikai „csokor” nem valamiféle elfogult bornírtságból fakadó bírálathoz, hanem a nyugati szociológia józanabb művelőinek véleménye saját maguk testkultúrájáról, amelynek ettől függetlenül vannak persze olyan partikuláris eredményei, amelyeket mi még ma is csak csodálunk, és – ha őszinték vagyunk – irigyünk.)

A hatvanas évek végétől kezdve a jóléti országokban egyre inkább megfogalmazódtak a fenti visszasságok. A politikusok általában jól érezték magukat ebben a közegben, viszont éppen a kultúra munkásai (pl. művészek) egyre nyitabban hirdették kifogásaikat, megteremtve ezzel egy „ellenkultúrát”, amelynek legmarkánsabb irányzata a *posztmodern* lett. Az „euroatlanti” jóléti országokat „kísértetként” járta be a posztmodern korszak, amely megpróbált egy újabb paradigmaváltással – többek között – az emberek valódi testkulturális értékei felé fordulni. A mozgást, a mozgáshoz szükséges energiák felszabadítását hirdették a posztmodern prófétái, olyan testkultúrát amelyben a sportolás, a testedzés nem kötelező nyűg, hanem örömforrás (amit mellesleg bizonyít az az élettani felismerés, hogy az optimális mozgás növeli az amfetaminszintet, ami köztudottan eufóriát okoz). E koncepció szerint a sport, a rekreáció, a szabadidőben végzett testmozgás rendkívül kedvező pszichés hatással bír a modernitásban agyongyötört ember számára, oldja a feszültséget, sikerélményt ad stb. Leegyszerűsítve, de találoan fogalmazhatunk úgy, hogy amit túlsúlyban felszedett magára a jóléti államok polgára, azt a posztmodern korszakban igyekszik leadni úgy, hogy minél több – esetleg már feledésbe merült – emberi értéket integrál a mindennapok kultúrájába, így a testkultúrába is.

A posztmodern kultúra időszakában végzett ifjúságszociológiai kutatások kardinális problémaköre lett az *új generációk szocializációja*. A 20. század végére felgyorsult a *szociokulturális struktúraváltás*, vagy másképpen *civilizációs korszakváltás*, amelyben az ifjúság szocializációjának klasszikus metódusai érvényüket veszítették. Alapjaiban megváltozott a fejlett (posztindusztriális) országok fiataljainak életstratégiája, kulturális és politikai cselekvésmintája, cél- és értékrendszere. Ezen ifjúságszociológiai vizsgálatok önmagukban is,

de különösen testkulturális vonatkozásait illetően megérdemelnének egy újabb értekezést. E helyen most csak a híres francia kultúra- és struktúrakutató, Pierre Bourdieu által alkotott modellet említjük. Ennek az a lényege, hogy a társadalom reprodukciója a különböző ifjúsági csoportok közötti konkurenciaharcban zajlik, melyben a *gazdasági és a kulturális tőke a meghatározó*. Bourdieu és követői (pl. Zinnecker) azt tapasztalták, hogy a posztkapitalista országok ifjúságának beilleszkedését egyre inkább a *kulturális tőke* segíti elő. Ez a kulturális tőke igen összetett, tartalmazhatja például a tárgyi kultúrát (könyv, számítógép, internet stb.), az intézményekben (iskola, egyetem) megszerzett diplomát, valamint az élet során felgyülemlett és belsővé vált kulturális értékeket, illetve praxist. Sajnálatosan kell megállapítanunk, hogy ezen koncepció szerint a *testkultúra nem tartozik szervesen a kulturális tőkéhoz*, tekintettel arra a káros hagyományra, amely a kultúrát egyértelműen a „humán” (ez már önmagában is problematikus!) műveltség (pl. irodalom, zene) körébe utalja, és kizár onnan minden más szférát, amelyet viszont a korszerű kultúraelmélet már odatartozónak vél. A szélesebb értelemben vett, korszerű kultúrakoncepciónak viszont már inherens része a *testkultúra*. Úgy véljük, hogy a Bourdieu-modell gazdasági és kulturális tőkére redukált kétdimenziós skáláját ki lehetne (és ki is kell!) egészíteni egy harmadik dimenzióval, vagyis a *testkulturális tőkével*. Egyszerűbben körülírva azt mondhatjuk, hogy minél korábban el kell fogadtatni a fiatalokkal az egészség, a testmozgás, az edzettség értékeit, meg kell velük szeretettni a mozgást, az aktív életmódot, beláttatni a *testkulturális tőkefelhalmozás szükségességét*, ami azután egész életre szólóan integrálódna a személyiségbe (lásd részletesen Takács Ferenc: A hazai testkultúra átalakulásának szociológiai problémái. *Kalokagathia*, 1995. 2. 7–20.).

Mielőtt részleteiben is kiderült volna, hogy a posztmodern kultúra (és testkultúra) mire képes, addigra egy újabb kulturális paradigmaváltás következett be az emberiség történetében. A posztindusztriális világra ráépült egy másik szféra, egy újabb „*metaindusztrializáció*”, amelynek ma még nincs is kiforrott elnevezése, de hatása már érződik. A „*komputer-*” vagy másképpen „*digitális*” kultúráról van szó (egyesek szerint ez a „*Neumann-galaxis*”). Az iparilag gyártott kultúra (sajtó, televízió, internet stb.) korszakának küszöbén vagyunk (talán már át is léptük), ahol az *információt és a szórakozást* készen kapják az emberek, innen a másik elnevezése ennek a kultúrának: *infotainment* (az információ és a szórakozás /entertainment/ szavak összetételéből). Szellemesebb elnevezések is születtek ezzel kapcsolatban, mint például a „*McWorld-kultúra*” vagy „*McDonaldizmus*”, de egyesek használják a „*Cocacolonizáció*” kifejezést is, és ezek mindegyike egy másik divatos fogalomra, a *globalizációra* utal. Most nem mehetünk bele abba a vitába, hogy mi a globalizáció és milyen (negatív és pozitív) következményei vannak; elég, ha a testkultúra közelében maradunk, és kísérletet teszünk annak áttekintésére, hogy ebben az új „*globális és infotainment*” kultúrában milyen aktuális problémái és milyen távlati körvonalazódnak az ember pszichoszomatikus állapotának, vagyis a testkultúrának.

Annyi bizonyos, hogy az „*infotainment kultúra*” erősen globalizál (egységes ruházat, azonos gépek, bútorok, ételek, egyforma életérzés stb.), továbbá bizonyos sémák alapján (agresszió, szexualitás, horror stb.) készült igénytelen filmekkel mótelyez, és a televízió szinte minden műsora – tisztelet a kevés kivételnek – a „*magaskultúra*” ellen dolgozik, így gyakorlatilag fel sem veti az értelmes testkultúra fogalmát sem. Az infotainment kultúra végső soron feleslegessé teszi akár a demokráciát is, hiszen aki megszokta, hogy készen kapja az információkat és a normákat, annak nem kell döntenie semmiben, és nem is igényli ezt. Hunter amerikai szociológus szerint a tengerentúlon jelenleg két kultúra van: a *modern-liberális* és a *konzervatív-tradicionális*, de egyikben sincs nyoma a testkultúra korszerű felfogásának. Pedig a kultúra nem valamiféle „*bokréta a kalapon*”, hanem olyan belső irányító, amely meghatározhatja az emberek viselkedését a jelenben és a jövőben egyaránt. Ha a mindennapok kultúrájába nem épül be szervesen a testkultúra (a mozgáskultúra), akkor az adott nemzedéknek (de még az utána következőnek is) a „*biológiai vagyona*” irreverzibilisen sérülhet. Márpedig ezt

tapasztalhatjuk a „digitális infotainment” társadalom „ülve rohanó” kultúrájában, ami alattomosan a legsúlyosabb civilizációs ártalmat hozza az emberiségre. Nincs lehetőségünk e helyen kifejteni a legújabb globalizációs-infotainment kultúrák igen problematikus kapcsolatát a testkultúrával, de röviden – egy stílszerű hasonlattal élve – azt mondhatjuk: ha az emberek manapság és a közeli jövőben különösen, nem törődnek testük kultúrájával, akkor olyan módon cselekszenek, mintha a számítógépüknek kizárólag csak a szoftverével foglalkoznának, miközben a hardver tönkremegy. A „hardver” (test) nélkül nincs a „szoftvernek” értelme, vagyis egészséges emberek nélkül nincs se jóléti társadalom, se infotainment, se gazdaság, se politika, végül is nincs semmi. Innen nézvést a testkultúrát talán azok is kezdik komolyan venni, akik eddig csupán „beszűkülő agyú sportolók” üres szórakozásának tekintették. Nyilvánvaló, hogy jóval többről van szó! Akár úgy is fogalmazhatunk – vállalva a patetikus jelzőt – hogy az egész emberiség jövője forog kockán, ha testünket (egészségünket) tovább rongáljuk.

Ami az emberiség testkultúrájának távlatát illeti, én rövid távra nem tudok optimistán jósolni, vagyis a megfelelő testedzésnek, testünk gondozásának általános és hatékony elterjedése tovább várat magára. Ez talán szakmai (szociológusi) ártalomból fakad, meg abból, hogy több mint három évtizede hallom, olvasom, írom és „prédikálom” a katedráról, hogy „így kellene lenni” (sollen), miközben keservesen tapasztalom, hogy a „van” (sein), vagyis a valóság lényegében szinte semmit sem javul. Nálam derűlátóbban fogalmazott viszont Jankovics Marcell, aki így festette le a kultúra (értelemszerűen: a testkultúra) jövőjét: „Az ember kultúrája nem a tudatra ébredéssel kezdődik, de – amitől pedig van miért tartanunk – civilizált emberré válásával sem érhet véget. Az ember az élettől való megkülönböztetés szándékával, az isten felé közelítve teremtette meg a maga kultúráját, s bár jelen pillanatban úgy tűnik, ő maga az, aki ezt a csodát létében fenyegeti, tovább kell mennie a megkezdett úton. A kultúra magja ősi, genetikai; úgy, ahogy a növényi csíra a föld alatt is elindul fölfelé: a fényt keresi. Reményeim szerint nem áll meg növekedésében és égisz éré fává cseperedik.”

Szép gondolat: *nőjön égisz az emberi kultúra*. Úgy legyen! Nota bene: *testkultúra nélkül azonban ez nem lehetséges!* Bármilyen reményteli „sci-fi és hi-tech” távlatok várnak az emberiségre, a testét is vinnie kell magával, nem léphet ki belőle és nem hagyhatja elkorcsosulni. Szponzorkutató, piacgazdálkodó, kényszeresen innováló, politikai szeleknek és ellenszeleknek kitett, kegyetlenül megnehezült testnevelői szakmánknak – és a hetvenötödik évében „integrált” TF-nek – végső soron az az egyetlen küldetése, hogy testünk „fáját” gondozza, nevelje minél erősebbre, hogy soha ne törjön le az „ága”, bármilyen súlyos „kultúrát” is rak rá a jövő.

*

A hetvenes években világszerte feltűnést keltett a híres tudósokból álló Római Klub felhívása a gazdasági növekedés megállítására (ZEG, zero economic growth), a nyolcvanas évek pedig elsősorban az életfenntartó környezet megvédéséért való küzdelemmel teltek el. Az évszázad végén László Ervin megalapította a Budapest Klubot, amelynek fő célja egy új gondolkodásmód – a planetáris tudat – kialakítása, az emberiség jövőjéről való globális gondolkodás és a morál erősítése, olyan felelősségteljes élet szorgalmazása, melyben *mindenkinek esélye lesz az életre*. A világ vezető tudósai, művészei, politikusai csatlakoztak a kezdeményezéshez, amely mára mozgalommá terebélyesedett. A Budapest Klub 1996-ban kiadta a Kialtvány a planetáris tudatról című közleményét, amely a gondolkodás és a cselekvés új követelményeit összegzi az ezredforduló kihívásainak figyelembevételével.

A „millenniumi mítoszok” sokasága zúdult ránk az ezredforduló környékén az „Új Aranykorról”, az „Új Jeruzsálemről”, a „Béke Királyságáról”, pesszimista előjelű jövendölések szerint pedig a világ végéről. A történelem természetesen nem a kerek évfordulókhoz kötődve változik, de függetlenül a naptártól, az emberiség valóban elérkezett napjainkban egy olyan kihíváshoz – bolygónk természeti erőforrásainak és biológiai életfenntartó rendszerei-

nek kimerüléséhez, a katasztrofális népességnövekedéshez stb. –, amellyel ha nem nézünk szembe, illetve nem kezeljük a tudomány valamennyi eszközének bevetésével, akkor a harmadik évezred a homo sapiens pusztulását hozhatja magával. „A jövőt nem jósolni kell, hanem teremteni” – mondta Arthur Clarke, és tudomásul kell vennünk, hogy amit ma cselekszünk, az meghatározza a holnapot. Ezt a gondolatláncot így fogalmazták meg a Budapest Klub kiáltványában: „Azok a folyamatok, amelyeket életünkben, apáink és nagyapáink életében elindítottunk, nem folytatódhatnak gyermekeink és unokáink életében. Amit most teszünk, az vagy megteremti a békés együttműködést egy globális társadalom kialakításához, illetve az emberi szellem és tudatosság nagy kalandjának vállalásához, vagy véget vet az emberiség földi uralmának.”

Tegyük hozzá – szakmai felelősségünk teljes tudatában –, hogy az emberiség sikeres „nagy kalandjához” nem csupán a szellemi erők mozgósítására van szükségünk, hanem legalább annyira a *testi (szomatikus) képességek megőrzésére és fejlesztésére*, vagyis a *testkultúrára*. Ép lélekre és ép testre kell szert tennünk – és erre kell nevelnünk az ifjúságot –, ha azt akarjuk, amit Apollinaire így foglalt versbe:

„eljön az idő,
 hogy megismerjük a jövőt
 s nem halunk meg ismeretétől.”

Eljött az az idő! Most már csak arra kell vigyáznunk, hogy *túléljük*...

Irodalom

- Anzenbacher, A.: *Bevezetés a filozófiába*. Herder. Bp. 1993.
 Atkinson, R. és munkatársai: *Pszichológia*. Osiris. Bp. 1997.
 Bain, R.: *A Definition of Culture*. 1942.
 Berne, E.: *Emberi játzmák*. Gondolat. Bp. 1984.
 Biedermann, H.: *Szimbólumlexikon*. Corvina. Bp. 1996.
 Bonner, J.: *Van-e az állatoknak kultúrájuk?* Helikon. Bp. 1986.
 Bourdieu, P.: *Distinction*. Rautledge and Kegan Paul. London. 1986.
 Büchler, K.: *Arbeit und Rhythmus*. Leipzig. 1909.
 Czeizel E.: *Sors és tehetség*. Minerva. Bp. 1997.
 Dalcroze, J.: *Le rythme*. Lausanne. 1919.
 Darwin, Ch.: *The Expression of the Emotions in Man and Animals*.
 Elias, N.: *A civilizáció folyamata*. Gondolat. Bp. 1987.
 Gadamer, H.: *Hermeneutika*. Fil. Továbbképző Közp. Bp. 1990.
 Gábor K.: *Civilizációs korszakváltás és az ifjúság*. Szeged. 1992.
 Gehlen, A.: *Az ember természete és helye a világban*. Gondolat. Bp. 1976.
 Glasenapp, H.: *Az öt világvallás*. Európa. Bp. 1975.
 Groos, K.: *The Play of Man*. New York. 1901.
 Hankiss E.: *Az emberi kaland*. Helikon. Bp. 1997.
 Hankiss E.: *Proletár reneszánsz*. Helikon. Bp. 1999.
 Huizinga, J.: *Homo ludens*. Athencum. Bp. 1944.
 Ivanov, V.: *Nyelv, mítosz, kultúra*. Gondolat. Bp. 1984.
 Jankovics M.: *Mély a múltnak kútja*. Csokonai Kiadó. Bp. 1998.

- Kroeber, A. - Kluckhohn, C.: *Culture: Critical Review of Concepts and Definitions*. New York. 1952.
- László E.: *Harmadik évezred. Új Paradigma*. Bp. 1998.
- László E.: *The Creative Cosmos*. Floris Books. Edinburgh. 1993.
- Levy-Strauss, C.: *Szomorú trópusok*. Európa. Bp. 1973.
- Lorenz, C.: *Ember voltunk hanyatlása*. Cartafilus. Bp. 1996.
- Marcuse, H.: *Az egyszemélyes ember*. Kossuth. Bp. 1990.
- Morris, D.: *Bodywatching*. Grafton Books. London. 1990.
- Platon Válogatott Művei*. Európa. Bp. 1983.
- Roper Tim, J.: *A viselkedés eredete*. In: Peter, J. - Salter, B.: *Az állatok viselkedése*. Helikon. Bp. 1986.
- Saussure, F.: *Bevezetés az általános nyelvészetbe*. Gondolat. Bp. 1967.
- Spengler, O.: *A Nyugat alkonya*. Európa. Bp. 1994.
- Takács F.: A játék hermeneutikai megközelítése. *Kalokagathia*, 1994. 3. 32-45.
- Teilhard de Chardin, P.: *The Future of Man*. New York. 1964.
- Weber, M.: *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme*. Gondolat. Bp. 1982.
- Zolnay V.: *A művészetek eredete: pokoljárás*. Magvető. Bp. 1983.

Culture, body-culture and globalisation

Ferenc Takács

Professor

(Hungarian University of Physical Education,
Department of Social Sciences)

The essay compares the controversial notion of globalisation with the most important theoretical questions and actual problems of culture and body culture. Having analysed culture from several points of view, the author writes about the several decade polemy on the definition of body culture and about the experiments to solve the problem. Afterwards, the suggested definition of body culture is compared with the practice of each historical eras, then the main junctions in the change of body culture during the past half century is examined. The author gets from the notion distorted by the ideology of the 50s to the latest exploration of the post-modern, infotainment notion and to the prognosis of the immediate future.

Az iskolai testnevelés problémái az ezredfordulón

Gombocz János

egyetemi tanár

(Magyar Testnevelési Egyetem,
Testnevelés-elmélet és Pedagógia tanszék)

A szerző empirikus vizsgálatra épülő dolgozatában azt elemzi, hogy a NAT és a bevezetésével kapcsolatos közoktatási döntések miként hatnak az iskolai testi nevelésre és a testnevelés tanítására. A gondolatmenet középpontjában a tartalmi és szervezeti változások állnak, de a szerző figyelme kiterjed a pedagógiai döntések körülményeire és fogadtatására is.

1. Bevezetés

A „nevelt” ember mint társadalmi-gazdasági érték emlegetése hovatovább közhelynek minősül. Vajon nem azért kerül olyan gyakran szóba, mert hiány van belőle?

A társadalmi folyamatok professzionalista elemzői számára régóta nyilvánvaló, hogy az értékes személyiség „előállítás” a legfontosabb termelési ágak közé tartozik, ha nem a legfontosabb. A nevelési rendszer hatékony működésének társadalmi jelentőségéről az elmúlt évtizedben már nem csupán az elfogultsággal is gyanúsítható pedagógiai szakemberek – akik esetleg túlbecsülik munkájuk hasznát –, hanem a véleményükkel nagyobb társadalmi visszhangot keltő közgazdászok is egyre hangosabban szóltak. „A hetvenes évek kihívásai, az energia-, az ökológiai és a demográfiai válságok alapjaiban kérdőjelezték meg a jelenkori ökonomiai szemléletet. Ez a szemlélet a gazdaságot az árugazdasággal azonosítja, illetve csak a nemzeti jövedelem termelésében statisztikailag számba vehető tevékenységek együttesét utalja a gazdaság körébe. Az így fölfogott gazdaság számára a természeti erőforrások, az emberi erőforrások és a szellemi javak kívülről adott (exogén) inputok, szabad rablóterületek, amelyek »vadon teremnek« és amelyek fejlesztésével, gondozásával nem kell törődni” – írja Bessenyei I. - Zsolnai L. (1984)¹, majd megállapítják, hogy „a leszűkített gazdaságtér értelmezés helyett a teljes gazdasági körfolyamatot kell tekintetbe vennünk.”²

A társadalmi-gazdasági egyensúly feltételrendszerével kapcsolatban Bródy A. (1983) a következő megállapításra jut: „... az összes emberi tevékenység közt – a kutatástól és az oktatástól kezdve a fejlesztésen és a képzésen keresztül a beruházásokig, a felújítások és a termelés arányosságáig, az utolsó kis szögig – teljes összhangnak kell fennállnia, s ugyanilyen harmonikus arányoknak kell fennállniuk a mindezen tevékenységekhez szükséges »felszereltség« tekintetében akár gépekből és épületekből, akár technológiákból, akár tudásból, könyvtá-

rakból és művészetekből álljon is mindez az előfeltétel. ... a haladás ütemét az a terület fogja végső soron korlátozni, amely a többiektől viszonylag elmarad.”³

A nevelés gazdaságalkító (s tegyük hozzá: gazdagságalkító) szerepének felismerése nem tükröződik a nevelés első számú „hivatalos” intézménye, az iskola felé forduló figyelemben és társadalmi gondoskodásban. Éppen ellenkezőleg: a magyar iskola ma nemcsak változik, hanem meglehetősen elhanyagolt állapotban is van. A régi dicsőségből kevés maradt napjainkra, alig emlékezünk már az egykor oly sokat emlegetett büszkeségeinkre: a gyors, pontos, megbízható és olcsó magyar postára, vasútra, valamint a *kiváló magyar iskolára*. Az állami elitszervezetek – posta és vasút – hanyatlásával együtt az iskola napja is leáldozott. A szilárd eötvösi alapok sem bizonyultak elég ellenállóknak az elmúlt évtizedek forгатagában az egykor büszke épület megtartására. Hogy az iskola mélyrepülésének milyen konkrét okai vannak, arról elég sokat lehet tudni gazdasági, szociológiai és pedagógiai gondolatmenetekből, de átfogó elemzés még nem született e nyilvánvaló visszaesésről. E nélkül is tudható azonban, hogy a bajok első számú forrása az a tény volt, hogy az iskolát a másodrangú társadalmi működések intézményrendszerének minősítették, azaz nem termelő ágazatnak. Vagyis a minden másnál összehasonlíthatatlanul fontosabb nyersanyag, az ember formálását improduktív működésnek bélyegezték a „legfőbb érték az ember” történelmi korszakában.

Csak remélni lehet, hogy az iskola mai kínlódó vajúadásából egy jobb, korszerűbb, hatékonyabb emberformáló műhely születhet. A japán gazdasági csoda méltatói gyakran szóba hozzák az ott rendelkezésre álló kiváló emberi erőforrást, s az azt – elsősorban – létrehozó, nem kis energiabefektetéssel működő iskolát. Itt persze nem gyorsan megtérülő befektetésről van szó. Az imént idézett közgazdász egy másik tanulmányában írja, hogy az „... átfutási (gesztációs) idők az anyagi termelés területén általában rövidebbek az évtizednél, a humán szférában azonban a folyamatok késleltetése negyedszázad körül van...”⁴

Jó iskolára van tehát szükség, s ez bizony drága dolog. De mit tehet egy szegény ország? *Az anyagi javak elosztásának ésszerűsítésén túl, hogy tudniillik minél több jusson az iskolának is, felerősítheti – sokféle eszközzel – a nevelés egyéb színtereinek hatékonyságát.*

Sajnos a *családi nevelés* mai magyar gyakorlata sem túlságosan vonzó. A család egyetlen maradék funkciójának, a nevelésnek sem tud a tőle elvárható szinten megfelelni.⁵ A női emancipáció vonzó, de meghamisult programja, az általánosan elterjedt rossz, autoriter tradíciók, a kényelmesség mint terjedő életelv, az emberi kapcsolatok családon belüli labilitása, a lakótelepesség izoláló hatása és sok egyéb ok miatt a család sem áll hivatása magaslatán.

A család igen bonyolult alakulat, működését a gazdasági lehetőségek, a tradíciók mellett igen sok és nehezen áttekinthető tényező befolyásolja. *Gyors, pozitív változást a család pedagógiai arculatának alakulásában nem lehet várni*, a család pedagógiai minősége alapvetően az őt alkotók gondolkodásmódjától és emberi minőségétől függ. Az embereket pedig nem lehet kicserélni. Noha nem szokás szóba hozni, a felnövekvő nemzedékek nevelésének harmadik – nem intézményesült – fontos tényezőjeként említhetjük a felnőtt civil társadalom közös pedagógiai felelősségét kifejező pedagógiai közgondolkodást. Ha ez a közös felelősség magas szinten működőképes, akkor az a pedagógiai közgondolkodásban átélhetővé válik nevelő és nevelt részére egyaránt. Ily módon erősíti az iskola hatékonyságát és természetesen a szülői házét is. Sajátos, kiegyenlítő játékában összehozza a nevelés felelős gazdáit a társadalom valamennyi tagjának közös érdekében. Nem szeretnénk a pedagógiai utópiák ingoványos vidékeire tévedni, tudjuk, hogy a bonyolult érték- és érdekviszonyok sokszorosan megosztják a társadalmat – például abban is, hogy kit tekint „nevelt” embernek –, mégis az a véleményünk, hogy a modern társadalmak is kifejezhetnek konszenzust a felnövekvő nemzedékekkel kapcsolatos pedagógiai felelősségben és annak működtetésében is.

A neveltség tartalmi elemzésében megkülönböztetett szempontként kell érvényesíteni a testre vonatkozó kritériumokat, azaz véleményünk szerint a nevelt ember többek között arról ismerhető meg, hogy sokoldalú és magabiztos a mozgásos cselekvésekben, jól ismeri és követi

az egészséges élet szabályait, szükségletei vannak a rendszeres testedzésre és sporttevékenységre vonatkozóan stb. A nevelésnek ezeket az elemeit döntő módon az iskolai testnevelés révén sajátítja el a felnövekvő nemzedék, ha elsajátítja.

Könnyű belátni, hogy a felnőtt ember kiteljesedett boldog életének alapfeltétele a munkára, önkitaljesítő tevékenységekre alkalmas ép test; ez utóbbinak a létrehozása és újrateemtése sikeres pedagógiai folyamatok végeredményeként képzelhető csak el. A civilizált társadalmak emberének mai életkeretei az ép test ellen hatnak, ez köztudomású dolog. Testneveléssel és sporttal foglalkozó szakemberek azonban hiába érvelnek a testkulturális tevékenységek nagyobb társadalmi – és ezen belül iskolai – elismeréséért és megbecsüléséért, tapasztalatunk szerint ez semmit sem változtat a helyzeten, a testkultúra a tágabb társadalomban és az iskola világában is marginális szerepet játszik.

A Nemzeti Alaptanterv (NAT) hosszúra nyúlt előkészítő vitái és bevezetése fölkavarta az iskola nyugalját. Hívei és ellenzői jót és rosszat egyaránt vártak tőle. *Vizsgálatunk arra vállalkozik, hogy a testnevelés szemszögéből elemzi a NAT bevezetésének első tapasztalatait. Azt fürkészi, hogy elmozdul-e a testnevelés ügye méltatlan, „melléktárgyakként” kijáró helyről, hogy elindul-e az iskola a NAT és a helyi tantervek hatására abba az irányba, mely a testtel kapcsolatos nevelőmunka hatékonyságához vezet, hogy előkészíti-e az új dokumentumcsomag iskola és család gyümölcsözőbb együttműködését a testkultúra területén, hogy komolyan veszi-e a földrajz és a magyar szakos tanár is a diáksporthoz stb.*

2. Ifjúságunk pedagógiai tükörképe a nevelők gondolkodásában és a tudományban

Az iskola kívánatosnál gyengébb működésének – melyről a bevezetőben írtunk – a par excellence gazdaságiak mellett számtalan egyéb oka van. Strukturális gondokkal, a pedagógiai célt illető és tartalmi bizonytalanságokkal is küszködik a nevelés hivatalos intézménye. Sajnos a pedagógiai munkaerő minőségét is sok jogos, s persze jogtalan bíráló is éri. A következő néhány oldalon egyetlen bírálati szempontot kiemelve arról kívánunk szólni az iskolával kapcsolatban, hogy a nevelés professzionalistái, a pedagógusok meglehetősen tájékozatlanok a nevelés tárgyát és alanyát, a gyermekeket és ifjakat bemutató szakirodalomban. Nem véletlenül választottuk ezt a szempontot, ugyanis szándékunk nem egyszerűen a bíráló, hogy tudniillik profiktól professzionális tudást vár el a megbízó (s esetenként a klientúra is). Ha ezt akartuk volna, célba vehettük volna a pedagógusok módszertani kultúráját, vagy akár a tanári kommunikációt is.

A gyermekekről, ifjakról való egyoldalú, némiképpen korszerűtlen és kevésbé tudományos tudás – nem kioktató szándékú – szöbáhozatalával tulajdonképpen *látatni szeretnénk, hogy a gyermekek és ifjak életmódja, valamint a testükkel és mozgásos cselekvéseikkel kapcsolatos tudás a nevelés professzionalistái számára meglehetősen bejártatlan terület, majdnem terra incognita. Pedig hát a nevelői megbízás nemcsak a szellem, hanem az egész ember nevelésére szól.*

Az elmúlt évtizedek pedagógiai szakirodalma meglehetősen sematikus képekben ábrázolta az ifjúságot. Keveset írt róla, s ha írt is, gondolatmenete a paternalista társadalom jellegzetesen atyáskodó szemléletét fejezte ki. A gyerekek és ifjak nem teljes emberként, hanem többnyire csak az iskola tanulóiként vagy az ifjúsági mozgalom résztvevőiként kerültek szóba, olyan tulajdonságaikat vették számba, amelyek ahhoz kellene, hogy tanítani, nevelni tudjuk őket.¹

Életkori sajátosságokról volt ugyan szó, de csak az absztrakt ifjúságéről. A devianciával foglalkozó pedagógiai-pszichológiai irodalom ugyan már a hatvanas években megjelent – például György J. munkái –,⁶ de ezt a pedagógustársadalom tájékozottabb része is csak amolyan érdekességgyűjteményként kezelte. A hatvanas évek második felében nekilendült ifjú-

sággutatás sem volt elég vonzó a pedagógustársadalomnak. Katona K. (1968) Ifjúságunk problémái című kötete szemléletében ugyan nem sok újat hozott, de ráirányíthatta volna a figyelmet a konkrét adatgyűjtésen alapuló elemzésekre.⁷ Varga K. (1970) könyvének erős társadalomkritikája is kevesekhez jutott el, pedig megdöbbenhetne volna akkori olvasóit.⁸ Ebben a munkában ugyanis a szerző nemzetközi összehasonlító vizsgálat alapján a magyar egyetemi ifjúságot kevésbé aktívnek és kevésbé közösségeknek írja le, azaz éppen azoknak a tulajdonságoknak a hiányában lévőnek láttatja, amelyek a „szocialista embert” leginkább jellemzik. Különösen kínos volt, hogy többek között éppen az amerikai ifjúsággal való összehasonlításban maradtak alul a mieink. (A győzedelmesen haladó társadalom egy csendes kis veresége.) Viszonylag nagyobb nyilvánosságot kapott a hátrányos helyzetű fiatalság problémáit feltáró irodalom, de ez is inkább csak mint parciális ügy, érdekesség.⁹ Valószínűleg csak azok figyeltek fel rá, akik maguk is – pedagógusként, tanácsi tisztségviselőként – munkájuk révén közvetlenül érdekeltek voltak a dologban, vagy éppen szociális érzékenységük működött jobban. A galériáról szóló irodalom is inkább pikantériájával hatott, s viszonylag kis befolyása volt az ifjúsággal kapcsolatos gondolkodásra.¹⁰

Pedagógiával foglalkozók előtt nem ismeretlen tény, hogy a pedagógusok köreiben a neveléstudományi irodalom kevés sikert arat. Korábbi merevségével, gyakran laposságával, igénytelenségével, az élettől való elszakadtságával rá is szolgált erre a feltűnő népszerűtlenségre. Politikai tiszteletkőrei, kellemetlen, szinte sehol máshol nem tapasztalt agyonideologizáltsága miatt is taszíthatta az olvasókat. Néhány éve – némileg megelőzve a rendszerváltást – maga is váltott: stílust is, hangnemet is. Sőt, sok tekintetben témát is. Szemlélete – s nemcsak ideológiai-politikai téren – egészen más lett, s így realisabb, élvezhetőbb, hasznosabb is. Többek között éppen azért, mert a korábbiaknál realisabb megközelítésekben jelent meg benne maga a nevelt, a gyermek és az ifjú. Azonban valószínűleg a korábbi rossz tapasztalatait nem feledve, nem „mozdult rá” a pedagógustársadalom. Pedig az ifjúsággal kapcsolatos tudás még a nevelők professzionális csoportjaiban, a pedagógusok körében is igen alacsony színvonalú. „Elszomorítóan keveset tudunk (...) azokról a változásokról, amelyek a gyerekek közt az utóbbi két évtizedben végbementek. Persze rendszeresen szembekerülünk az új jelenségekkel, de mert nincs ismeretünk a társadalmi összefüggésekről, jobbra csak moralizálunk felettük. Hiszen már a dohányzást és az iskolai szexet is morálisan közelítették meg és ítélték el az oktatástúgyi irányítói csakúgy, mint a pedagógusok: a problémák kezelését pedig az orvosra és az iskolapszichológusra bízta. Nem csoda, ha mit sem tudunk ma kezdeni a fiatalok tragikus méreteket öltő kábítószerrel, igyekszünk szemet hunyni felette. S minél kevesebbet látunk át abból a változásból, amelynek során a tanulók előbb-utóbb szuverén polgárai lesznek az iskolának, akik feyvelmetlenkedéssel, engedetlenkedésekkel és politikai, sőt fizikai atrocitásokkal adnak nyomatékot annak a ténynek, hogy nem lehet és nem szabad őket a megszokott módon nevelni” – írja a magyar pedagógiai szociológia ismert szaktekintélye.¹¹

Az ifjúság életének – és ezzel összefüggésben a pedagógiai folyamatoknak – társadalomba ágyazottságát, a társadalmi változásoknak a fiatalságra gyakorolt lényeges hatásait pontos, elemző gondolatmenetekkel kellene bejárni, s nem szabadna megelégednünk a korábbi szimplifikáló, ideologikus leírások ismétlésével. A pedagógustársadalom pszichológiai műveltsége is bírálható: „... nagyon keveset tud azokról a pszichikus törvényszerűségekről, amelyek szabályozzák tanítványuk taníthatóságát. Többször beszélünk ugyan életkori sajátosságokról, azonban tömegmérésekben tájékozatlanok vagyunk azokról a korlátokról – sőt lehetőségekről is –, amelyek megszabják, miként tudnánk és lehetne eredményesen banni a gyerekekkel. Pszichológiai tájékoztatásunkat fiziológiai információhiány egészíti ki. Nemcsak az öröklés sorsmeghatározó szerepéről nem tudunk, (...) hanem azzal az egyszerű ténnyel sem vetünk számot, hogy a fiatal éppúgy biológiai lény, mint mindenki más...”¹²

A pedagógusoknak a neveltek fiziológiájával – általában a testével – kapcsolatos alacsony szintű tudása, sőt érdektelensége nem új jelenség. Tradicionálisnak is nevezhetnénk ezt

a 19. századi féloldalas műveltségben gyökerező – de ma már semmivel sem menthető – tájékozatlanságot. H. Spencer Értelmi, erkölcsi és testi nevelés című könyvében így ír: „Emberek, akiket előttenne a szegényfir, ha rajtakapnák őket azon, hogy Iphigenia nevének kiejtésakor a hangsúlyt nem az e-re (Iphigénia), hanem az i-re teszik, vagy akik súlyos sértést látnának abban, hogy valaki feltételeznék róluk, hogy egy kitalált félisten kitalált tetteiről semmit sem tudnak, a legkevésbé sem szégyenkeznek azon, hogy nem tudják, hol az Eustach-féle kürt, miben állnak a gerincvelő funkciói, mekkora az érverés rendes sebessége, vagy hogy hogyan helyezkednek el a tüdők. Gondterheltek amiatt, hogy fiaik otthonosak legyenek olyan népek babonás elképzeléseiben, amelyek kétezer évvel ezelőtt éltek, és teljesen közömbös számukra, hogy megtanulnak-e valamit saját testük felépítéséről és funkcióiról, sőt, mi több, nem is kívánják, hogy valamit ezekről megtanuljanak.”¹³

A helyzet tragikomikus ellentmondása éppen abban van, hogy Spencer gondolatmenetének megszületése óta óriási változáson esett át a közműveltség,¹⁴ s éppen az iskola volt az a hely, amely az új arányú – a természettudományos ismereteket egyenrangúként kezelő – műveltséget elterjesztette, de a professzionális pedagógia képviselői, legalábbis nevelőszakmai vonatkozásban, erről alig vettek tudomást. Így aztán nem csodálkozhatunk azon, hogy a testi nevelés és sport ügye rosszul áll az iskolában. „Nézzük meg a szomatikus nevelés helyzetét. Talán itt a legszörnyűbb a helyzet. A »tudóskának« nincs is teste! Az intellektuális és a testi nevelés időaránya a mai iskolában kb. 10:1. A »tudóska« teljesen antiszomatikus emberkép! Mit szólna ehhez mondjuk Platón, aki olimpiai bajnok birkózó volt. Egy antik görög szemében csak a szellemet művelni s a testtel nem törődni: ez egyenlő a barbársággal” – mondja Zsolnai J. és Zsolnai L. (1987).¹⁵ Egy-egy iskola tantestületének testi neveléssel és sporttal kapcsolatos gondolkodásmódját feltáró vizsgálatok egyértelműen bizonyítják, hogy a tantestületek magukra hagyják a testnevelőket a testkulturális értékek képviselésében és mindennapi szolgálatában is, jobb esetben amolyan szükséges pihenésnek, kikapcsolódásnak elismerve a testnevelésre fordított időt.¹⁶ Igen jellemző e dolgozatok egybehangzó megállapítása, hogy a tantestületek teljesen tájékozatlanok saját tanítványaik testkulturális szokásaival, sportbeli eredményeivel stb. kapcsolatban, s e tájékozatlanságuk nem is ejti őket zavarba. Az előbb idézett spenceri gondolatmenet átformálható lenne kipellengérezésükre! Szeretnénk ismételtén felhívni a figyelmet arra, hogy nem amatőrökről, hanem a nevelés professzionistáiról van szó! Takács F. tanulmányai tényszerűen mutatják be ifjúságunk természetellenesen mozgásszegény életmódját és az iskolának az e problémával kapcsolatos inadekvát eljárás módjait, közömbösségét.¹⁷ Az iskola, amelyben az eltöltött idő számottevően megnövekedett, még az „ülő” életmód kompenzatorikus ellensúlyozását sem oldja meg, nemhogy – mint az hivatása lenne – a testkulturális értékvilág pedagógiaiilag „filterezett” feldolgozását.

A hivatalos pedagógiai szféra pedig csak egy-egy tiszteletkörszerű gondolatmenettel szokta emlegetni a sport jelentőségét az ifjúság nevelésében, de komolyan soha nem gondolta senki a dolgot (a pedagógikum képviselői ugyanis többnyire szűkebb szakmájuk elkötelezettségének béklőjában foglalkoznak a nevelési kérdésekkel, s a kultúra más képviselőit gyanakodva nézik vagy semmibe veszik). Ez a megjegyzés nem csupán a humaniorák-reáliák nagy törésvonala mentén egymást lenézőkre és egymást semmibe vevőkre vonatkozik. Még nagyobb törésvonal, valódi szakadék tátong a testkultúra pedagógiai képviselői és a többi pedagógus között, s ez még akkor is így van, ha sportot (egyéni) kedvelő pedagógus mindenütt akad. Még egy-egy, ez iránt a különös terület iránt elkötelezett fura iskolaigazgató is fölbukkan néha. Érdekes azonban, hogy a teljesítményt csupa nagybetűvel író sport ilyen feltűnő elutasításra talál a teljesítményelvet hangoztató iskolában, sőt esetenként expressis verbis a teljesítmény védelmében üzetik ki az emberi értékek legnagyobb hivatalos piacáról, az iskolából. (Kell az idő a tanulásra!)

Kis J. (1989) a testnevelési és sportszakma fontos tennivalójára hívja fel a figyelmet: „A TESTNEVELÉS változtat és változik. E nagyon gyakorlati szakmának nagy elméleti gon-

dokkal kell szembenéznie. A testnevelőknek meg kell tudniuk fogalmazni önmagukat a nevelés egésze (és a társadalmi gyakorlat egésze) számára. Ehhez a gyakorlati testnevelésnek ösztársadalmi »sikeressége« okából van szüksége. Mert a társadalomnak csak nagyon elvont elképzelései vannak arról, hogy mit nyerhet a testnevelés reneszánszával, és mit veszíthet, ha ezt a reneszánszt elmulasztja.¹⁸

E sorok a szemléletváltozás fontosságára hívják fel a figyelmet. A testnevelési és sportszakma nem várhatja, hogy a pedagógia felfedezze őt a felnövekvő generációk számára. Eppen ellenkezőleg, magának kell hozzájárulnia egy teljesebb pedagógiai antropológia létrejöttéhez, melyben valódi érték helyén szerepelhet a működő test, meg kell fogalmaznia létehetőségeit a nevelés egész rendszerében. Csakis a pedagógia számára értelmezhető kínálat teremthet esélyegyenlőséget a testkulturális értékeknek.

Összefoglalva eddigi gondolatmenetünket, megállapíthatjuk, hogy ifjúságunk pedagógiai tükröképe meglehetősen torz. A magyar pedagógusok gyermek- és ifjúságszemlélete egyoldalú, főképpen az iskola hagyományos tanító funkciójára koncentrál, a tanulás személyi feltételrendszerére, de nem az egész emberre kíváncsi. A felnövekvő generáció életkörülményeit meghatározó gazdasági-politikai fejleményeket, az ifjúságot alakító jellegzetes folyamatokat kevéssé ismeri, s nem is nagyon kívánja megismerni. Pedig most már – inkább, mint korábban – lenne miből. Maga a pedagógiai irodalom is kilábal korábbi merevségéből, ideológiai kötöttségeit fölláztva érdekesebbé, vonzóbbá válik. Az ifjúsággal foglalkozó – pedagógiával határos – szociológiai-pszichológiai-sportszakmai stb. irodalom igen gazdag kínálatot nyújt az ifjúság megismerésére. Ez az irodalom a jelenlegi pedagógiai gyakorlatot bírálva – többek között – felhívja a figyelmet a pedagógia egyoldalú antropológiai szemléletére.

A pedagógustársadalom kívánatos szemléletváltása csak igen lassú folyamat eredménye lehet. Mindenekelőtt az új pedagógusgenerációk felkészítésében, a képzésben kell megalapoznunk az ifjúsággal kapcsolatos korszerű gondolkodásmódot. Sajnos a tevékenység maga nem kényszeríti ki a szemléletváltozást, ugyanis a nevelőmunka természetéből adódik, hogy az autoriter eljárások előtérbe állításával, korszerűtlen gyermek- és ifjúságszemlélettel is lehet eredményeket elérni, vagyis az erőfeszítések és a felelősség áthárítása az iskolai pedagógiában – miképpen a sportmunkában is – bevett szokás.

Más kérdés, hogy ezek az eredmények többnyire csak részlegesek, s gyakran olyan emberi viszonyokat konzerválnak, amelyek már régen nem kívánatosak. *Az iskolai testneveléssel és sporttal kapcsolatos bűnös mulasztások következményei nem látszódnak meg azonnal, ezért nem is kérhetők számon az iskolán, ezért itt különösen körültekintő érvelésre, valamint a testnevelési és sportszakma ügyes érdekérvényesítésére van szükség!* Bíráló észrevételeinket némi aggodalommal írjuk le. Tudjuk ugyanis, hogy a tétova, megtorpanó, s néha rosszul működő iskolában kiválóan felkészült, széleskörűen, sőt esetenként a kor legjobb színvonalán tájékozott, önfeláldozó pedagógusok tekintélyes serege is működik. Szakszerűségük, helytállásuk sajnos mégsem váltja meg az iskolát, s magát az ifjúságot sem.

3. Amatőrök kulcspozícióban: a szülők mint nevelők

Még a család fölött vezsharangot kongatók is elismerik, hogy a társadalom legfontosabb integrációs egysége ez a sokszor és sokat vitatott alakulat. „A család a társadalom egyetemes és alapvető intézménye. Egyetemes annyiban, hogy minden ismert kultúrában és társadalmi szerveződésben megtalálható valamilyen formában. Alapvető azért, mert messzemenően kiható a társadalomra.”¹⁹ A család nem csupán a szociális integráció, hanem a szocializáció központja is, a gyermek életének és egész személyiségének meghatározója. Bölcsődébe, óvodába, iskolába kerülnek a gyerekek, de mégis a szülők nevelő hatása a leglényegesebb számukra, mégis alapvetően a szülői magatartás érték- és normamintáival azonosulnak.²⁰ Ezt a tényt a gyerekekkel foglalkozó tudományok ismerik, de így tartja számon a laikus közvélemény is.

„Szociológusok és a neveléstudomány képviselői általában megegyeznek abban, hogy a szocializációs folyamatban részt vevő számos hatótényező közül a családnak és az így adódó társadalmi környezetnek alapvető szerepe van, s általában egyetértenek abban is, hogy a mai társadalom feltételei között a folyamat második leghatékonyabb faktora az iskola. E sorrend kialakulásához logikai, neveléslelektani, szociológiai és statisztikai bizonyítékok egyaránt hozzájárulnak.”²¹ Ferge Zs. (1986), akitől a fenti idézetet vettük, maga is konkrét vizsgálati tapasztalatokat szerzett ezzel a ténnyel kapcsolatban. Reprezentatív mintára épülő felmérése szerint még maguk a pedagógusok is (a konkurens szintér képviselői) a családot tartják – legalábbis a 6-10 éves gyerek esetében – a leghatékonyabb nevelő erőnek. (S a barátok után a második helyre teszik a 10-14 évesekkel kapcsolatban.)²²

Igen látványos vizsgálattal bizonyították a családi nevelés primátusát Németországban. Az egész szocializációs folyamatot átfogó statisztikai elemzéssel kimutatták, hogy a család nemcsak a sporttal kapcsolatos viselkedésmódot, hanem a tanulmányi aspirációkat is meghatározza. Ez például a protestáns családokban (átlagosan) erősebb, mint a katolikusoknál, a városi családokban, mint a falusiaknál, az egy-két gyermekes családokban, mint a sokgyermekeseknél. Ezek a különbségek nemek szerint még tovább tagolódnak, ugyanis a fiúktól inkább elvárják a magasabb képzettséget. A család jellegzetes nevelői magatartása történeti okokkal magyarázható.²³

Fontos szempontot említ Ranschburg J. (1975) az előbbieket vonatkozásában, amikor kiemeli, hogy a szülő azonban csak akkor válik univerzális karaktermodellé, ha az identifikáció emocionális feltétele adott.²⁴ A családnak a nevelésben játszott kitüntetett szerepe kiemeli a család pedagógiai felelősségének kérdését. Kényes pontja ez az egész társadalomnak. A családok számottevő része ugyanis bizonyos okok miatt nem tud megfelelni ennek a feladatnak és a vele összefüggő felelősségnek. Elsősorban azért amatőrök, mert a nevelésben a „felnőttéválás folyamatában a családi környezet különösebb vagy tudatosabb rákészülés nélkül, mintákkal és spontán gyakoroltatással szinte teljes mértékben átörökíti, amire szerinte a fiataloknak az életben való boldogulásához szükségük lehet” – írja Kalapács I. (1990).²⁵ A probléma éppen abból adódik, hogy nagyon sokféle család van, s így igen sokféleképpen értelmeződik a gyerek életszükséglete. Nyilvánvaló, hogy lumpen családnál a lumpen élet szükségletei és készségei tanulhatók meg stb. E probléma ráirányítja a figyelmet a családdal kapcsolatos ösztársadalmi gondoskodás szükségességére. Minden családot – nem csupán a periférián levő különösen problematikusakat – a szociális és pedagógiai segítségnyújtás hathatós intézményrendszerével kell körülvenni és támogatni a gyereknevelés sikere érdekében.

Sajnos a családok jelentős része nem bizonyul megfelelő partnernek az iskola számára a gyerekek testi nevelésében sem. Sok esetben a régimódi, vagy eleve rossz testkulturális szokásokhoz való ragaszkodással (egészségtelen táplálkozás, igénytelenség a szabadidő szervezésében), vagy éppen lustasággal, elhanyagolással, vétkes nemtörődőséggel teszi lehetetlenné a kívánatos együttműködést. A műveletlenség és a kilátástalan szegénység nem kedvez testi nevelési céljaink megvalósításának az iskolai nevelőmunkában. Gyakran azonban a teljesítményelvű, „jó” családok is inkább kerékkötőkkel válnak segítők helyett, mert a „fontos” tantárgyak haszontalan konkurenciáját látják a testnevelésben és az iskolai sportfoglalkozásban, s ennek megfelelően gátolják, akadályozzák a munkát, saját gyermekük korlátozásával, vagy szülői értekezletek rossz hangadóiként.

Összefoglalásképp úgy jellemezhetnénk a helyzetet, hogy az ezredfordulón a magyar család a testi nevelés terén „aluteljesít”, s az iskola partnereként sem működik úgy, ahogy az kívánatos lenne.

3. A vizsgálat

3.1 A kutatás tárgya, céljai

Kutatásunk az iskolai testnevelés meghatározott aspektusú vizsgálatára vállalkozik: *tárgya a testnevelés helyzete az évezred végén*. A nevezetes történelmi forduló önmagában is indokoltá tenné a tantárgy és a vele elválaszthatatlanul szoros kapcsolatban levő testi nevelési feladat elemző vizsgálatát. A problémakör feldolgozását azonban ezúttal nem a kalendáriumi érdekesség, hanem más körülmény teszi aktuálissá, nevezetesen az, hogy nem történt még meg a *NAT bevezetésének és a közoktatást szabályzó törvény hatásainak* együttes elemzése a szóban forgó szakterületre vonatkozóan.

A kutatás elsődleges célja, hogy empirikus adatokat nyerjünk az iskolai testnevelés új feltételrendszeréről, valamint arról, hogy a testi nevelés legfontosabb megbízottai, a testnevelők miképpen vélekednek erről az új feltételrendszerrel.

Konkrét célunk, hogy föltárjuk

- a testnevelésben különös jelentőségű óraszámok alakulását;
- az érdekeltek állásfoglalását az óraszám alakulása körüli vitákban (tudniillik hogy kik és hogyan támogatták a testnevelés térnyerését, illetve térvesztését);
- az új feltételrendszerben a testnevelés presztízhelyzetének alakulását a tantestületben és a tanulóifjúság körében;
- a testnevelés tanításában tapasztalható változásokat, különös tekintettel az oktatás tartalmára, az oktatás módszereire és azon belül különösen az ellenőrzés, értékelés megoldásmódjaira;
- (a fentiekkel összefüggésben) azokat a további tényeket, melyek jelentősnek mutatkoznak a testnevelés jelenlegi oktatási gyakorlatában.

Kutatásunk másodlagos céljának tekintjük, hogy támpontokat adjunk a tanárképzés számára a tanárjelöltek iskolai munkájának előkészítéséhez, továbbá a testnevelő tanároknak szakmai érdekérvényesítő és propagandatevékenységükhöz.

3.2 A vizsgálat módszerei

A kutatási metodika megválasztásában kutatási céljaink bizonyos döntéseket eleve meghatároztak. Fontos szempontunk volt, hogy az általánosításhoz szükséges elegendő mennyiségű adat álljon rendelkezésre, ennek a követelménynek csak viszonylag nagyszámú testnevelő tanár megkérdezésével lehetett megfelelni. Kézenfekvő volt tehát a *kérdőíves ankét módszerének* választása. A kérdőíves technika – bármily leleményes kérdés esetén is – bizonyos mértékig behatárolja az általa nyerhető információk körét, ugyanis óhatatlanul a kérdezőnek a témával kapcsolatos, sok tekintetben kötött, esetleg egyoldalú gondolatvilágát tükrözi. Ennek a hibalehetőségnek a minél biztosabb kivédésére és a finomabb, részletesebb elemzések lehetősége kedvéért más módszerek alkalmazását is megkíséreltük. Új szempontok felbukkanását, újabb magyarázó elvek megfogalmazásának lehetőségét vártuk a *szóbeli kikérdezéstől*, melynek során a felmérésre kiválasztott tanári minta egy részét alaposabban „kifaggattuk”.

Harmadik módszerbeli lehetőségnek kínálkozott az iskolai testnevelés aktuális problémáit vizsgáló szakdolgozatok elemzése, melyeket a testnevelő tanári továbbképzés záródolgozataként adtak be kollégáink. Ezek a munkák – húsz terjedelmes tanulmány – egy-egy iskola testnevelési és sportgyakorlatát mutatják be tényszerűen.

A kutatás eredeti tervének összeállításakor csak az írásbeli és a szóbeli kikérdezésre építettük az anyaggyűjtést. A szakdolgozatok elemzésének lehetősége csak később, már a munka megkezdése után merült föl. Ez az eljárás igen jó kiegészítőeszköznek bizonyult, s a

szerzőkkel való konzultációk tapasztalatával „földúsítva” új adatok forrásául, s legfőképpen az ellenőrzés módszerül is szolgálhatott.

Kérdőívünk első változatát 1999 tavaszán próbáltuk ki. Alaposságra törekedtünk, és ezért lehetőség szerint minél nagyobb adatmennyiség megszerzését tűztük ki célul. Hamar kiderült azonban, hogy kérdőívünk nehézkes, terjedelmes volta miatt kitöltése sok időt vesz igénybe, s a próbafelvétel résztvevői elutasítón reagálnak rá. (Felületes kitöltés, sőt kifejezetten rossz vélemény.) Ráadásul a begyűjtött adatok egy része érdektelennek bizonyult.

Ezért a végleges változatot radikálisan megkurtítottuk, a feldolgozandó problémák számát felére, a konkrét kérdések számát negyedére csökkentettük. Ilyen módon egy könnyen kitölthető, jól kezelhető munkaeszközt nyertünk. Az adatgyűjtés során igazolódott az elszánt egyszerűsítés hasznossága, ugyanis a vizsgált személyek igen jól együttműködtek, értékelhető módon töltötték ki a kérdőíveket, s a begyűjtött adatmennyiség is megfelelőnek bizonyult.

3.3 A vizsgált minta

A kérdőíves vizsgálatban a kiadott 500 és a beérkezett 371 kérdőív közül összesen 305-öt dolgoztunk föl. A mintát értelemszerűen nem a testnevelői alapsokasághoz viszonyítjuk, hanem a testnevelőt foglalkoztató általános és középiskolák, továbbá szakmunkásképzők számához (4350), ilyen módon megközelítően 7%-os reprezentatív mintát nyertünk. A kérdőíves minta (305) megoszlása iskolatípus szerint a következő: a teljes minta felénél nagyobb részét teszik ki az általános iskolák (184), a gimnáziumok (71) és szakközépiskolák (29) a minta egyharmadát adják, de néhány szakmunkásképzőt (9) és egyéb iskolát (12) is bevontunk a vizsgálatba.

Magyarországon ma hozzávetőlegesen 6000 testnevelő tanár dolgozik a közoktatás rendszerében. A körülbelül 3700 általános iskola közül hozzávetőlegesen 3000 foglalkoztat testnevelő tanárt, az osztatlan és csak négy osztályt működtető iskolákban az osztálytanító vezeti a testnevelési foglalkozásokat is. Az utóbbiak vizsgálatáról lemondunk. Az érdeklődési körünkben maradó 3000 iskola 5%-os mintájához 150 testnevelő tanár megkérdezésére volt szükség, végül a begyűjtött (200-nál több) kérdőívből a 184 teljesen kitöltött lapot dolgoztuk föl. (Azt feltételeztük, hogy egy tanár egy iskolát képvisel, s ezt a feltételezést néhány eset kivételével ellenőrizni is tudtuk.) Ilyen módon az általános iskolák vonatkozásában 6%-osnál valamivel nagyobb mintához jutottunk.

A megközelítően ezer (980) középiskolát éppen százfős csoport reprezentálja vizsgálatunkban, ez 10%-osnál nagyobb mintát jelent. A középiskolás mintán belül a gimnázium túlreprezentált (27%), a szakközépiskola nem éri el az 5%-ot, a szakmunkásképző 4% alatt maradt (ezt az iskolatípust eredetileg nem kívántuk bevonni a vizsgálatba). „Egyéb” iskolatípusban dolgozik 12 fő. Ehhez a kategóriához sorolta magát több olyan testnevelő, aki kombinált típusú iskolában dolgozik (szakközépiskola és szakmunkásképző, gimnázium és szakközépiskola stb.).

Az alapsokaság nemi megoszlására vonatkozóan nem áll rendelkezésünkre megbízható adat, az azonban tudható, hogy a pedagógustársadalmon belül a testnevelők körében ki-egyenlítettébb a férfi-nő arány, mint egyébként a nagyon elnőiesedett nevelői szakmákban.²⁷ Mintánkban több férfi (192) szerepel, mint nő (113).

A középiskolában dolgozók körében több férfi, az általános iskolai mintában több nő fordul elő. Tekintve, hogy a nemi megoszlásnak a vizsgálat fontosabb kérdéseinél nincs komoly jelentősége, ezért ezt a szempontot nem vettük tekintetbe az egyes problémakörök elemzésénél.

A minta területi megoszlása az alábbiak szerint alakult: kelet-magyarországi tanár 52, nyugat-magyarországi 76, fővárosi 118, egyéb területen dolgozik 60 fő. A kelet-magyarországi minta döntő többsége (45) Szabolcs-Szatmár-Bereg megyéből, a nyugat-magyarországi a három nyugati határmenti megyéből származik.

Az iskola székhelyének településtípusa szerinti bontásban mintánk az alábbi megoszlást mutatja: a fővárosban dolgozik 118, nagyvárosban 50, kisvárosban 95, nagyközségben 25, kisközségben 17 tanár. A rendelkezésünkre álló statisztikai adatok szerint mintánk az iskola székhelyének településtípusa alapján az 5%-os kívánatos határt meghaladja, és így reprezentatívnek tekinthető, a községi kategóriák kivételével.

A megkérdezett tanárok szakmai rangja, illetve beosztása szerint mintánk a következőképpen bontható fel:^{*} szaktanácsadó 6 fő, vezetőtanár 39, munkaközösség-vezető 59, beosztott tanár 222 fő.

A mintában a TF budapesti vezetőtanár munkatársi csoportja erősen felülreprezentált, 33 fővel (70%). A testnevelő tanároknak ez a köre valódi élcsapatnak számít szakmai és pedagógiai képzettségét, a testnevelés ügye iránti elkötelezettségét és a szakmai érdekérvényesítésben való ügyességét tekintve is. A kelet-magyarországi csoportban további 6 vezetőtanár szerepel. A vezetőtanárok közül két vizsgált személy (v.sz.) kivételével mindenki tíz évnél hosszabb tanári szolgálati idővel rendelkezik.

A tanári tapasztalat éveikkel mérhető nagysága szerint mintánk így jellemezhető: tíz évnél hosszabb szolgálata van 133 tanárnak, öt-tíz évnit szolgált 62 fő, a tágabban értelmezett pályakezdés időszakában jár 110 fő. A tíz évnél hosszabb szolgálat további részletezését nem tartottuk szükségesnek. Látható, hogy mintánk kiegyenlített arányt mutat a pályakezdés éveiben és a pályavitel érett szakaszában járó tanárok csoportjait tekintve. Mintánk jellemzésére még egy további bontásban is bemutatjuk a v.sz.-ek csoportját: a képzés helye, pontosabban a diplomakibocsátó felsőoktatási intézet típusa szerint tanárképző főiskolát végzett 201 fő, TF-et pedig 104 fő. Négy v.sz. mindkét kategóriát megjelölte, ők a tanárképző főiskola után kiegészítő tagozaton TF-diplomát is szereztek, őket a tanárképzős kategóriába soroltuk. Egy fő a pécsi egyetemet írta be, de tekintettel arra, hogy tíz évnél korábban végzett, tanárképző főiskolai kategóriába soroltuk őt is.

3.4 A vizsgálat lebonyolítása

A kérdőíves adatgyűjtés 1999 tavaszán történt. A próbafelvételt két csoportban végeztük: a TF kiegészítő tanári kurzusának hallgatói szervezett keretek között, a budapesti vezetőtanárok és a továbbképzésre járó – ugyancsak TF-et végzett – tanárok egyéni felkérés alapján töltötték ki a kérdőíveket. Az első csoport kevés kritikát fogalmazott meg, annál többet az utóbbi; megjegyzéseiket, tanácsaikat jól hasznosítottuk a végleges változat kialakításában.

Az adatfelvétellel kihasználtuk a szervezett keretek adta lehetőségeket: vezetőtanári értekezleteket, továbbképzési órák kínálta alkalmakat. Arra törekedtünk, hogy legalább a kérdőív átadásakor személyesen jelen lehessünk a szükséges instrukciók egységes megfogalmazása érdekében. Ezt a szándékunkat azonban nem tudtuk mindig megvalósítani, így az esetek egy részében megbízott segítségével történt az adatgyűjtés. A kérdőívek „tisztességes” kitöltésére jó hatással volt, hogy az adatszolgáltatók jelentős része tanítványi, volt tanítványi, illetve kartársi viszonyban állt a szívességet kérővel. A megbízott közvetítők útján szétosztott kérdőívek összehasonlíthatatlanul nagyobb része veszett el, vagy bizonyult használhatatlannak.

A szóbeli kikérdezés is 1999-ben történt. A megkérdezett 30 v.sz. nagyobb részét tavasszal, illetve a nyári szünet megkezdése előtt hallgattuk meg. Öt interjú szeptemberre húzódott szervezési nehézségek és időzavar miatt.

A szóbeli adatgyűjtés igen gazdag információforrásnak bizonyult. Esetenként fárasztó volt a v.sz.-ek számára, de a vizsgálatvezetőnek is. Átlagosan két órát vett igénybe, de néha ennél jóval hosszabb ideig tartott. A jegyzetelés vontatottá tette a kikérdezést, szerencsésebb

^{*} Egy-egy vizsgált személy több kategóriába volt sorolható.

lett volna magnetofont alkalmazni. E módszer más hátrányokkal jár: a felvételt a feldolgozhatóság kedvéért le kell írni. Ezt a többletmunkát akartuk elkerülni a jegyzeteléssel. Az eredetileg tervezettnél kevesebb interjút készítettünk részben a szervezés körülményes volta miatt, részben azért, mert az első tizenöt-húsz kikérdezés után már újabb információ, vagy az addigiaktól merőben eltérő szempont nem került felszínre. Az interjúalanyok az írásbeli kikérdezés mintájának 10%-át adták, nagyobb részük Budapesten dolgozó TF-végzettségű, tíz évnél hosszabb időt a pályán töltő tanár volt. A beszélgetés helyszínéül többnyire az egyetem egyik tanári szobája szolgált.

A felhasznált szak-, illetve záródolgozatok a vizsgálat vezetőjének konzulensi közreműködésével készültek, és ilyen módon az anyaggyűjtés eszközeinek meghatározásában – a kérdőívek végleges megfogalmazásában –, továbbá az értékelés szempontjainak kialakításában egységes szemléletet képviselnek. Ez tette lehetővé forrásként való felhasználásukat.

3.5 Vizsgálati eredmények

3.5.1 Perdöntő kérdés: az óraszámok alakulása

A testnevelés szakirodalma korszerű élettani munkákra hivatkozva állítja, hogy a fizikai terhelés mennyisége és időbeli elosztása döntő hatékonysági kérdés a fejlesztés és az egészségi állapot megőrzése szempontjából egyaránt.

Közismert, sőt agyonhangoztatott tény a mai társadalom emberének mozgásszegény, passzív életmódja. A kényelmes 20. századi élet egyúttal egészségtelen élet is. Gyakran halljuk, hogy testünk a tízezer évvel ezelőtti életre szerveződött, olyan körülményekre, melyekben az élelem megszerzése és az élet pusztja védelme is folyamatos testi erőfeszítésre készítette az embert. Menekülés az erősebb vadállat elől, futás a gyengébb, az élelemnek megszerezhető után, harc a rivális emberrel, ezek voltak a mindennapi élet tényei. Mai szemmel nézve nem kellemes körülmények, de testünk erre a küzdelmes, valódi fizikai erőfeszítéseket igénylő életre teremtődött. S várja ma is, hogy futással, ugrással, mászással, dobással terheljük.

Takács F. (1992) a szuperindustrializált társadalmak polgárainak inaktív életstílusáról szólva írja: „Az izom – ami az ember legnagyobb tömegű szervrendszere – követeli a maga jussát. Ezt pedig testmozgással oldhatjuk meg, és minél technicizáltabb a környező világunk, annál inkább meg kell teremtenünk a mozgás lehetőségét. Nem a technika ellen szólok, csupán az egyoldalúság veszélyére figyelmeztetek, arra, hogy a szomatikus nevelés (testnevelés, testkultúra) nélküli emberiség „fából vaskarika”, vagyis saját pusztulásunkat okozhatja a test, a biológikum elhanyagolása.”²⁸ Magunk is így véljük! A biológia törvényei nem engedik, hogy ne vegyünk rólu tudomást. Így hát minden lehetőség, amely a test szolgálatával kapcsolatos, a felnövekvő generáció nevelésében döntő jelentőségű lehet. A testnevelésnek ilyen értelemben nincs alternatívája.

A testtel kapcsolatos értékek egy részét mozgásos cselekvések nélkül is el lehet sajátítani, a konkrét mozgásos cselekvéseket azonban csak tényleges gyakorlásukkal. Ma már nem a munkatevékenységekre való transzferálhatóság az ebbéli szocializáció sikerének egyetlen mércéje. Ez nem is lehet. A termelés mai gyakorlatában egyre kevesebb szükség van testi ügyességre. Másról, a biológikum jóllakatásáról van szó, s azokról az ismeretekről és készségekről, amelyekkel ez megtehető.

Ha a transzferálhatóságnál tartunk, érdemes felhívni a figyelmet arra, hogy a sportszocializációval foglalkozó szakirodalom – a sportpedagógiával ellentétben – igen szkeptikusan vélekedik a sportüzés közben szerzett és a sportra vonatkozó „tudásoknak” az élet más területeire való átvihetőségéről. Maguk a mozgásos cselekvések, a sportkészségek azonban mérhető módon transzferálhatók: aki megtanul ugrani a sportpályán, a tornateremben, az át tudja ugrani a víztócsát, aki megtanul labdát dobni, az követ is tud hajtani stb. A testnevelési órán tevékenykedő gyerek, ifjú nem csupán a test alkalmankénti jóllakatását végzi, hanem ügyese-

dik, mozgáskészséget sajátít el, megtanul olyan technikákat, amelyekkel életfogytig gazdálkodhat saját testével, s közben a testre vonatkozó kognitív és affektív tudása is gyarapszik.

A természetes mozgások s a stilizált feladathelyzeteket és konfliktusokat produkáló sportmozgások éltetik, működtetik az amúgy tétlenségre kárhozott testet (s az egész személyiséget!). Természetes, hogy *nem közömbös az „óraszám” a felelős testnevelési és sportszakembernek!*

Tanulmányunk bevezető részében szoltunk már arról, hogy a magyar pedagógusok nagy többségének egyoldalú műveltsége s az e tekintetben sajnálatosan rossz pedagógiai hagyományok miatt a tantestületben általában kevés támogatást élvez hivatása sikeres gyakorlásához a testnevelő. A helyzet megvilágítására igen jellemző adatot találtunk Nagy M.-nél (1997).²⁹

1. táblázat

A tanárok által az iskolai munkájukban fontosnak érzett feladatok rangsora nemzetközi összehasonlításban (1988 és 1997)

	Magyarok által adott pontszám	Rangsor		
		Magyarok	Angolok	Franciák
A tudásvágy felébresztése	4,76	1	5	8
A személyiség fejlesztése	4,71	2	4	5
Erkölcsei nevelés	4,63	3	9	10
Az intelligencia fejlesztése	4,59	4	1	6
Az elméleti tudás növelése	4,43	5	7	2
Sokoldalú nevelés	4,39	6	2	7
A világ megértésének segítése	4,37	7	10	12-13
Felkészítés a felnőtt életre	4,13	8	11	4
Edzés az élet nehézségeire	4,06	9	14	12-13
Az alapkészségek fejlesztése	4,03	10	8	1
Szocializáció	3,94	11	3	3
Állampolgári nevelés	3,85	12	15	11
Művészeti nevelés	3,75	13	12	14
Szabadidős tevékenységek	3,73	14	13	15
A testi fejlődés segítése	3,69	15	6	9

Megdöbbenő, hogy a magyar pedagógustársadalom a legkevésbé a testi fejlesztés értékvilágát preferálja! Így aztán kevésbé lehet számítani arra, hogy az „óraszámokért” vívott harcban a testnevelő mellé állnak kartársai. Ugyan a közoktatási törvény úgy fogalmaz (53. §. 4. bekezdés), hogy az „iskola köteles biztosítani tanulói részére a mindennapi testedzést és az iskolai sportkör működését”, de a szükséges kötelező órakeret kijelölésével nem teremti meg a reális végrehajtás feltételrendszerét.

A NAT bevezetését kísérő vitákban a testnevelő-társadalom a szakma várható legfőbb veszteségének az óraszámcsökkenést tartotta. „A közoktatási törvény előírásainak tükrében a testnevelés sokat veszített. Ezek szerint műveltségterületünk heti kötelező óraszama az iskolavezetések, illetve az iskolaszékek döntéseitől függően területenként és intézményenként összehangolatlan módon a következő lehet a 10. év végéig:

1-4. osztály heti 2-2,8 (3) tanóra,

5-6. osztály heti 2-2,8 (3) tanóra,

7-8. osztály heti 1,5-2,5 tanóra,

9-10. osztály heti 1,5-2,5 tanóra...” – írja az egyik szakember.³⁰

A NAT testnevelés és sport „műveltségterületének” szerzői az elégtelen óramennyiség fenyegető veszélyének előzetes elhárítására a célokat megfogalmazó, bevezető gondolatmenetben kijelentik: „...az iskolai testnevelés céljait a tanórán kívüli sportfoglalkozásokkal együtt képes csak teljesíteni. A tantervi követelményeknek megalapozó szerepük van a sportfoglalkozások tekintetében is.”³¹ Csekély vigasz ez, hiszen a szerzőknek eleve tudnia kellett, hogy a bizonytalan szervezetű sportfoglalkozásokra nem lehet tantervi anyagot építeni!

2. táblázat
Az óraszámok alakulása (N=305)

Növekedett az óraszám	19	< 6,2%
Csökkenett az óraszám	143	46,8%
Változatlan az óraszám	20	< 6,6%
Évfolyamonként változott (általában csökkent)	123	40,3%

Milyen órakeret-fejleményekről ad hírt a vizsgálat? Sajnos az előzetes pesszimista várakozásokat igazolják adataink.

A táblázatból egyértelműen kiderül, hogy az iskolák jelentős részében, mintegy 50%-ában csökkent a heti óraszám, s jelentéktelen arányú a növekedést kimutató 6%-nyi iskola. Változatlan óraszámú az iskolák ugyancsak elenyésző – 6%-nál alig nagyobb – csoportja ad hírt. Jelentős viszont azoknak az iskoláknak a száma, ahol az új rendszerben évfolyamonként változó módon alakul a testnevelés óraszámja (40,3%). Más kérdésekkel való összehasonlításból kiderül, hogy általában itt is csökkenés történt, a leggyakoribb az a megoldás, hogy azokban az osztályokban, ahol megmaradt a korábbi heti 3 óra, ott „a heti 3. testnevelési óra »pe-remre« került, legtöbbször délutánra, a tömegsport-órára, s így órarendi zavart okoz” (vezetőtanár).

„A testnevelési órák száma az alsó tagozaton a legnagyobb, ahol szinte minden iskolában tanítónők »oktatják« (?), majd azután fokozatosan csökken” (vezetőtanár).

„Az óraszámok csökkenése még hátrányosabb helyzetbe hozta azokat a tanulókat, akik pont a serdülőkorukban kapnak kisebb óraszámot, és így látványos a fizikai leépülésük” (vezetőtanár).

Az óraszámcsökkenés tendenciája egyformán érinti az általános és a középiskolát. Változatlan óraszámot többnyire olyan szakmunkásképzőben és szakközépiskolában regisztrálhattunk, ahol korábban is csak két órát tartottak fenn a testnevelés számára.

Felfigyeltünk arra az érdekes tendenciára, hogy az óraszám-növekedés és a tantervkészítés önállósága majdnem minden esetben együtt jár, pontosabban szólva ott, ahol óraszám-növekedésről ad hírt a v.sz., két eset kivételével a helyi tanterv nem adaptáció, hanem „teljesen önálló munka”. (Fordítva viszont nem igaz a dolog, ha a tanterv önálló munka, az még nem jelenti az óraszám növekedését is!)

Az óraszám változtatásával kapcsolatos vizsgálati anyagunk alapján összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy az általános és középiskolák jelentős részében (közel 50%-nál) a testnevelés óraszámja csökkent. A csökkenés mértéke változó, általában heti 0,5-1 óra. Óraszám-növekedés csak sporadikusan fordul elő. Ez a tendencia azt jelenti, hogy a testnevelési és sportszakma az új óratervi helyzettel még távolabb került korábban gyakran hangsúlyozott céljától, a mindennapi testneveléstől!

A heti órakerettel helyi döntés alapján gazdálkodnak az iskolák. Feltételeztük, hogy a testnevelés óraszámja is heves tantestületi viták nyomán alakul ki. Kíváncsiak voltunk arra, hogy e vitákban vajon kit tudhattak maguk mellett a testnevelők, kik támogatták a testnevelés-

re jutó nagyobb óraszámot, volt-e egyáltalán partnere a testnevelőknek, vagy teljesen magukra maradtak a testkulturális értékek és az egészség képviseletében.

A vizsgálat adatai szerint valóban volt harc a magasabb óraszámért az iskolák jelentős részében, pontosabban valamivel több mint felében. Igen érdekes, hogy összességében is és iskolatípusonként is így alakult a dolog.

3. táblázat

Heves küzdelemben alakult ki a testnevelés óraszámja? (N=305)

	Általános iskola	Gimnázium	Szakközépiskola
Igen	~55%	~52%	~35%
Nem	~45%	~48%	~65%

A kérdőívek alapján nem derült ki, hogy ahol „harc nélkül” született meg az óraszám, ott vajon a testnevelők elégedettsége vagy éppen az érdekérvényesítésben való ügytelensége okozta-e a helyzet alakulását, vagy talán olyan autoriter igazgató döntése, aki egyszerűen kizárta a vita lehetőségét. Sok helyen a tantestület passzivitása is közrejátszhatott a vita nélküli megegyezésben!

Meglepőnek tartjuk, hogy a testnevelők mellé leggyakrabban az igazgató állt, függetlenül attól, hogy a kérdéses iskolákban a testnevelők elismert, vagy presztízs nélküli, alig értékelt területnek látják a testnevelést és iskolai sportot. S amennyire kellemes meglepetés az igazgatók támogató ügybuzgalma, éppen olyan váratlan az iskolafenntartók teljes közömbössége a testnevelési órázámmal kapcsolatban. A 305 v.sz. közül összesen négyen – két általános iskolában és két gimnáziumban dolgozó tanár – sorolják föl a támogatók között az iskola- fenntartót (1,3%).

Valamivel nagyobb, de összességében jelentéktelen támogatást élvezett a szülői szervezetek, illetve személyesen egyes szülők részéről a testnevelő-társadalom (összesen hat említés, alig 2%). Ez utóbbi helyzet nem váratlan. Dolgozatunk bevezető részében írtunk a család e tekintetben tapasztalható passzivitásáról. Az iskolai kapcsolattartásban és együttműködésben aktívnak bizonyuló családok energiájukat inkább gyermekük problémátlanságát iskolai karrierjének és tanulmányi téren való továbbjutásának szolgálatába állítják, s keveset törődnek az iskolai testnevelés ügyével.

Kérdőívünk e problémakörrel foglalkozó egyik kérdésében (ki támogatta a nagyobb óraszámot?) választási lehetőségként kínáltuk „a tantestület többsége” kategóriát. A 305 v.sz. közül négy (1,3%) jelölte meg ezt az alternatívát (is). Ez az adat is világosan mutatja azt a korábban már bemutatott ténytet, hogy a tantestületekben kevés fogékonyság mutatkozik a testkulturális értékek és a tanulók egészséges élete iránt. Ez a látványos elutasítás is fölhívja a figyelmet arra, hogy a szakma hatékony, országos kiterjedtségű propaganda nélkül elszigetelődik, magára marad.

Némileg ellentmondani látszik ennek a ténynek kérdőívünk egy másik adata: azon kérdéssel kapcsolatban, hogy „milyen a testnevelés és sport értékelése az ön iskolájában a tanárok között?”, a v.sz.-ek csaknem egyharmada, 91 fő (29%) úgy vélte, hogy az „elismert, értékelt terület”. A v.sz.-ek egy meghatározott csoportjában, a vezetőtanárok között ez a vélemény 60% fölé emelkedik. Éppen ez utóbbi adat kelti bennünk azt a benyomást, hogy itt valószínűleg kevésbé a testnevelés elismertségéről, fontosságának felismeréséről van szó, sokkal inkább arról, hogy a színvonalasan dolgozó, kulturált tanár kartársai részéről tiszteletet, átélhető bizalmat élvez. Vezetőtanáraink nagy része nem gyakorlóiskolában tanít. Az átlagos iskolában az egyetemi megbízatás már önmagában is tekintélyt szerez, ráadásul e tisztséget többnyire emberi és szakmai szempontból valóban színvonalas tanárok nyerik el. Érthető,

hogy jó véleménnyel vannak róluk kollégáik. Az őket érő elismerés visszfényéből jut a testnevelésre is valamennyi, de annyi sajnos nem, hogy az az óraszámokért való harcban tényleges kiállással, azaz valódi hozzájárulással járja.

3.5.2 Az ifjúság változatlanul szereti a „tornaórát”?!

Az elmúlt években számtalan kisebb-nagyobb vizsgálat bizonyította, hogy az iskolák világában a gyerekek véleménye szerint az első számú kedvenc a tantárgyak között a testnevelés.³² Így véli ezt a testnevelői közgondolkodás is. Sőt, az iskolán kívüli szélesebb közvélemény is a legkülönbözőbb csatornákon üzenve újra és újra kifejezi, hogy ezt a tantárgyat lehet, érdemes szeretni. A legtöbb felnőtt ember emlékezetében úgy él a „tornaóra”, hogy ott megszűnik az iskola összes kellemetlen kényszere, nincs idegfejesztő feleltetés, unalmas magolás, időrabló lecke, de van versengés, játék, virtusra alkalmas torna és atlétika, s mindennek előtt jó hangulat. S ráadásul ott a testnevelő, aki stramm, példaképnek való ember, aki ért az ifjúság nyelvén, tud szervezni, határozott, s ráadásul a sport, a legvarázslatosabb dolog beavatottja. Sokunknak volt s van ilyen élménye.

Vizsgálatunk ugyan nem vonja kétségbe, hogy sok iskolában ma is kedvelt a testnevelés és gazdája, a testnevelő, de adataink arra utalnak, hogy a korábbi, majdnem feltétel nélküli népszerűségnek az ideje lejárt. Eddig is voltak már arra mutató jelek, hogy csökken a tantárgy és az iskolai sport iránti lelkesedés. Tudjuk, hogy a mai fiatal nem az apák és nagypapák nemzedékének egykori életmódját éli, nem azokért a hajdani értékekért lelkesedik. Sem az iskolában, sem az iskolán kívül.

Igen meglepőnek tartottuk egy korábbi – TF-hallgatók körében végzett – vizsgálatunk egyik tapasztalatát, azt, hogy a leendő testnevelő tanárok egykori közép- és általános iskolai nevelőik között nem a testnevelőt említik a szeretett, becsült tanárok listáján az első helyen. Pedig azt hittük, hogy ez magától értetődik, hiszen a sportot kedvelő fiatal éppen a vonzó példa nyomán elindulva választott szakmát, s lett TF-hallgató. Lányok esetében a harmadik, fiúk választásában a második az összesített rangsorban a testnevelő. Nem lebecsülendő helyezés ez, de úgy látszik, egy-egy magyar, történelem vagy biológia szakos tanár is jól végzi a dolgát az iskolában, s nem szabad azt hinnünk, hogy a sport aurája, vagy valamilyen más csoda révén minden diákszívvel magától értetődően megnyer a testnevelő. Tapasztalatunk szerint sokan gondolják így. Munkánk egy későbbi gondolatmenetében részletesebben szólnunk az elég széles körben tapasztalható autoriter tanári stílusról, a merevségről, a helyenként kicsit avított formákról, a katonás rend túlzásairól. Úgy véljük, ezekre is gondolnunk kell, amikor a *testnevelés és sport részleges népszerűségvesztését emlegetjük*. Fő oknak persze nem ezeket a tényezőket tekintjük. Elég megbízható tudásunk van ugyanis a mai fiatalok jelentős részének hihetetlen passzivitásáról, lustaságáról, akaratnélküliségéről, közömbösségéről. A tanárokkal készített interjúkban is szóba került, hogy egész osztályok mutatnak atóniás jeleket, s a passzivitásnak ebből a kollektív kábulatából még játékkal, sporttal sem lehet kimozdítani őket.

Azt azért mégis meglepve fogadtuk, hogy vizsgálatunk megkérdezettjei közül 74 úgy látja, iskolájában a diákok körében közömbös vagy alig elismert, presztízs nélküli terület a testnevelés és diáksport. Vagyis az iskolák egynegyedében!

4. táblázat

A testnevelés és sport elismertsége a diákok körében a testnevelők véleménye alapján (N=305)

	Ált. isk.	Gimn.	Szakközép.	Szakm.	Egyéb
Elismert, értékelt terület	153	50	10	5	11
Alig elismert, presztízs nélküli	21	17	17	-	1
Közömbös	10	4	2	4	-

A táblázatból kitűnik, hogy különösen a *szakközépiskolákban elgondolkodtató a helyzet*. Az ugyanis nem lehet a véletlen műve, hogy *ebben az iskolatípusban a vizsgálat reflexletorvényébe került iskolák 65%-ában rosszul áll a diákok ítélete szerint ez a kultúrterület*. Legalábbis ezt élhetik át – nyilván számtalan tapasztalat alapján – tanáraik. Nem túlságosan biztató a helyzet a gimnáziumokban sem. Bár ez az iskolatípus képviseli a középiskolák között a sokoldalúság klasszikus műveltségművét, melyben elvileg fontos szerepet játszana a testkulturális műveltség is, a vizsgálat adatai szerint itt sem egyértelmű lelkesedéssel fordul felé a diákság: az iskolák megközelítően 30%-ában elutasítón vagy közömbösen fogadják. Mégsem a középiskolából érkező rossz hírek keltettek az adatok elemzőjében csalódást. Igazi rossz érzést az általános iskolák 20%-ot is meghaladó része okozott, amelynek tanárai szerint a játékot, versengést, sportot nem szeretik, vagy legalábbis a testnevelési órán szervezett változatát nem kedvelik a gyerekek. Pedig a tizenéves és az annál is fiatalabb gyermekek még nem élik a mai tinédzserek sok tekintetben problematikus életét, nem rontotta még el őket a náluk valamivel idősebbek értékdivatja.

Megvizsgáltuk, hogy az adatokból kiolvasható-e valamilyen összefüggés a tapasztalt jelenség és a kutatásban felszínre került egyéb adatok közt. Megállapítható volt, hogy a testnevelésnek a fentiekben bemutatott közömbös fogadtatása, illetve elutasítása nem áll összefüggésben az iskola székhelyének földrajzi elhelyezkedésével vagy a település nagyságával. Keleten és nyugaton, kis- és nagyvárosban egyaránt tapasztalható az elutasítás. Felvetődött, hogy talán a hátrányos létesítményhelyzet is erősítheti a diákok ellenérzését, de adataink szerint *sem a jó, sem az átlagos, sem a rossz pálya-, tornaterem- és szerellátottság nem korrelál a negatív eredménnyel*.

Megvizsgáltuk azt is, hogy a tantestület és a diákság véleménye egy irányba mutat-e. Itt abban a vonatkozásban találtunk összefüggést, hogy a tantestület elutasító véleménye nem „hozza magával” a gyerekek rossz hozzáállását, de ahol a diákság kedvezőtlenül ítél, ott a tantestület is biztosan elutasító. Sajnos ebből az összefüggésből túl sok tanulságot nem lehet levonni, a valódi okokra nem lehet következtetni.

Nincs összefüggés a diákok véleményének alakulása és a testnevelő tanár felsőfokú tanulmányainak helyszínre vonatkozásában. Igenlést és elutasítást TF-et és tanárképző főiskolát végzett tanároknál egyenletes eloszlásban találtunk.

Feltűnt azonban, hogy a 33 megkérdezett TF-vezetőtanár közül 31 úgy vélte, hogy iskolájában a diákok körében (is) elismert terület a testnevelés és a diáksport, azaz csak 6%-uk nem érezheti maga mögött a tanulók támogató együttműködését. Ez a többi tanárcepoorthoz képest (végzettség, földrajzi elhelyezkedés, az iskola székhelyének településnagysága és iskolatípus szerinti elkülönítésben) igen kedvező helyzet. Korábban utaltunk már rá, hogy a TF vezetőtanárai a szakma egyfajta elitcsapatát képezik, nyilvánvalóan személyes érdemeik is „visszaköszönnek” a diákság véleményében. Újra említendő fontos feltétel – amely kiemeli a személyes érdemet –, hogy a vezetőtanároknak csak kis csoportja dolgozik valódi gyakorló-gimnáziumban vagy „elit” iskolában, nagyobb részük munkahelye átlagos feltételrendszerű, átlagos „diákanyagú” iskola.

Miképpen kapcsolódik a testnevelés csökkenő népszerűsége a NAT-hoz és az iskola működésének új törvényi szabályozásához? Magunk sem gondoljuk, hogy a korábban tapasztaltnál kedvezőtlenebb helyzet a NAT vagy a csökkenő óraszám számlájára lenne írható. Éppen ellenkezőleg! A riasztó adatok arra hívják föl a figyelmet, hogy a NAT és a helyi tanterv adta viszonylagos pedagógiai szabadságot arra (pontosabban arra is) kellene felhasználni, hogy a testnevelés és sport kínálta vonzó lehetőségek a pedagógiai szakszerűség és ésszerűség keretein belül a korábnál jobban előtérbe kerüljenek. Hogy élvezhetőbbé, szerethetőbbé váljon a testnevelés azoknak a diákcsoportoknak is, amelyek eddig nem találták meg az utat tantárgyunkhoz. Félreértés ne essék, nem valamiféle követelmény (és izzadság) nélküli álmodern és álhumánus bohóckodásra gondolunk. Ez fából vaskarika lenne. Tudjuk, hogy

csak a helyesen megszabott, valódi követelmény fejlesztő hatású. A megoldás bizonyára tartalmi kérdéseket is érint, magunk azonban elsősorban a testnevelés módszertani megújulását szorgalmazzuk.

3.5.3 A tervezés öröme és gondja

A tartalmi kérdések a helyi tanterv készítésével kapcsolatban most széles körben érintették (és érinthették) a testnevelő szakmát (is). Már a NAT hosszúra nyúlt előkészületei is vitára készítették a tanárokat. Többféle szakmai és érdekcsoport párhuzamosan és egymás után is arra készült, hogy saját koncepcióját érvényesítse a NAT-ban. Ezek a közvetlenül érdekelt szakmai csoportok kollegiális-baráti hálózatokat mozgósítva dolgoztak, s az elkészült anyagok egyre szélesebb körben váltak vita tárgyává, és egyúttal állásfoglalásra készítették mind több testnevelő tanárt. Hivatalos és félhivatalos vitafórumok alakultak, s a jó és rossz hírek a készülő NAT-ról véleménynyilvánításra kényszerítették szinte az egész szakmát. A parlament elé vitt és elfogadott változat a vártnál nyugodtabb fogadtatásra talált, s ez némi meglepetéssel szolgált azok számára, akik tanúi voltak a korábbi éles vitáknak, ökörlázásoknak. Hogy ez a nyugalom a végül kialakult közmegegyezést fejezi-e ki, vagy valami egészen mást, arra vonatkozóan nincs felhasználható tapasztalatunk, és ebben a kérdésben a vizsgálatban szerzett információink sem tudnak eligazítani. Az sem lehetetlen, hogy az alku máshogyan történt, mint ahogyan azt vártuk, s ennek megfelelően a végső megegyezés sem valódi eredményt fejez ki.

Egyik interjúalanyunk – v.sz. a kérdőíves vizsgálatban is – ezt így fejezte ki: „Ők NAT-ot csináltak, én meg azt csinálók, amit akarok, amit akarok, amit eddig is jónak láttam.” Vizsgálatunk szerint nem kivételesen szélsőséges álláspont ez, a testnevelők körében – a vizsgálat szerint is – elég sokan vallják, köztük kitűnő, igényesen dolgozó tanárok is. Korábban is széles körben ismert jelenség volt a központi pedagógiai akarat következetes felülbírálata, a teljes elutasítás sem számított ritkaságnak. S most nem a notórius lógósokról, a jól ismert labdabedobókról beszélünk. A más szakos tanárok nagy részének reális fenyegetést jelent az érettségi. Ha nem is pontos, de egyfajta mérőeszköz, s azt mindenképpen kimutatja, ha a tanár nagyon letér a számára – a tantervben – kijelölt ösvényről. Néhány lépésnyit jobbra-balra még a számtan- vagy a magyartanár is eltérhet a saját kedve szerint, de tartósan más úton jární veszélyes. A testnevelő tanárt – egy-egy tagozatos iskola kivételével – nem fenyegeti az érettségi jelentőségéhez mérhető nyilvános ellenőrzés. Szigorú szakfelügyelők sem járnak a nyakára, akik a tanítványok mozgásos cselekvéseit szemlélve gyakorlott és értő szemmel észrevénnek s egyúttal számon kérik az elmaradást valamely területen. (A szóbeli kikérdezés érdekes tapasztalata volt, hogy több v.sz. is szóba hozta: a szakfelügyelet korábbi rendszere – kellemetlenségei ellenére is – jól szolgált a szakmát, különösen fontos szerepe volt a fiatal tanárok nevelésében! Örülnének, ha visszaállítanák a szakfelügyelet rendszerét!)

Visszatérve a NAT-változatokkal kapcsolatos vitákra, azt tapasztalhattuk, hogy a megszólalók többféle koncepciót képviselnek, s úgy látszott, hogy jelentős tábor áll egy-egy zászlóvivő mögé. Mindez azt a várakozást keltette, hogy a helyi tantervkészítésben számos kezdeményezés tanúi lehetünk. A megélnékült érdeklődés a szakmával kapcsolatos optimizmust éltette. A józanul mérlegelő, a pedagógustársadalmat jól ismerő ember persze tudhatta előre, hogy az önálló döntésekért, a pedagógiai szabadságért kiálló és szót emelő tanár nem biztos, hogy a tervekészítés fáradságot, szakértelmet igénylő munkájában is aktív lesz. A pedagógusok életével és munkájával foglalkozó ismert tanulmány³³ egyik fejezete részletesen foglalkozik avval, hogy miképpen alakul Magyarországon a fontosabb nevelői feladatok kedveltsége. A sokféle tevékenység közül kinek ez, kinek az áll közelebb a szívéhez, a pedagógiai tervezőmunka azonban szinte senkinek sem kedves. A pedagógusok általában képzetlennek a tantervkészítésben, gyakorlatlanok a tanmenet összeállításában, s egyáltalán nem szeretik a tervezést. Sokan úgy is vélik, hogy önálló pedagógiai szakmának tekintendő a „tervezőpeda-

gógus” – miképpen az „értékelőpedagógus” is –, s szorgalmazták, hogy az ilyen feladatokra felkészítő, önálló képzés induljon.

A pedagógusok általában nem szeretik a tervezőmunkát, de közülük biztosan a testnevelők viszolyognak tőle a legjobban, hiszen ők többnyire idegenkednek az írászталhoz, székhez kötött feladatoktól. A tervezés pedig ilyen természetű!

Hiány mégsem volt a testnevelési tantervek piacán, hiszen tucatnyi testnevelési és sportszakember korábban is – többnyire hivatali megbízatásból – foglalkozott tantervkészítéssel, s ezek a hozzáértő szakemberek igen kezdeményezőnek bizonyultak a kínálkozó lehetőségek föltárulkozásakor. Egy-egy szakember s a körülötte szerveződő műhely gyorsan munkába fogott, s többnyire korábbi, már régebben kielélt koncepcióját papírra vetette és kiadta. Így aztán a helyi tantervek készítéséhez adódott megfelelő mankó. Élt is evvel a lehetőséggel a testnevelők nagyobb része. Vizsgálatunk adatai szerint az *iskolák 60%-ában a helyi tanterv adaptáció, s csak 40%-ában önálló munka*. Ez az összesített megoszlás egyenként is jellemző az iskolatípusokra.

5. táblázat

Önállóság a helyi tanterv készítésében (N=305)

	Összes	Ált. isk.	Gimn.	Szakközép.	Szakm.	Egyéb
Önálló munka	40%	40%	50%	40%	0%	45%
Adaptáció	60%	60%	50%	60%	100%	55%

Érdekesnek tartjuk, hogy a 33 vezetőtanár sem volt aktívabb az önálló tervezést tekintve, ugyanis az általuk alkotott csoportra is a gimnáziumoknál tapasztalható százalékos megoszlás jellemző: 50-50%. Azt gondoltuk, hogy az általában igényesebb munkát végző „élcsoport” nem elégszik meg az egyszerű adaptációval, éppen az önálló tervezésben tudja kifejezni saját szakmai igényességét. Így bizonyos csalódást okozott ez az adat. Szemrehányás persze nem illethet senkit, hiszen ahogyan a NAT-tal foglalkozó egyik szerző (Hoffmann R. 1998) szellemesen megjegyzi: (a tanárok) „a tantervírás területén képesítés nélkülieknek tekinthetők”.³⁴ Gondolatmenetének egy további részletét is érdemes idézni, ugyanis a tervezésben megnyilvánuló passzivitásnak egy másik fontos okára mutat rá. Arra ugyanis, hogy a nyolcvanas években néhány iskolában kibontakozó önálló kezdeményezések szárnyakat adtak a tanároknak, s ezt a lelkesedést várnák ma mindenkitől. „Néhány kivételes felkészültségű, tehetséges és teherbírási (...) tanári kar és vezetője önszervező önképzéssel, önmagát nem kímélve saját tantervet készített, tankönyveket írt, iskolákat alapított. Ilyen kezdeményező-alkotó, elkötelezett pedagógusokat és az innovációkat ösztönző igazgatókat tömegesen tételez a NAT-logika. Vagyis a kivételekből törvényt csinál. Ez azonban a valóság tudomásul nem vétele.”³⁵

A szóbeli kikérdezés árnyaltabb képet adott a tantervkészítés problémákkal terhes menetéről, és részletesebben mutatta be a létrejött dokumentumokat. E beszélgetések alapján tudható, hogy az „önálló tervezés” sok esetben a korábbi központi tervek az elmúlt évek gyakorlata alapján való kisebb módosítása csupán. Hogy ez a megoldás milyen körben valósult meg, arra vonatkozóan nincsenek adataink, de a v.sz.-ek szerint nem ritka esetről van szó. A helyzetet ismerve nyugodtan állíthatjuk, hogy az *iskolák többségében nem ténylegesen önálló tervezőmunka nyomán, hanem adaptálással készültek a helyi tantervek*.

3.5.4 A tantervek értékelése a fölhasználó szemszögéből

A testnevelési tantervek értékelése a kérdőíven furcsa helyzetet teremtett, ugyanis a tanárok nagy részének saját munkáját kellett minősítenie, vagy olyan munkaközösségéét, melynek maga is tagja volt. Kevesebben voltak a v.sz.-ek közül olyanok, akik a kívülálló ob-

jektívebb szemléletét érvényesíthették, mert valamilyen okból kimaradtak a tervezőmunkából. A többség pozitív elfogultságának érvényesülését vártuk, s az ennek megfelelő jó vélemény többségi megjelenését.

Arra a kérdésünkre, hogy a helyi tanterv a korábinál jobb, rosszabb, értéktelenebb, vagy lényegében változatlan, a v.sz.-ek nagyobb hányada (63%) úgy válaszolt, hogy lényegében változatlan: azaz nem javult, nem romlott. Aligha tévedünk, ha ebben az adatban annak a korábbi gondolatmenetünknek az igazolását látjuk, mely szerint a régi tanterv kisebb-nagyobb módosítással átváltozott helyi tantervvé. Járt utat járatanért el ne hagyj! A NAT körvonalai nem olyan merevek, hogy ne lehetne beletuszkolni a korábbi idők ma már talán nem egészen modern konstrukcióit. Ha mindezt a NAT modernizációs intencióit figyelembe véve mérlegeljük, akkor nem lehetünk nagyon lelkesek.

6. táblázat

A helyi tanterv összehasonlítása a korábbival (N=305)

	Összes	Ált.isk.	Gimn.	Szakközép.	Szakm.	Egyéb
Jobb, értékesebb	27%	32%	10%	33%	0%	40%
Roszsabb, értéktelenebb	10%	10%	13%	14%	-	-
Lényegében változatlan	63%	55%	70%	66%	100%	60%

Különösen a középiskolára jellemző, hogy a v.sz.-ek lényegében változatlanok tartják az újat a régivel összehasonlítva. Magyarázhatnánk úgy is a dolgot, hogy egészen más tartalommal a helyi tanterv, csak minőségében változatlan, azaz nem jobb, nem rosszabb, ez fejezné ki a v.sz.-ek véleménye. A szóbeli kikérdezés alapján biztosan állíthatjuk, hogy téves lenne ez az értelmezés. Sajnos szó szerint kell értenünk, a régi lényegében változatlan az új köntösben.

Szerettük volna a v.sz.-ek árnyaltabb és tagoltabb véleményét is megismerni a NAT nyomán létrejött új tantervekről és az e dokumentumok alapján szervezett testnevelés-tanításról. Erre vonatkozó kérdéscsoportunkban az oktatás tartalmára, módszereire és külön az ellenőrzésre-értékelésre vonatkozó véleményeket kívántunk összegyűjteni, méghozzá úgy, hogy a korábbi gyakorlathoz mért változás is kifejeződjön a minősítésben. Sajnos kevés támpontot adnak a begyűjtött adatok. Az világosan látszik ennek a kérdéscsoportnak az elemzéséből is, hogy *tartalmi és módszertani szempontból keveset változott a testnevelés oktatása*. Több v.sz. ezt szó szerint kimondja, mások a NAT-problémához való általános viszonyukat fejezik ki avval, hogy az újat minden szempontból rossznak, vagy éppen ellenkezőleg, jónak minősítik. Hogy főképpen erről a viszonyulásról és nem a konkrét dologról van szó, azt világosan kifejezi az a tény, hogy az e témakörre vonatkozó ellenőrző kérdésünk gyakran „lebuktatja” az érzelmi alapon válaszolót. Érdekes, de az eddig kialakult képbe jól beleillő tapasztalat, hogy az új tanterv alapján működő oktatást tartalmi szempontból éppen annyian tartják jobbnak, mint rosszabbnak. A módszertani változás irányáról szinte egyáltalán nem mondanak véleményt. Az ellenőrzés-értékelés gyakorlatáról viszont elítélően nyilatkozik a v.sz.-ek többsége, de nem nevezi meg a konkrét problémát.

3.5.5 Előnyök és hátrányok összegző áttekintése

A NAT bevezetése, illetve az órakeretek törvényi szabályozása új helyzetet teremtett a testnevelés oktatásában. A v.sz.-ek ezt a megváltozott feltételrendszerben folyó testnevelést vegyes érzelmekkel fogadják. Látnak előnyöket is benne; legtöbbször a pozitívan vélekedő kisebbségben a „tanár megnövekedett önállóságát” dicsérik, a „beleszólás nagyobb lehetőségét” emlegetik, a „tanári kreativitás kibontakozását” remélik. Ők a tanár felől közelítik meg a problémákat. Mások a testnevelés funkcionális érvényesülését vizsgálva a „tanulók meg-

növekedett választási lehetőségét” tartják dícsérendőnek, illetve a „létesítményfeltételhez jobban alkalmazkodó tananyagot”.

A pozitívumot (is) említők feltűnő kisebbségben vannak, a minta 10%-át kitevő 30 v.sz. talált csak kiemelendő értéket az új testnevelési gyakorlatban. *Annál többen említenek bíráltni valót* (60%, 181 v.sz.). A hátrányos fejlemények között legtöbbször az óraszám csökkenését említik. Az alacsonyabb óraszám több vonatkozásban is bíráló tárgya, így többek között szóba kerül, hogy „a tananyagot nem lehet elvégezni”, „a gyerekeknek nem biztosít elég terhelést”, „a tanterv nem megvalósítható az óraszám miatt”. Több v.sz. csak ennyit ír: „óraszám-csökkenés!”. Mások a követelményrendszert látják problematikusnak: „a követelményrendszer minimális a NAT-ban”, „konkrétabb követelményeket vártam volna”, van aki úgy véli, hogy „túl sok a teljesíthetetlen követelmény”. Olyan vélekedés is van, mely szerint „a NAT sokat markol, keveset fog”, „nem hozott semmi változást” (ez utóbbi a leggyakrabban hangzottatott vélemény).

A legborúlátóbbak a tantárgy eljelentéktelenedésétől tartanak: „eddig is háttérbe szorult a testnevelés, most még jobban!”, „a testnevelés tantárgy elsorvad”.

3.5.6 Vélemények a hazai testnevelés néhány problémájáról

A szóbeli kikerdezéssel kettős célt kívántunk szolgálni. Egyrészt arra törekedtünk, hogy a kérdőíves vizsgálat eredményeinek részletezőbb, alaposabb feldolgozását lehetővé tegyük, másrészt azt reméltük, hogy az anyaggyűjtésnek és az iskolai sportnak a kérdőívben nem érintett aktuális problémáiról is hiteles képet kapunk. A következőkben a felmerült problémák közül mutatunk be néhányat, olyanokat, amelyeket különösen fontosnak, illetve aktuálisnak tartunk.

A strammság bizonytalan céleszménye. A testnevelés előtörténete nem az iskolában íródott, hanem barátságatlan kaszárnyák gyakorlóterein és udvarain. Az egykori kiképző tisztek és altisztek hadra fogható, fegyelmezett, erős és ügyes katonákat próbáltak faragni a kezük alá került paraszt- és iparoslegényekből. A gyakran kegyetlen test- és lélekfejlesztő gyakorlatok, az alárendeltség állapotának súlykolását célzó fegyelmező formák a mozgásban és az emberek közötti érintkezésben, a „főrsrifosság” megannyi kelléke és követelménye „stramm” katonát produkált a kiképzés végére.

A különböző tornarendszerek nem csupán a katonás formát vették át a múlt században az appelpplatz-ok gyakorlatából, hanem a katonás, férfias embereszményt is. A tornaegyletek természetesen szelidebb emberi viszonyokat teremtettek, mint a laktányák, de a strammság követelménye itt is magától értődött, a sport velejárójának és eredményének tartották.

Aligha lehet csodálni, hogy a sport és a katonai kiképzés az iskolába kerülve – kezdetben nem vált el egymástól e két dolog –, mintegy természetes kellékként hozta magával a strammság céleszményét is. Jól tudjuk, az első tornatanítók obsitos katonák voltak! S tekintve, hogy az iskolai testnevelés igazi támogatottságot éppen a hadi megfontolások révén élvezett hazánkban (és világszerte mindenütt), nem csupán a múlt században, de a két világháborút is produkáló 20. század első felében is, bizony nem csodálható, hogy máig is él ez a célképzet. Igen érdekes történelmi tapasztalat, hogy a félfudális-félpolgári Magyarországnak ez az eszmei és valóságos tárgyi produktuma miként kapott hathatós támogatást egy merőben más ideológiai konstrukcióban, a szocializmus Magyarországon. Ez a „stramm” ember az egymásnak feszülő ideológiák ikonográfiáiban is változatlan képen jelenik meg, a művészettörténetben járatlanok számára is megdöbbentő módon. A „munkára, harcra kész” ember iskolai „kitermelése” ma már nem követelmény, a szóban forgó strammság azonban mint iratlan céleszmény továbbra is jelen van a tornatermek világában.

Baj-e ez? Miért tartjuk problematikusnak a dolgot? Mi tagadás, magunk is vonzódnak a fegyelmezettségnak, tettekészségnek ebben az eszményben átláthatóan kifejeződő szépsé-

géhez, erejéhez. János vitézeket és Toldi Miklósokat lehet, sőt kell is szeretni. De valljuk be, nem a ma emberei ők!

A testnevelési óra balesetveszélyes. Ezért érthető, hogy különös jelentőséget tulajdonítanak a testnevelők a rendnek, fegyelemnek. A rendezettség nem csupán balesetvédelmi célokat szolgál, remélni lehet, hogy a testnevelési órán rendezhez szokó diák másutt is igényli majd a szabályozottságot, fegyelmet. Kérdés azonban, hogy azok a katonás formák, amelyek a magyar testnevelési órán keretet adnak a tevékenységnek, szükségesek-e. Az egyformaság (a ruházatban, mozgásban) követelménye, amely egy töről fakad a katonás renddel, reális követelmény-e? Bizonytalanok vagyunk a válaszbán, mint ahogyan bizonytalan körvonalú a gondolatmenetünkben megidézett céleszmény is. Annak ugyanis nincs írásos nyoma sehol, csak az eleven gyakorlatban él, hagyomány útján terjed. Sőt azt mondhatnánk, hogy a testnevelői igényesség sajátos kifejezője: a színvonalas testnevelői munkában látható, kézzelfogható, a félszívvél végzettben, a gyengében nem jelenik meg. Sajátos ellentmondás ez. A magyar testnevelés és sport szellemi „fellegvárában”, a TF-en a *mindennapos pedagógiai gyakorlat működteti a strammság céleszményét és természetesen azokat az alaki feltételeket is, amelyekben működőképes ez az eszmény*. Az egyetem nyugatról jött vendégei – tanárok, hallgatók – megütköznek rajta vagy éppen mosolyogva szemlélik, de egyaránt korszerűtlennek tartják, kelet-európai egzotikumnak, ősközületnek. A hazai bírálók meg éppen ellenkező véleményen vannak: szerintük nem érvényesül elég következetesen a hagyomány, nem elég feszes a forma, nem megfelelően stramm a tornateremben megjelenő személyiség. S nem csupán szakmai körök pletykaszintű szóbeszédeiben fogalmazódik meg a kifogás, hanem a nyomtatásban szélesebb nyilvánosság elé kerülő szakmai kritikákban is, legutóbb éppen az egyetem működését elemző szociológiai tanulmányban.³⁶

A fiatal testnevelő tanár – ha sikeres a pályára való szocializációja – avval a meggyőződéssel hagyja el a TF-et, hogy neki az iskolában ezt a szóban forgó stramm embert kell előállítania. (A többi testnevelőképző főiskola és a pécsi egyetem a TF fiókinzetének tekinthető ebben a vonatkozásban, hiszen tanárainak nagy része maga is egykori TF-es hallgató.)

A Toldi estéje utolsó éneke jut eszünkbe, a haldokló főhős és a király búcsúzó beszélgetése:

„...»Szeresd a magyart, de ne faragd le« – szóla,

»Erejét, formáját, durva kérgét róla:

Mert mi haszna símább, ha jól megfaragják?

Nehezebb eltörni a faragatlan fát.«” – mondja a vén vitéz. S a király válasza:

„»Vagy hát nem szeretet volt, hanem gyűlölség.

Hogy simítani kezdtem a nemzet erkölcsét, (...)

Hajt az idő gyorsan – rendes útján eljár –

Ha felülünk, felvesz, ha maradunk, nem vár;«”

Vajon melyiküknek adunk igazat? Nagyon közel áll hozzánk Toldi múltához ragaszkodó keménysége, de tudjuk, hogy a király bölcsessége megfellebbezhetetlen!

A v.sz.-ek igen tartózkodóan reagáltak a „strammság” ideáljában összefoglalt problémakört feszegető kérdésünkre. Nem érzik, hogy ezt az embereszményt és a vele kapcsolatos követelményrendszert, továbbá tanári stílust kikezdte volna az idő. Gyávaságnak, megtorpanásnak tartanak, ha a tornateremben és a sportpályán stílusváltás történne. Az egyik v.sz. úgy fogalmazott, hogy a testnevelők ahhoz a szűk tanári csoporthoz tartoznak, akik még mernek pedagógusok lenni, azaz kemények, követelők.²⁹

Magunk is úgy véljük, hogy a követelő magatartás igen adekvát ezen a pályán. Nem örülünk annak, hogy az iskolát szinte elárasztják az ijedt női szerepek mögé bújók, a megfélemlítettek, akik azt hiszik, hogy egy keményebb tekintet jóvátehetetlen sebet ejt a tanítványok lelkében. Mégis *azokkal értünk egyet, akik megkísérik egy, a mai kornak jobban meg-*

felelő, könnyedebb személyiségképet mutató céleszmény tornatermi kimunkálását, s akik keresik az ehhez illő tanári stílust is. Akik követelnek ugyan, de kevesebb időt szánnak a főrifitosság begyakorlására. Kényes téma ez. Úgy véljük, hogy a testnevelés és a diáksport mai válságát nem csupán a sokszor emlegetett, többszörösen hátrányos iskolai helyzet (presztízs-, pénz-, órahiány stb.) okozza, hanem az is, hogy *bizonyos tekintetben megállt az idő a tornateremben.*

Motiválatlan diákok. A testnevelők egyre gyakrabban hangoztatott panasza, hogy csökken – bizonyos korcsoportokban – a testnevelés iránti érdeklődés és kedv is. Kérdőíves vizsgálatunk is megerősítette ezt a tapasztalatot. Nem csupán Magyarországon lehetünk tanúi ennek a fejleménynek, a nemzetközi szakirodalom a testnevelés globális marginalizációjáról beszél, s ezzel összefüggésben írja le a diákok fokozódó passzivitását.

A szóbeli kikerdezésben részt vevő v.sz.-ek különösen a középiskolás lányok második korcsoportját tartják igen nehezen megmozgathatóknak, közülük is a szakközépiskolásokat. A középiskolások életmódjával foglalkozó vizsgálatok ugyanakkor az egészségtelen élet terjedő szokásaira hívják föl a figyelmet (mozgásszegénység, rendszertelen és korszerűtlen táplálkozás, nikotin-, alkohol- és drogfogyasztás stb.). Ezek a *körülmények igen kétségessé teszik, hogy az iskolai testnevelés jelenlegi eszközrendszerével sikeres lehet az egészséges életre való felkészítésben a teljes tanulói ifjúság vonatkozásában.*

Tudjuk, hogy a nevelés lehetősége az életkor előrehaladtával beszűkül. S legelőbb a motorium fejlesztésének lehetősége zárul be. Ha a szenzitív korszakban nem sikerül kialakítani a sportúzéshez szükséges jártasságokat, készségeket, azt később már alig-alig lehet megtenni. Márpedig ha azt szeretnénk, hogy a majdani felnőtt testi-lelki egészsége érdekében sportoljon, azt csak úgy érhetjük el, ha az adekvát korban, azaz iskoláskorban megtanítjuk ezeket a szükséges motoros tudnivalókat. A v.sz.-ek igen *pesszimistán vélekednek arról, hogy ezt a feladatot a többség számára sikerrel meg lehetne oldani a testnevelési órán és a sportfoglalkozáson.* A v.sz.-ek az egyik fő oknak – majdnem teljesen egybehangzóan – *a diákok motiválatlanságát említik.* A sportot, játékokat szerető „ügyeseknek” a mozgásigényét nehéz kielégíteni az órán. Akik szívesen csinálják, azok többet szeretnének kapni a lehetőségéből, de ezek számára csökken. Egyes iskolákban a tanároknak egész atóniás osztályokkal kell birkóznuk.

Közepes létesítményfeltételek. Kérdőíves vizsgálatunk megkérdezettjei jobbnak minősítették iskolájuk testnevelési létesítményeit, mint ahogy azt vártuk. *Az évtizedek óta hangoztatott „gyenge felszereltség” panasz ebben a vizsgálatban nem nyert újabb bizonyítást.* A v.sz.-ek véleménye iskolájuk testnevelési létesítményeiről a következők szerint alakul: jónak minősíti a feltételeket a minta egyharmadnál nagyobb része (120 fő), átlagosnak tartja a minta fele (147 fő), s csak egynolcadnyi megkérdezett véli úgy, hogy rossz létesítményekben kell dolgoznia (38 fő).

A kérdőívben nem határoztuk meg, hogy mit tartunk jónak, s hogy mi az átlagos vagy gyenge kritériuma. Az országos tornaterem- és sportpálya-ellátottságról megbízható statisztikák állnak rendelkezésre. Tudnivaló, hogy nálunk rosszabb a helyzet e téren, mint a fejlett világban. Itt azt szeretnénk volna megtudni, hogy maguk az érdekeltek miképpen látják saját helyzetüket, mennyire elégedettek vagy elégedetlenek.

A szóbeli kikerdezés megerősítette a kérdőíves vizsgálat adatait: igen kevés olyan iskola van, ahol a létesítményfeltételek a tantervi követelmények megvalósítását teljesen lehetetlenné tennék vagy nagyon akadályoznák. Az átlagos méretű és nagyobb iskolákban ma már általában elfogadható a létesítményhelyzet. A rendelkezésre álló termek ugyan gyakran kisebbek és kopottabbak, a felszerelések gyatrábbak a kívánatosnál, a megkérdezett testnevelők azonban ezt nem tartják rossz, a munkát végtelenen gátló helyzetnek.

4. Összefoglalás

Tanulmányunkban empirikus vizsgálatunk adatainak első feldolgozását mutattuk be. A részletekre is kiterjedő, alaposabb elemzés még várat magára, ez a következő év feladata a mai testnevelés gyakorlatának a diákok szemszögéből való vizsgálatával együtt.

Összefoglalva eddigi munkánkat, az alábbi fontosabb megállapításokat tehetjük:

- A testnevelés az új tanügyi törvény és a NAT bevezetésével jelentős óraszámvesztést szenvedett.
- Ez a tendencia egyaránt érvényesült az általános és a középiskolában.
- A vesztés a tanárok véleménye szerint komoly hatékonyságcsökkenéssel jár.
- Az óraszámvesztés egyik oka a kultúrterület rendkívül alacsony presztízse a tantestületekben.
- A diákság körében is csökken a testnevelés népszerűsége a tanárok véleménye szerint, különösen a középiskolákban, de az általános iskolákban is érvényesül ez a tendencia.
- Az óraszámvesztést többnyire heves tantestületi viták előzték meg.
- E vitákban a testnevelők legfontosabb partnerei az igazgatók voltak.
- Az iskolafenntartók és a szülői szervezetek közömbösnek bizonyultak a testnevelés ügye iránt.
- A helyi testnevelési tantervek többnyire adaptációk, nem önálló munkák.
- A testnevelők nem szívesen vállalják a tervezőmunkát.
- Az új tervek a testnevelők többsége szerint kevés változást hoztak (lényegében változatlanok, <60%).
- A testnevelő tanároknak kevés fogékonyság mutatkozik a módszertani, stílusbeli modernizációra.
- A testnevelő tanárok a létesítményfeltételekkel általában nem elégedetlenek.
- A testnevelő tanárok általában pesszimistán vélekednek arról, hogy a mai ifjúságot a testnevelési órán eredményesen fel lehet készíteni a felnőttkori egészséges életre. E pesszimizmus egyik fő oka a diákok motiválatlansága.

Jegyzetek

1. Bessenyei I. - Zsolnai L. (1984): Az ökonómia iskolakoncepciója. *Valóság*, 6. 66-67. Látnunk kell, hogy a felismerés valóban nem új: jellemző a reformáció, majd az ellenreformáció komoly igyekezete az iskola hatékonytá tételére, vagy akár a felvilágosult abszolutizmus jelentős intézkedései Európa több országában is. A marxista közgazdaságtan hatásában szerencsétlen termelő ágazatok – nem termelő ágazatok fölösztését már a Kádár-korszakban is sokan bírálták, lásd a jegyzetünk 1. és 3. pontjában idézett szerzőket.
2. Uo.
3. Bródy A. (1983a): *Lassuló idő*. KJK. Budapest. 96. p.
4. Bródy A. (1983b): A társadalmi folyamatok időszükségletéről. *Társadalomkutatás*, 3. 16.
5. A családdal foglalkozó hazai szociológiai irodalom igen bő termésű volt az elmúlt másfél évtizedben, s nem fukarkodott pedagógiai kitekintésekkel sem. Kulcsár Kálmán, Cseh-Szombathy László, Losonczy Ágnes, Ferge Zsuzsa, Kolozi Tamás és mások munkái alapján tesszük a család nevelő munkáját elmarasztaló megállapításunkat.
6. György J. (1967): *Az antiszociális személyiség*. Medicina. Budapest.
7. Katona K. (1967): *Ifjúságunk problémái*. Gondolat. Budapest.
8. Varga K. (1969): *A magyar egyetemi hallgatók életfelfogása*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
9. Lásd Kozma T. munkáit e témakörben.
10. A galériairodalom leginkább figyelemre méltó művei szociográfiák voltak.
11. Kozma T. (1990): *Kié az iskola*. Edukáció. Budapest. 17. p.

12. Uo.
13. Spencer, H. (1906): *Értelmi, erkölcsi és testi nevelés*. Idézi Kiss Á. (1969): *Műveltség és iskola*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 323. p.
14. Ma sokan aggódnak tekintenek a humaniorák fokozatos térszűkítésére és a tanulót valószínűleg túlságosan leterhelő, fejére adathalmazt zúdító reáliák túlzott előretörésére, azaz a műveltség egyensúlyának új veszélyeztetésére.
15. Zsolnai J. - Zsolnai L. (1987): *Mi baj a pedagógiával?* Tankönyvkiadó. Budapest. 40. p.
16. Homa J. TF-doktori dolgozata és a tanári továbbképzés keretében írt záródolgozatok (témavezető: Gombocz J.) alapján.
17. Takács F. (1990): *Iskolai testnevelésünk a szociológia tükrében*. (Egy empirikus kutatás elemzése és tanulságai.) Kézirat. Uő. (1989): A testnevelés és az életmód szociológiai megközelítése. *TF Tudományos Közleményei*, 3. Melléklet.
18. Kis J. (1989): Attitűdök, jellemvonások alakítása, képességtermelés a testnevelésben és a sportban. *TF Tudományos Közleményei*, 2. Melléklet.
19. Buda B. (1989): *Kell-e reformálni a családot?* In: Humán reform. Budapest. 41-43. p.
20. Vö. Ranschburg J (1975): *A szülői magatartás és a nevelői attitűdök hatása a gyermek viselkedésére*. In: Ifjúság és pszichológia. 33-41. p.
21. Ferge Zs. (1980): *Társadalom-politikai tanulmányok*. Gondolat. Budapest. 183. p.
22. Vö. 21. jegyzetünkben megadott irodalom 183-185. lapjaival.
23. Vö. Benner, D. (1991): *Allgemeine Pädagogik*. Juventa. Weinheim-München. 109-110. p.
24. Lásd Ranschburg J. (1975), 20. jegyzetünkben.
25. Kalapács J. (1990): *A döntés iskolája*. OPI. Budapest. 39. p.
26. Becslés. Kovács E. és munkatársai tőlünk függetlenül 6000-6500-ra teszik ma a közoktatásban tanárként dolgozó testnevelők számát.
27. Kovács E. és munkatársai is így vélik!
28. Takács F. (1992): *Iskolai testnevelésünk a szociológia tükrében*. Kutatási beszámoló. Kézirat.
29. *Jelentés a magyar közoktatásról, 1997*. (Szerk.: Halász G. és Lannert I.) OKI. Budapest. 1998.
30. Dubecz J. (1996): A Nemzeti Alapterv és az ebből adódó feladataink. I. rész. *Testnevelés*, 3. 13.
31. *Nemzeti Alapterv*. Korona Kiadó. Budapest. 1995.
32. Hunyady Gy. (1998) vizsgálatában a kilencedik a tantárgyak rangsorában, amit „nem kellene tanítani” a tanulók véleménye szerint, a másik két „készségtárgyat” a tanulók első és második helyen töltölnék el. Ebben nagy szerepet játszik az, hogy sok tanulónak „jól megy”. Lásd Közoktatás-kutatás. 1996/97. (Szerk.: Varga L. - Budai Á.) Budapest. 1998. MKM-MTA. 9-44. p.
33. Falus és munkatársai (1989): *A pedagógia és a pedagógusok. Egy empirikus vizsgálat eredményei*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
34. Hoffmann R. (1998) Pedagógiai realitások. *Educatio*, Tél. 732-738.
35. Uo.
36. Sára Gy. (1999): *Pályahűség és pályaelhagyás a Testnevelési Főiskola 1974-78 között végzett évfolyamánál*. TF-szakdolgozat.

Problems of teaching P.E. in schools at the turn of the millennium

János Gombocz

Professor

**(Hungarian University of Physical Education,
Department of Theory of Physical Education and Pedagogy)**

The author – based on an empirical investigation/survey – analyses the problem of introducing the National Core Curriculum and how the decisions connected to this introduction influences physical education in the schools and the teaching of P.E. The contextual and organisational changes are in the focal point of the essay, but the attention of the author expands to the conditions and acceptance of the pedagogical decisions, as well.

Kísérletek megfelelő hatású állóképességi edzés kialakítására pszichiátriai betegeknél

Keresztesi Katalin
egyetemi docens
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Atlétika Tanszék)

Molnár Sándor
egyetemi docens
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Atlétika Tanszék)

Kosza Ida
tudományos igazgatóhelyettes
(Kiskovácsi Munkaterápiás Intézet)

A szerzőknek az a céljuk, hogy bemutassanak egy olyan kísérletet, amelyet Pomázon a Munkaterápiás Intézetben végeztek el, az ott kezelt betegek szomatikus és pszichotikus állapotának javítása érdekében. A kezelőorvos által javasolt és ellenőrzött betegek részére – akik önként vállalták a programban való részvételt – rendszeres mozgásterápiás foglalkozásokat tartottak. Vizsgálták a 18 skizofrén beteg motoros próbákban és stabilométeres tesztekben elért eredményeit az alapozó-erősítő jellegű, három hónapig tartó tornatermi „edzésprogramok” előtt és után.

A tavaszi időszakra futó és gyalogló programot dolgoztak ki a betegek részére. Mérték a pulzusértékeket és az anaerob küszöböt, valamint a maximális sebesség elérése utáni laktátszintet. Mért értékeiket összehasonlították egészséges személyek, TF-es hallgatók és biatlonversenyzők eredményeivel. Ennek alapján azt a következtetést vonták le, hogy a mozgásterápiás foglalkozások, terhelések megfelelőek voltak a pszichiátriai betegek pszichoszomatikus, kondicionális állapotának fenntartására, fejlesztésére.

Bevezetés

A téma bevezetéseként egy kérdést szeretnénk feltenni. Lehet-e ma tökéletes, vagy csak megfelelő testállapotról beszélni Magyarországon? A válasz egyértelmű, sajnos nem, egyáltalán nem. Ha a magyar lakosság közérzetét, állapotát a fizikai képességek, a fittség, alkalmasság oldaláról közelítjük meg, be kell látnunk, hogy a munkaképes és a felnövekvő nemzedékek testi helyzetkepe ugyancsak aggodalomra ad okot. „Ha majd a bőség kosarából mindenki egyaránt vehet”, ha mindenkinek esélye lesz saját egészsége tökéletesítésére, s fizikai aktivitásunkat nem csak az izzadságos munka, hanem az élvezetes testedzés, sportolás, tánc jelenti, ha mindezt elérjük, akkor mondhatjuk, hogy „itt van már a Kánaán”. De addig? Addig még sok feladatunk van. E rövid tanulmány keretében ismertetett kutatás arra irányul, hogy hozzájáruljon – elsősorban magyar vonatkozásban – a „Kánaán” eléréséhez.

A kutatási téma időszerűségét az 1. táblázattal tudjuk a legjobban indokolni. Jól látható, hogy 1931-től hogyan emelkedik az öngyilkosságból, önsértésből eredő halálozások

száma. 1990-ig dinamikus emelkedés tapasztalható a tízéves átlageredmények alapján, és ha az 1997-es évet tekintjük, akkor is megállapíthatjuk, hogy több mint 4000 magyar állampolgár követett el öngyilkosságot.

1. táblázat

Halálokok alakulása

	1931	1943	1948	1960	1970	1980	1990
Öngyilkosság és önsértés	3000	2684	2178	1493	3595	4809	5327

Kutatási témánk célja olyan mozgásprogramok kidolgozása, bevélsz vizsgálata, amelyek javítják a pszichiátriai betegek közérzetét. Ehhez olyan mozgásprogramokat dolgoztunk ki, amelyek elsősorban a kondicionális képességeket fejlesztik, de természetesen javítják a koordinációs képességeket is, és hatnak a személyiség pszichoszomatikus egységére.

A kísérlet hipotézise

Feltételeztük, hogy a pszichiátriai betegeknél is ugyanúgy, mint egészséges személyek esetében, a napi rendszeres fizikai aktivitás – a szervezet neurohormonális önszabályozása alapján – az endorfintermelést fokozhatja. Feltételeztük, hogy a napi rendszerességgel végzett, 40 perces intenzív gimnasztikai gyakorlatokkal, futással és gyaloglással javíthatjuk a betegek közérzetét. Feltételeztük, hogy a pszichotikus betegeket a motorikus folyamatok jobban motiválják, kedvezőbb élményt nyújtanak, mint a tisztán kognitív-szociális-emocionális folyamatok, és így terápikus jellegűek is lehetnek. Ha a sporttevékenység, a testmozgás öröme a szociális tanulást és a kreatív önmegvalósulás céljait szolgálja, akkor érzelmi áthangolódást válthat ki a beteg személyiségében. Feltételeztük, hogy a passzív, apátiás, depressziós személyek esetében – ugyanúgy, mint bizonyítottan a munkaterápia – a rendszeres testedzés is hozzájárulhat a fokozódó aktivitás kialakításához, hangulatkiegyenlítő hatású lehet, és így segíthet a depressziós tünetek leküzdésében, esetleges újbóli kialakulásuk megelőzésében.

Az 1980-as években került előtérbe a skizofrénia biokémiai kutatása során az endorfinok terápikus szerepe (Peusken 1990). A sporttudományban K. Cooper (1981, 1990) írta le, hogy az aerob edzés során az emberek ritkábban letörtek, kevésbé jelentkeznek hipochondriás tünetek, pozitívabban állnak hozzá az élethez és önbizalmuk is megnő. Cooper feltételezi, hogy ennek hátterében az endorfinok állnak, emiatt beszél sok ember kellemes közérzetről, kikapcsolódásról és lelki nyugalomról erőteljes fizikai aktivitást követően.

Sajnos a pszichotikus betegek mozgásterápiájának az elméleti megközelítése ma kidolgozottabb, mint a gyakorlati bizonyítása. A szakirodalmat áttekintve megállapíthatjuk, hogy nem sok olyan kutatást találunk, amely tényszerűen bizonyított kísérleti eredményekről számolna be. Ennek okai a következők:

- Klasszifikációs problémák, a viselkedési mozgásminták „mérésmetodikájának” nehézségei.
- A gyógyszeres kezelés hatásának elkülöníthetlensége.
- A multidimenzionális terápiás koncepció alapján az egyes hatások nehezen mérhetőek.

Az eredmények mégis azt mutatják, hogy megfelelő mozgásterápia hatására általában javul a koordinatív viselkedés, megváltozhat a testséma, a közérzet és a térbeli elhelyezkedés

érzékelése is. Általános megfigyelés, hogy a betegek jobban érzik magukat, és így a szociális viselkedésük is javul. Hasonló tapasztalatokat szereztünk mi is kísérletünk során.

Módszerek, vizsgált személyek

Tizennyolc skizofrén személy részére dolgoztunk ki hetente öt alkalommal végzendő gimnasztikai gyakorlatsort, amely a törzsizomzat erősítését célozta. Az erősítés mellett olyan gyakorlatokból állítottuk össze a foglalkozások anyagát, amelyeknek folyamatos végzése az alap-állóképesség fejlesztésére hat, és emellett javítja a koordinációt is.

E szomaterápiás program elméleti magja az az alapozó terápiaként hazánkban jól ismert mozgásrendszer volt, amelynek kidolgozója és alkalmazója dr. Marton Éva. Munkacsoportjával kiemelkedő sikereket ért el diszlexiás és diszgráfias tanulóknál. A mozgásprogram alapja, hogy az egyedfejlődésben megismétlődik a törzsfejlődés során kialakult mozgásminta. Tehát a terápiában a gyakorlatok összeállításánál is a kúszás – mászás – ülés – felegyenesedés – állás sorrendet célszerű követni, mint ahogy a törzsfejlődésben a halak – hüllők – gerincesek és az ember megjelenése követi egymást.

Összehasonlító vizsgálatot végeztünk a kísérleti csoportot alkotó skizofrén betegek, valamint TF-es hallgatók és biatlonversenyzők között. A 2. és 3. táblázat egyértelműen mutatja a nagyobb szórásértékeket és a rosszabb átlageredményeket a kísérleti csoportnál. Igaz, hogy a betegek életkora is majdnem duplája a többiekének, mégis elmondhatjuk eredményként, hogy kondicionális állapotukban megfelelő mozgásprogrammal szignifikáns változás, fejlődés érhető el. Ezt annak alapján állíthatjuk, hogy a program elején és a program végén, három hónap elteltével elvégeztettük a törzs- és hasizomerőt mérő próbákat. Az egymintas t-próbával megállapítottuk a változások mértékét, amely 0,05 szinten szignifikáns változást mutatott. Ez bizonyítja, hogy a heti 5x40 perces intenzív, erősítő gimnasztikai gyakorlatokkal fejlődés érhető el.

2. táblázat

TF-es hallgatók, biatlonversenyzők összehasonlítása a kísérleti csoporttal

Paraméterek	Átlagok és szórások		
	Skizofréniás csoport (N=13 férfi, 3 nő)	TF-es hallgatók (N=10 férfi)	Biatlonisták (N=8 férfi, 5 nő)
R1	6,2 (2,23)	5,2 (1,99)	4,3 (0,96)
R2	10,4 (4,81)	6,7 (2,76)	6,1 (2,19)
R1/R2 (%)	167	126	138
Koordináció (%)	37 (14,48)	63,7 (7,33)	5901 (6,43)
Idő (%)	89,07 (16,23)	90,8 (8,49)	93,1 (5,17)
Kor, (év)	43,8 (5,27)	22,5 (1,12)	21,5 (2,88)
Testmagasság (cm)	174 (9,37)	178 (0,076)	157,2 (15,48)
Testsúly (kg)	71,8 (7,28)	81,8 (9,05)	50,3 (11,47)

Eredmények

Összefüggés-vizsgálatokat végeztünk a stabilométeres tesztek, valamint a felülés hanyatt fekvésből és a négyütemű fekvőtámaszos próba között. Az R1, R2 (Ronnberg-teszt) értékei a stabilométeren nyitott és csukott szemmel, mellső középtartásban tartott kézzel állva (30 mp-ig) végzett mérések eredményeit mutatják. A „cukorteszt” koordinációs próbának tekinthető, ahol a súlypont áthelyezésével egyensúlyozva kell „leszedni” egy számítógép képernyőjén látható karácsonyfáról a cukrot. Az „egérteszt” ennél fejlettebb, a feladat egy négyzög lábbal

történő „befestése” időre, a stabilométer számítógépének segítségével. Ezt a vizsgálatot a dr. Bretz Károly által kifejlesztett stabilométerrel végeztük.

A 3. táblázatból láthatjuk, hogy a koordinációs tesztnek tekinthető négyütemű fekvőtámaszos gyakorlat összefüggést mutat a cukorteszt idő- és százalékos, valamint a rajzteszt százalékos értékeivel, bizonyítva, hogy azok megoldásához bizonyos koordinációs képességek kellenek. A hanyatt fekvésből felülés próba nem igényel nagyfokú koordinatív képességeket, nincs szignifikáns összefüggésben a stabilométeren végzett vizsgálatokkal, mutatva, hogy ez egy elkülönült törzs- és hasizomerősítő gyakorlat. A mért értékek normál eloszlásúak, a szignifikancia szintje 0,05.

3. táblázat

A stabilométeres és a fizikai tesztek közötti korrelációk

Paraméterek	R1	R2	Cukor (%)	Cukor (idő)	Egér	Rajz (%)	Rajz (idő)	Felülés (db)	Négyütemű fekvőtámasz (db)
R1	1,00	0,69*	-0,32	0,31	-0,04	0,21	-0,31	-0,13	0,11
R2	0,69*	1,00	0,15	0,06	-0,40	0,45	-0,21	0,02	0,31
Négyzet	-0,10	0,30	0,66*	-0,32	-0,20	0,50	0,28	-0,37	0,45
Cukor (%)	-0,32	0,15	1,00	-0,72*	-0,60*	0,56*	0,51	-0,17	0,69*
Cukor (idő)	0,31	0,06	-0,72	1,00	0,45	-0,35	-0,22	0,17	-0,59
Egér	0,40	0,40	-0,60*	0,45	1,00	-0,58*	-0,50	0,22	-0,59*
Rajz (%)	0,21	0,45	0,56*	-0,35	-0,58*	1,00	0,21	0,43	0,59*
Rajz (idő)	-0,31	-0,21	0,51	-0,22	-0,50	0,21	1,00	0,09	0,28
Felülés (db)	-0,13	0,02	-0,17	0,17	0,22	0,43	-0,09	1,00	0,25
Négyütemű fekvőtámasz	0,11	0,31	0,69	-0,63	-0,50	0,59*	0,28	-0,25	1,00

* Szignifikáns összefüggések.

A kísérleti csoport tagjaival stabilométeres méréseket végeztünk a téli alapozó-erősítő tornatermi edzések előtt és a háromhónapos program végén. A változások mértéke az egymintas t-próba alapján nem volt szignifikáns 5%-os szinten. Eredményeink alapján megállapíthatjuk, hogy a koordináció, az egyensúlyozás fejlesztésére fordított idő nem volt elég. Ez az elsősorban kondicionáló időszak a kísérleti személyek közérzetét javította, a koordinációs és egyensúlyozási képességek fejlesztéséhez azonban hosszabb idő szükséges. A kísérleti csoport átlagéletkora 43,8 év volt 5,27 év szórással, ami szintén azzal jár, hogy a koordinációs képesség nehezebben javítható, mint fiatalabb korcsoportok esetében. Igaz, hogy a koordinációs képesség általában 18-20 éves korig fejleszthető, kísérletünk során mégis célunk volt a gyakorlatokat a gyógyszeres kezelések negatív mellékhatásainak kiküszöbölésére használni. Erre az edzésprogram alkalmas, bár statisztikai javulás nem volt kimutatható, de orvosok véleménye szerint a betegek mozgása koordináltabbá vált.

Kísérleti programunk mindössze egy háromhónapos, téli, tornateremben végzett gimnasztikai gyakorlás mérési eredményeit mutatja be. A tavaszi, elsősorban futásonyalapuló mozgásprogram elvégezhetőségét is vizsgáljuk. Ez heti három, szabadban végzett futó-gyalogló edzést tartalmaz, amely elsősorban az aerob állóképesség fejlesztésére irányul. A programot dr. Molnár Sándor állította össze.

A Pomázi Munkaterápiás Intézet kézilabdapályáján végzett kísérlet eredményeként közzétehetjük, hogy a betegek terhelhetőségének vizsgálatában alkalmazható az Eurofit 2 km-es gyaloglótesztje. Természetesen a csoport tagjainak részvétele önkéntes volt, és a próba előtt kezelőorvosuk és az intézet belgyógyásza is megvizsgálta őket.

A 2 km-es gyaloglótesztben az első felmérésben átlagos, vagy valamivel az átlag alatti értékeket kaptunk. Mértük Polar pulzusmérő órával a pulzusértékeket és az anaerob küszöböt,

valamint a maximális sebesség elérése után a laktátszintet. Megállapíthatjuk, hogy kísérleti csoportunknál az anaerob küszöb és az anaerob küszöbsebességgel lefutott táv szoros összefüggést mutatott a 2 km-es gyaloglóteszt eredményeivel. A maximális sebességgel végzett futás, az anaerob küszöb vizsgálatának utolsó lépcsője után mért tejsavszint 6,5 és 8,8 mmol/liter közötti volt. Ez jelentős fáradásra utal, de nem éri el az aktív sportolók hasonló jellegű teszt utáni értékeit. A futóprogram alapja az aerob állóképesség fejlesztése volt. A módosított Conconi-tesztel mértük azt, hogy az edzés intenzitása hatásos-e. Eredményként foghatjuk fel, hogy kísérleti személyeinknél a pulzsgörbe alapján megállapított anaerob küszöbnél a normál értékhez hasonló, 4,5 és 6,2 mmol/liter tejsavszintet mértünk.

A tesztek alapján kidolgozott szomaterápiás terhelési program (futás – gyaloglás – játék) folytatódik. Miért? Mert célunk kutatásunk keretében olyan programokat kidolgozni és hasznosságukat vizsgálatokkal igazolni, amelyek évszaknak megfelelően alkalmazhatók, és nem csak a testi képességeket fejlesztik, hanem a pszichikai tényezők javítására is nagy hangsúlyt helyeznek.

A szabadban végzett programok a futás testet-lelket felüdítő hatásával hozzájárulhatnak a pozitív életérzés kialakulásához. Mindezekon túl azért is választottuk a futást a tavaszi-nyári-őszi periódusban a fő mozgásanyagnak, mert a programok végrehajtása alatt a futó kapcsolódik, figyelme eltávolodik a terhes, kellemetlen gondoktól. Így egyfajta meditációs folyamatnak is tekinthetjük a futást, hiszen olyan megváltozott tudatállapotot hoz létre, amely részben ellazultságot eredményez, részben pedig lehetőséget teremt arra, hogy a tudatalatti lelki tartalmak tudatosá váljanak. A csoportos futás még azzal az előnnyel jár, hogy a társak egymást erősítő hatása is javítja a pszichés állapotot. A futás a tér-idő leküzdése, a megszkott határok átlépése révén energiákat szabadít fel, és a korlátok leküzdéséhez, a kreativitáshoz ad erőt, kellemes közérzetet, és ezáltal terápiás hatást fejthet ki. Ezért javasoljuk nemcsak egészségesek, hanem pszichiátriai betegek számára is.

Irodalom

1. Andres, T. (1976): Sportliche Tätigkeiten als Therapie bei psychisch Kranken. *Schweiz. Z. Sportmed.*, 23. 185-194.
2. Cooper, K. H. (1990): *A tökéletes közérzet programja*. Sport. Budapest.
3. Kosza I. (1996): *A pszichiátriai rehabilitáció gyakorlatának kézikönyve*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
4. Peusken, J. (1991): *Schizophrenia*. Kézirat.

Investigations to form a proper level endurance training for psychiatric patients

Katalin Keresztesi

Associate professor

(Hungarian University of Physical Education,
Department of Athletics)

Sándor Molnár

Associate professor

(Hungarian University of Physical Education,
Department of Athletics)

Ida Kosza

Scientific vice manager

(Work Therapy Institute, Kiskovácsi)

The aim of the authors is to present an investigation, which was carried out in the Work Therapy Institute, Pomáz to improve patients treated with somatic and psychotic problems. The patients promoted and controlled by the doctors participated in programmes received regular movement therapy. Participation was voluntary. Schizophrenic patients were examined with motor and stabilometer tests, before and after a three-month-long founding-strengthening-type gym „training programme”.

Running and walking programmes were worked out for the patients. Pulse rate, anaerobic threshold and later lactic acid level reached after maximal velocity was measured. The data were compared with that of the healthy people, students of the TF and biathletes. On the basis of all these the followings can be concluded: the movement therapy and loads were suitable for maintaining and improving psychosomatic, conditional state of psychiatric patients.

Die Mentalhygiene als Verhaltenskultur in der Praxis der Humanberufe¹

Roger Csáky-Pallavicini
Wissenschaftlicher Hauptmitarbeiter
(Ungarische Sportuniversität,
Lehrstuhl für Mentalhygiene)

Teodóra Tomcsányi
Dozent
(Ungarische Sportuniversität,
Lehrstuhl für Mentalhygiene)

Die Autoren beschreiben in der Studie die spezifischen Merkmale, die einen Fachmann im Humanbereich mit Mentalhygieneausbildung (Pädagoge, Seelsorger, Jurist, Arzt, Psychoterapeut) von den Kollegen ohne diese Ausbildung unterscheiden. Die erworbenen Kompetenzen werden mit Hilfe von Fallbeschreibungen dargestellt, z.B. der Seelsorger kann die Möglichkeiten zur Zusammenarbeit mit Vertretern anderer Fachgebiete besser abschätzen und mit ihnen eine gemeinsame Sprache finden; der Lehrer sieht im Schüler nicht nur den potenziellen Lerner des Lehrstoffes; der Arzt versteht den an einer multikausalen Krankheit leidenden Patienten besser; der Anwalt gibt neben der Justiz, oder sogar anstatt sie um jeden Preis zur Geltung zu bringen, dem Interesse des ganzen Menschen den Vorzug; der Psychotherapeut erkennt besser die Themen in Grenzgebieten mehrerer Disziplinen und ist in diesen Bereichen für die Zusammenarbeit besser vorbereitet.

Das Wertbewußtsein der seelischen Gesundheit läßt sich schwerer verbal objektivieren, als das der körperlichen. Da aber die Mentalhygiene nicht bloß ein akademischer Begriff ist, muß sich die mentalhygienische Anschauungsweise in der Alltagsarbeit widerspiegeln, in den praktischen Initiativen und in der Tätigkeit fachlicher Werkstätten, Foren, gesellschaftlicher Selbstorganisations (Vereinen, Stiftungen, Gemeinschaften usw.), Gesundheits-, Kultur-, Unterrichts-, Verwaltungs-, Glaubenslebens- u.a. Institutionen erscheinen.

Die Tätigkeit im Geiste der Mentalhygiene steigert auch in ihrem Betreiber und seiner Umgebung ein gutes Allgemeinbefinden.

¹ Das Verfolgen der Arbeit der Mentalhygieneabsolventen gibt Rückmeldungen darüber, wie in ihrer Arbeit die Weiterentwicklung der Mentalhygieneanschauung nutzbar wird und was sie verhindert.

Das größte Hindernis dieser Praxisbegleitung ist, daß die Betroffenen mit wenigen Ausnahmen die für eine Weiterbildung erforderlichen Reise- und Unterbringungskosten nicht tragen können. (Nach 15jährigem Arbeitsverhältnis beträgt das Monatsgehalt eines Lehrers in der Provinz 1/4 der ohne Honorare gerechneten zweitägigen Weiterbildungskosten.)

Einige Charakteristiken der mentalhygienischen Berufsprofile²

Der Seelsorger mit Mentalhygieneanschauung

Die Mentalhygieneausbildung hilft dem Seelsorger dabei, seine eigene Aufgabe (letztlich die Menschen zum „Heil“ zu führen) eingebettet in die komplizierten Zusammenhänge des menschlichen Seins auszuüben.

Infolge seiner Mentalhygieneausbildung kann er Ergebnisse anderer Disziplinen, die seine Tätigkeit bereichern, leichter benutzen bzw. besser ermessen, in welchem Bereich seiner Arbeit es fruchtbar wäre, mit anderen Fachleuten zusammenzuarbeiten, zur Katalysierung einer anderen Form einer Person, eines sozialen Netzes oder eben des Gemeinschaftsaufbaus.

Wer über eine solche Ausbildung verfügt, kann die im Laufe der Lebensführung häufig gemeinsam, miteinander verflochten auftretenden Problemebenen unterscheiden und beurteilen den Einfluß der einen auf die andere richtiger z.B. die Verbindung zwischen der hinter Gottes- und der Elternbeziehung oder erkennt in vielen Fällen hinter sexuellen „Sünden“ oder Störungen verborgenen quälenden Autoritätskonflikt). Diese seelsorgerische Haltung hilft bzw. ermöglicht, mit solchen Personen zusammenzuarbeiten, die auf die Persönlichkeitsentwicklung des Betreuten Einfluß haben (Eltern, Lehrer, Referenzperson, Selbsterkenntnis-Gruppenleiter, Psychotherapeut). Für erfolgreiche Arbeit ist erforderlich, daß er nicht nur jene Form der Zusammenarbeit kennt, bei der die Kompetenzgrenzen scharf gezogen sind („bis hierher reicht mein Gebiet, von hier an bin ich nicht mehr zuständig“).³

Während der Ausbildung erhält er Kenntnisse und eine Anschauung, um beurteilen zu können, welche Probleme sich mit Lebenssituationen, Lebensaltern und Zuständen und welche mit der sozialen Lage verknüpfen, ob sie strukturelle Probleme sind (und man sie deshalb auf sich nehmen muß) oder die Möglichkeit ihrer Lösung besteht.

Beim Eintritt in seinen Arbeitsbereich versucht er sich ein Bild darüber zu verschaffen, welche gesellschaftlichen Schichten er anzusprechen hat und über welche ethnische, schichten- und gruppenspezifische, kulturelle oder subkulturelle Charakteristiken sie verfügen. Er ist motiviert, sich darum zu kümmern, welche Annäherungsweisen, Lösungsversuche bisher Erfolg hatten und welche in Sackgassen geführt haben.

Seine grundlegende Einstellung ist, sich in den häufig vorkommenden gemeinplatzartigen christlichen Wahrheiten (oder Halbwahrheiten) um nuancierte Orientierung zu bemühen. Er weiß genau, daß das vorrangige Ziel des irdischen Lebens die Herausbildung der entsprechenden Gottesbeziehung ist, weiß aber auch, daß es, wenn wir diese künstlich von unseren irdischen Dingen trennen, zweifelhaft ist, ob es sich nicht um die Ideologisierung unserer Furcht vor etwas handelt (Huth, W.).

Ein oft geäußertes Standpunkt ist, daß die Seligkeit und nicht die seelische Gesundheit wichtig sei, da man z.B. auch als seelisch Kranker selig werden kann. Mit gleichem Recht könnte man auch sagen, daß wir auch ohne lernen oder ohne Bewahrung unserer Gesundheit selig werden können, das vertritt man doch nicht, da man die Teilnahme am Schöpfungswerk

² Die Feststellungen wurden aufgrund der Berichte der Absolventen der Mentalhygieneausbildung zusammengestellt.

³ Wie man in der Praxis Unterschiede zwischen den traditionell fachlichen Elementen eines Fachgebietes und den Teilen des mit ihnen verflochtenen mentalhygienischen Mehrwissens machen kann, das soll mit einem analogen Vergleich aus einer Partnerwissenschaft, der Theologie, beleuchtet werden: In frühchristlicher Zeit, als man die doppelte Natur Jesu formulieren wollte, legte die Formel des Glaubensbekenntnisses des Konzils fest, daß die göttliche und menschliche Natur zu unterscheiden, aber nicht zu trennen sei.

als moralische Verpflichtung ansieht, d.h., daß man sich um die Entfaltung der eigenen (und die der in seiner Umgebung Lebenden) Persönlichkeit bemüht.

Er muß wissen, daß das Aufwerfen der Fragen der Seligkeit und das Finden der Lösung mit dem Prozeß zusammenhängt, der die möglichst vollständige Entfaltung der Persönlichkeit beinhaltet.

Möglicherweise weiß das ein reifer Seelsorger mit gesunder Persönlichkeit-entwicklung auch ohne besondere Ausbildung, denn er wurde in Gruppenbeziehungen erwachsen (in Altersgruppen, Arbeitsplatzgruppen, Bekannten- und Freundesgruppen und Bewohnergruppen usw.) und es ist ein Bestandteil seiner Lebensführung, daß er sich über die Kenntnisse der verwandten Gebiete informiert.

Fraglich ist allerdings, wie viele von uns in einer von beispielhaft funktionierenden Gruppen umgebenen Umwelt aufwuchsen. Und wenn das der Fall ist, wächst nicht auch die Leistung eines Olympioniken besser, wenn ihm auch noch ein entsprechender Trainer bei seiner Entwicklung hilft?

Das folgende Falldetail demonstriert die gefühlsmäßige Anteilnahme und die Kunst, mit ihr umzugehen (Debrecenyi K. I. 1991).

Das Falldetail stammt aus dem Material eines mentalhygienisch ausgebildeten reformierten Pfarrers (Studenten), in dem er die Begleitung einer von ihrem Mann verlassenen Frau seiner Gemeinde im Rahmen von fünf Begegnungen beschreibt. Das Gesprächsdetail gibt die ersten Minuten der ersten Begegnung wider.

Frau (F): Seien Sie nicht böse, daß ich Ungelegenheiten mache. Auch Zsolt hat gesagt, daß Sie sehr beschäftigt sind – und ich bin nicht einmal reformiert.

Seelsorger (S): Nicht nur Reformierte kommen zu mir. Diesen Zeitpunkt haben wir telefonisch verabredet, und ich habe mich frei gemacht, mit Ihnen zu sprechen. Ich freue mich, daß Sie gekommen sind.

Meine Stimme und mein Blick wirken beruhigend. Diese Frau – so empfinde ich schon in den ersten Minuten – ist nicht gewöhnt, daß sie beachtet wird.

F: Es kann sein, daß ich gar nicht sprechen kann. (Sie beginnt zu weinen. Sie weint die ganze Zeit, zieht ein Papiertaschentuch nach dem anderen aus ihrer Tasche, die sie eng neben sich hält.)

S: Ein Gespräch zu beginnen ist nicht leicht. Die ersten Sätze auszusprechen, ist schwer.

F: Wissen Sie, man kann mich nicht religiös nennen, aber an Gott glaube ich.

S: Ich glaube, das ist wichtig, was Sie davon spüren.

F: Ja, ja ... Ich weiß gar nicht mehr, was mit meinen Gefühlen ist. Meine Seele schmerzt sehr. Ich kann gar nicht an anderes denken. (Das Weinen schüttelt sie, sie kann kaum reden.)

Am liebsten würde ich ihr meine Hand auf die Schulter legen. Aber ich bleibe an meinem Platz und bezwinde meine Bewegungen, sie zu trösten. Mein Blick bleibt auf ihr liegen, ich drehe meinen Kopf nicht weg, ich weiß, ich fühle, daß ich damit ihr Schamgefühl verstärken würde. Mit meinem Blick möchte ich ihr zeigen, daß ihr Weinen ein Teil unseres Gesprächs ist und sie sich ihrer Tränen nicht zu schämen braucht. Wenn einer der sich an mich Wendenden so weint, gehen mir schon eine gute Weile zwei Gedanken durch den Kopf. Einer ist eine Pilinszky-Zeile: „Der wahre Wert unseres Auges ist nicht einmal, daß wir mit ihm sehen, sondern daß durch es dem einen oder anderen die Barmherzigkeit, die Gnade des Weinens gegeben wird.“ Der andere ist Jesu eine Seligpreisung: „Selig sind, die weinen können, denn sie sollen getröstet werden“ (in ein wenig interpretierender Übersetzung). Früher habe ich mit angesichts von Tränen hilflos gefühlt. Heute kann ich bereits still abwarten.

Die *psychotherapeutischen Grundelemente* im zitierten Fallbeispiel: die Behandlung der Rückübertragung, das Aussprechen gezeigter Gefühle, die Betonung der aus dem Inhalt hervorgehobenen Gefühle.

Die Haltung und Kommentierung des Verhaltens des Pfarrers. Wenn er nicht mentalhygienisch ausgebildet, könnte er vermutlich die Kunst des Schweigens so ausüben; es kann aber auch sein, daß hinter dem Schweigen nichtreflektierte Gründe stehen, wie Ratlosigkeit, Unsicherheit, Hilflosigkeit. Es kann sein, daß er, um etwas zu tun oder um schneller zum erwarteten Moment der aktiven Hilfe zu kommen, die weinende, in

Schwierigkeiten befindliche Frau umarmt, oder daß er sie zum Therapeuten schickt; eventuell könnte er ein Bibelzitat sagen, wonach diejenigen selig sind, die weinen. Und damit hätte er endgültig die Möglichkeit versäumt, daß die Frau selbst von irgendwoher irgendwohin gelangt. Er weiß, daß hier nicht die Länge des zurückgelegten Weges, sondern seine Tatsache wichtig ist; daß es besser ist, sich einen halben Schritt vorwärts zu quälen, als eine große Entfernung zu überfliegen, um dann vor der Frage zu stehen, wo bin ich überhaupt? Der mentalhygienisch ausgebildete Pfarrer geht meist anders mit seinen Gefühlen um als der nichtausgebildete. Sei Aushalten der Spannung ist beachtlich, durch seine Ausgeglichenheit und Geduld kann er den inneren Kräften des Klienten größeres Vertrauen einflößen, er will sie nicht sofort nur deshalb dämpfen, weil sie ihn stören.

Er weiß, welche jene Gefühle sind, die man in dieser Situation unter Kontrolle halten muß, und das tut er in unserem Falle mittels Mobilisierung theologischer und poetischer Kraftquellen. Er weiß, daß das direkte Ziel nicht die Heilung (Therapie) ist, sondern die Schaffung eines menschlichen Verständnisses, mitfühlenden Mediums, „in dem – mit Arany's Worten – das Lied entstehen kann“. Dieses „Lied“ beginnt hier mit der sich durch Weinen lösenden, stotternd einsetzenden Sprache Form anzunehmen und bereitet die Formulierung der eigenen Situation vor, unterstützt den sich in seinen Spuren verstärkenden Gedanken und legt eventuell auch die Entscheidungsgrundlage.

Im Rahmen der mentalhygienischen Ausbildung entsteht die Fähigkeit zur Selbstreflexion durch das Selbsterleben, die Helferpraxis und die Fallgruppe. Der Helfer ist deswegen kein Laie, weil er einen Einblick in die mentalhygienische Kompliziertheit von Situationen, Beziehungen und Interaktionen hat. Nicht die aktuellen Gefühle leiten sein Tun, sondern Erwägungen, Überlegungen.

Der Lehrer mit Mentalhygieneanschauung

Die Tätigkeit des Lehrers mit Mentalhygieneanschauung setzt eine aktive Zusammenarbeit zwischen Lehrer und Schüler im Lernprozeß voraus. Er weiß, daß seine Lebenswelt nicht die Schule ist, sondern sich in die Gesellschaft eingebettet vollzieht. Er hat große Verantwortung für die Persönlichkeitsgestaltung der kommenden Generation und bei der Vermittlung der Kenntnisse, die im Interesse der Werte, Normen und des Gemeinwohls wirken.

Er möchte zur Selbstentfaltung der Schüler beitragen. Er hat dabei nicht nur potentielle Aneigner des Lehrstoffes vor Augen, sondern ganze und vollständige Persönlichkeiten, da „am bedeutungsvollen, erlebnishaften Lernen die ganze Persönlichkeit beteiligt ist, die Gefühle und die kognitive Seite gleichermaßen“ (Rogers, C. R. 1983). Er weiß, daß der Lerngegenstand – sei er auch noch so wichtig – nur ein Teil der Ganzheit ist und er mit seinem Lehren nicht nur der Wissenschaft dient, sondern auch der Wertevermittlung.

Der traditionell ausgebildete Lehrer – und in Ungarn ist die Ausbildung zum überwiegenden Teil noch „traditionell“ – wurde darauf vorbereitet, daß er einen möglichst niveauvollen Lehrstoff den Schülern mit den entsprechenden Methoden weitergibt, wobei auch dafür (nicht allzu viel) Zeit bleibt, von ihnen die elementarsten Verhaltensnormen zu verlangen. Den Erfolg mißt er durch die Benotung, die in Schülerwettbewerben erreichten Ergebnisse und den Anteil an gelungenen Aufnahmeprüfungen zum Hochschulstudium. Im Interesse dessen bemüht er sich, jede zu lehrende Frage mit Hilfe von möglichst einem einzigen ausgewählten Beispiel, einer Überlegung oder Theorie zu beleuchten, und weist jede andere Lösungsmöglichkeit zurück, die Unsicherheit, Ratlosigkeit oder Zeitverlust zur Folge

haben könnte. Er betrachtet den Schüler als ein leeres Gefäß, das während der Unterrichtszeit gefüllt werden muß.

Der „gute Lehrer“ ist auch fähig, den Erfolg dieses Füllens zu belegen.

Die mentalhygienische Anschauung stärkt die Tendenz, daß der Unterricht der Persönlichkeit umfassend dienen soll, daß die Veranlassung auf innerer Motivation beruht und auf ihren Einfluß hin eine Veränderung des Verhaltens und der Attitüden stattfindet. Die Bewertung dieses Lernens nimmt der Schüler selbst vor, indem er den Prozeß der Übernahme der Verantwortung begleitet und ein Fenster zu ferneren Horizonten auf tut. Die Person des Lehrers wird damit zum Begleiter, der zum immer selbständigeren Lernen hinführt, der den Schwerpunkt nicht (nur) auf das kognitive (oder besonders lexikalische) Wissen legt, sondern um die Herstellung eines Gleichgewichtes zwischen dem individuellen Lernstil des Schülers und dem vom Lehrer und der Unterrichtsinstitution vertretenen Programm bemüht ist.

Sein Hauptziel kann auch so formuliert werden, daß er seelisch so gesunde Jugendliche auf dem Weg zum Erwachsenwerden begleitet und unterstützt, deren eine Hauptaufgabe die Suche nach Harmonie ihrer Fähigkeiten, Interessen und Ideale ist. Um dies zu erreichen, beobachtet der Lehrer mit mentalhygienischer Anschauung die Schule mit ihren Aufgaben und auch die Zusammenarbeit mit den Familien und anderen Institutionen im Kontext des betreffenden Bereiches.

Die Unterrichtseinrichtung kann bei der Erziehung der Schüler keine individuellen Wege beschreiten, verwirklicht doch der Unterricht auch den Willen der Eltern. Eltern und Unterrichtseinrichtung erziehen die Schüler gemeinsam, weshalb sie im ständigen Kontakt stehen müssen.

Notwendigerweise muß eine Unterrichtseinrichtung ein öffentlich verkündetes Unterrichts- und Erziehungsprogramm besitzen. Dies bedeutet, daß die Schule formuliert, welchen Zielen sie ihre Arbeit unterordnet, was sie bei den Kindern entwickeln möchte, welchen Lehrstoff und welche Methoden sie verwendet und aufgrund welcher Prinzipien sie wertet. Auf diese Weise können die Eltern bewußt, aufgrund des Programms, eine Schule für ihr Kind wählen und auch die Erfüllung der Versprechungen verlangen, da ein klarer Vertrag geschlossen wurde. Dieser Zustand kann nach der Periode zentraler Lehrpläne freilich nur stufenweise eintreten, doch ist der mentalhygienisch ausgebildete Lehrer fähig, an diesem Prozeß teilzunehmen, weil er dafür ausgebildet wurde, daß er fähig ist, über seine Arbeit in einem weiteren Kontext als der Unterrichtsstunde zu denken. Er weiß auch, daß beim Erfolg des Lern- und der Erziehungsprozesses die Gefühls-, Beziehungs- und Sozialsituation des Schülers eine große Rolle spielt, deren aufmerksame Beobachtung und Förderung oft bedeutende Erfolge nicht nur bei der seelischen Entwicklung und Reifung bringt, sondern auch beim meßbaren Nachweis der Lernergebnisse.

Im Besitz einer höheren Selbstkenntnis bemüht sich der Lehrer mit mentalhygienischer Anschauung auch um die Entwicklung der Selbstkenntnis der Schüler mittels einerseits der mehrseitigen Darstellung solcher Themen, die zur Herausgestaltung ihrer Anschauung notwendig sind, und andererseits eines ständigen Dialogs mit ihnen und seinen Kollegen. Mit deren Hilfe versteht er die Bedürfnisse, Schwierigkeiten und Stolpersteine in der Entwicklung der Schüler und hält mit ihnen Schritt bei ihrer Wegsuche. Er ist sich bewußt, daß „Wissen“ notwendig ist, aber das meiste, was er ihnen geben kann, sein persönliches Beispiel, sein glaubwürdiges Muster ist, er sie also oft nicht das lehrt, was er sich vorgenommen hatte, sondern etwas anderes. Denn das Lehren geschieht vielfach nicht entlang des bewußt weitergegebenen Kenntnismaterials.

Offensichtlich entspricht der Lehrer mit mentalhygienischer Anschauung dem von Freire beschriebenen Ideal: „er ist nicht nur jemand, der lehrt, sondern im Dialog mit dem

Schüler auch selbst lernt und gemeinsam verantwortlich für denselben Prozeß ist, in dem jeder von ihnen wächst" (Rogers, C. R. 1977).

Schließlich ist noch anzumerken, daß der Lehrer, der auch die seelische Gesundheit seiner Schüler als seine Aufgabe betrachtet, natürlich eine größere und belastendere Aufgabe übernimmt als der, welcher sich nur mit der Weitergabe und Benotung des täglichen Lehrstoffes beschäftigt. Diese „Mehrarbeit" kann nur der in ausgeglichenem Seelenzustand verrichten, der für sie irgendetwas „zum Tausch" erhält. Die Belohnung kann die Freude sein, die einem Lehrer, der mit mentalhygienischer Anschauung arbeitet, die gesunde seelische Entwicklung seines Schülers gewährt.

Der Rechtsanwalt mit Mentalhygieneanschauung

Für den Juristen, den Rechtsanwalt mit Mentalhygieneausbildung macht die Mentalhygieneanschauung die eigene Arbeit wirkungsvoller und für den Klienten erfolgreicher.

Seine Arbeit ändert sich insofern, als er die persönlichen, wahren Motivationen und Interessen des Klienten erkennt, anhört und versteht und dadurch dessen Verkrampfung vor der Behörde auflöst. Er kann erfahren, daß manchmal mentalhygienische Probleme den juristischen voraufgehen, aber durch diesen Prozeß können sich auch die Rechtsfragen entsprechend der wahren Bedürfnisse und äußeren wie inneren Möglichkeiten ordnen. Damit können die Fallen vermeiden werden, welche die Dienstleistungstätigkeit des Rechtsanwalts aufstellt, etwa daß nicht *formale* Ansprüche des Klienten, sondern die *wirklichen* den Fall entscheiden.

Somit erhält die Rechtsanwaltsarbeit infolge der mentalhygienischen Anschauung größere Perspektive, sie wird von mehreren Seiten beleuchtet, was der Klient nach gewissen Erfahrungen sehr schätzt und was seine Bereitschaft zur Zusammenarbeit erhöht. Das Durchschauen der Situation erleichtert die Offenheit, Kompromisse zu schließen, die nicht das Sistieren auf juristischen Lösungen, den prozessualen Sieg aufwerten, sondern das Finden der unter den gegebenen Umständen optimalen Lösung.

Diese Anschauung bedeutet auch, daß der Rechtsanwalt kein Vertreter der Ausschließlichkeit des Prozeßverfahrens ist, sondern ein Wegsucher, der eine für den Klienten akzeptable Lösung anbietet, eventuell auch ohne Prozeß. Sein Hauptziel ist, daß der Mensch bei der Lösung gewinnen und sich nicht nur das Recht oder bloß die Wahrheit durchsetzen soll. Der Rechtsanwalt mit Mentalhygieneanschauung möchte somit im Interesse des Klienten einen Pyrrhussieg vermeiden.

Dennoch müssen wir uns klar sein, daß wenn er die Gesichtspunkte des Klienten vor Augen hat, vielfach seine eigenen, wohlverstandenen materiellen Interessen zurückstehen müssen. Diesen Verlust kann einzig die Freude ersetzen, die ihm die „echte" Lösung für den Klienten bietet.

Fallbeschreibung:

Ein Geschiedener mittleren Alters bittet um Rat in Erziehungsfragen seines Sohnes beim Psychologen des Familienhilfenzentrums. Der Junge ist 17jährig, seine Mutter erzieht ihn allein seit seinem 8. Lebensjahr. Er hat regelmäßigen Kontakt zum Vater, der seine Erziehung mit seiner Unterhaltszahlung unterstützt. Der Psychologe schlägt eine Familienkonsultation vor, zu der es aber aufgrund der unterschiedlichen Erwartungen und mangelndem gegenseitigen Vertrauen nicht kommt. Der Vater erzählt seine derzeitige bedrückende „Entdeckung": Zufällig erfuhr er, daß sein Sohn nur über ein gültiges Zeugnis der 4. Grundschulklasse verfügt; seit seinem 10. Lebensjahr hat er entweder die Klasse wiederholt oder die Schule nicht besucht. Dabei habe er regelmäßig die Unterhaltszahlung

geleistet, aber wie man sieht, sei sie nicht darauf verwendet worden, wofür er sie bestimmt hatte. Er sei betrogen worden. Er wollte sogleich die Leistung seiner Zahlungspflicht einstellen, was die Vormundsbehörde aber nur im Besitz eines gültigen Gerichtsbeschlusses tun könne. Wenn sich diese Frage nur dadurch lösen läßt – sagte der Vater –, daß er nur zahlt, aber mit dem Geld nichts geschieht, hängt er sich auf.

Um die Möglichkeiten zu klären, brachte der Psychologe den Mann, dessen Bitte es war, auf dem Prozeßwege die Zahlung seiner Unterhaltspflicht zu beenden, zu dem mentalhygienisch ausgebildeten Rechtsanwalt des Familienhilfszentrums.

Der Rechtsanwalt umkreiste zuerst – gleichsam laut in Anwesenheit des Vaters nachdenkend – die Frage, was ein solcher Prozeß für die Teilnehmer bedeutet. So werde er sich z. B. mindestens ein Jahr hinziehen, wenn der Sohn bereits 18jährig ist, d. h. im Falle seines Nichtlernens ohnehin die Unterhaltspflicht aushört. Er solle sich aber die Lage seines Sohnes vorstellen, den man 2–3mal als Zeugen bestellt und dort über seinen schmerzhaftesten (geheimen, beschämenden) Punkt, das Schulversäumnis, befragen wird; wo zwischen seinem Vater, seiner Mutter und ihm auf jedermann die Verantwortung für das Versäumnis liegt, das wird ihn sehr schmerzen; und von dem Ganzen bleibt ihm vielleicht nur das Empfinden, daß sein Vater für ihn kein Geld geben wollte. Der Vater verstand die Lage, und das Gespräch ging folgendermaßen weiter:

Vater: Gut, ich sehe die Lage schon. Bei unserem nächsten Treffen schaffen wir klare Verhältnisse. Ich sage ihm, daß ich ihm dann noch ein Jahr gebe, und dann ist Schluß.

Rechtsanwalt: Ich versuche mir jetzt, die Szene mit Ihrem Sohn vorzustellen. Mich beschäftigt am meisten, was Ihr Sohn nach diesen Worten denkt – vielleicht wäre es besser zu sagen, was er empfindet. Was meinen Sie?

V: (denkt scharf über die überraschende Frage nach, sagt aber nichts)

R: Wenn sie 17jährig wären, und der Vater würde mitteilen: „Ich zahle noch ein Jahr, und dann ist Schluß“, was für eine Beziehung würde das schaffen?

V: Keine gute, das ist sicher.

R: Würden Sie mit irgendeinem Problem zu ihm gehen?

V: Ich weiß, daß er vor mir Angst hat. Er hat sich nicht getraut, sein Zeugnis zu zeigen.

R: Was kann das für ihn bedeuten, daß er Angst hat?

V: Ja dann wird daraus niemals was ...

R: (nachdem er gesagt hat, er sehe, wie sehr er sich um seinen Sohn sorge, das Beste für ihn wolle, denn gerade deshalb verletzt es ihn ja so, daß die materielle Hilfe „kein Ergebnis“ brachte): Ich habe das Gefühl, Sie sind gar nicht so ein strenger Vater, wie sie sich in dieser schwierigen Lage gezeigt haben.

V: (etwas erleichtert): Meine Tür steht ihm doch immer offen!

R: Haben Sie ihn auch gerufen?

V: Das will ich tun!

Im Laufe des weiteren Gesprächs formulierte der Vater, was ihn am meisten schmerze, sei nicht der Betrug und auch nicht das Geld, sondern daß die Vertrauensbeziehung zu seinem Sohn schlecht war.

R: Wie könnten Sie das Vertrauen denn stärken?

V: Wenn ich sagen würde, die Lerngeschichte hat nicht geklappt, aber deshalb kann er auf mich rechnen, daß ich ihm auch weiter soviel gebe, wie er braucht.

Der Rechtsanwalt ging an die Aufgabe nicht auf dem üblichen, angebotenen (ja sogar erbetenen) Wege heran. Zuerst klärte er auf, was das bedrängendste Moment (natürlich nicht das im Vordergrund stehende Problem) war, dann ließ er die Angelegenheit auf eine solche Lösung zulaufen, die aus der Sicht der Vater-Sohn-Beziehung am günstigsten schien.

Man darf auch nicht die „gesellschaftliche Brauchbarkeit“ der Lösung unberücksichtigt lassen. Ein Prozeß bindet staatliche und Selbstverwaltungsbehörden und beschäftigt sie dauernd, und die Prozeßbelastung der Familie bindet indirekt viele Energien, die auch für nützlichere Zwecke verwendet werden könnten.

Der Psychologe, Psychotherapeut mit Mentalhygieneanschauung

Der mentalhygienisch eingestellte Psychotherapeut wird nicht so sehr an dem hohen Niveau seines psychotherapeutischen Wissens erkannt, sondern eher an der fachlichen

Haltung, die dem Klienten bei der Behandlung, dem Schutz und der Entwicklung seiner allerpersönlichsten seelischen Angelegenheiten den eigenen Bewegungsraum beläßt. Bei der Begleitung dieses Prozesses muß die Psychologie – bzw. ihr Betreiber – seine und seiner Disziplin Grenzprobleme so behandeln, daß er seine eigenen Kompetenzgrenzen und den Bereich seiner Inkompetenz entsprechend festlegen kann. Zu dieser Grenze seines Charakters, seiner Bedingungen und seiner Person gelangt – so kann man aus dem Gedankengang Hermann Stengers folgern – auch der Psychologe (Stenger, H. 1983). Beleuchtet man das Wesen der Sachlage mit Görres Worten, gelangt die Psychologie sogar desto eher an diese Grenze, je zentraler, geistiger, humaner und wichtiger die gegebene Frage für die Existenz ist (Görres, A. 1978). So wäre die Zusammenarbeit der Psychologie mit anderen Wissenschaften gerade in jenen Bereichen am notwendigsten, die am schwersten zu behandeln sind. Dies stößt von seiten der Psychologie besonders bei den von Jaspers als Grenzsituationen bezeichneten Existenzfragen auf Schwierigkeiten. Wir wissen, diese Zusammenarbeit kommt selten zustande.

Man darf nicht verschweigen, daß zur Entwicklung der Persönlichkeit nicht nur die Erscheinungen beschreibenden positiven Wissenschaften, sondern auch die bewertenden normativen Wissenschaften notwendig sind. So auch z. B. die theologische und philosophische Ethik, die einen größeren Raum in der Ausbildung der Psychologen und Psychotherapeuten einnehmen müßte, als nur die in ethischen Kodizes auftauchenden ethischen Fragen, die das Verhalten von Patienten und Therapeuten regeln. Wir müssen auch auf die Feststellung M. Polányis achten, daß die positiven Wissenschaften mit latenten Werthypothesen arbeiten, und eine wissenschaftliche Theorie demnach akzeptieren, ob sie die Erwartungen an Eleganz erfüllen (Nagy E.- Újlaki G. 1992).

Den Schuld festzustellen ist nicht die Aufgabe der Psychologie. Dadurch aber, daß sie darüber schweigt und nur über Schuldbewußtsein spricht, erweckt sie den Anschein, als ob es bloß eine äußere, juristische Kategorie sei. Wir müssen aber die Gedanken von M. Buber erwägen, daß „Schuld“ als Realität in der Psychotherapie (auch) in vollem Maße ernst genommen werden muß (Buber, M. 1962), man kann ihn also nicht zu einem Gefühl oder zu einer Vorstellung reduzieren. Schuld bedeutet nämlich die Verletzung der menschlichen Ordnung des Seins („human order of being“) oder der Gerechtigkeit der menschlichen Ordnung („justice of the human order“).

Mit Mayer Scheu bemängeln wir das Fehlen des Dialogs mit der Psychologie (Mayer-Scheu, J. 1982) in diesem Thema, der sicherlich viele wichtige Erkenntnisse liefern würde.

Auch Hermann Steinkamp sieht es so, während die psychologische Kultur in Richtung Pädagogie und Theologie an Raum gewinnt (s. Pastoralpsychologie), traut sich anscheinend ein Teil der psychologischen Fachleute nicht, oder sie wollen nicht, einen Dialog mit der Theologie zu führen.

Das ungarische Beispiel für die psychotherapeutische Tätigkeit mit mentalhygienischer Betrachtungsweise ist, daß die interdisziplinäre mentalhygienische Ausbildung von einem Psychotherapeuten erarbeitet wurde.

Der Arzt mit Mentalhygieneanschauung

Die Ärzteausbildung in Ungarn hat bis heute ihre Diagnose- und Therapiezentriertheit beibehalten, die im Gegensatz zur mentalhygienischen Auffassung dem Kranken oft eine passive Rolle zuteilt. Die Beschäftigung mit den Kranken kann so weder in ihren Institutionen noch im Wissen die große Zahl und den hohen Anteil von an psychosomatischen und sogar „sozial bedingten“ Krankheiten Leidenden aufnehmen.

In der mentalhygienisch eingestellten Medizin sehen wir gerade die Steigerung der Wirksamkeit durch die mentalhygienische Anschauung garantiert, insofern, als sie schneller zur Diagnose der multikausalen Krankheiten gelangt, die Eigenverantwortlichkeit und inneren Energien des Patienten und seiner Umgebung nutzbar machen kann und die sich anbahnenden Prozesse eher erkennt, d. h. die Prävention in den Vordergrund stellt. All das erreicht sie dadurch, daß sie hören und zuhören, kennen- und erkennen lernt – mit den Ohren und aus nonverbalen Anzeichen – und auch solche Erscheinungen als Krankheiten oder zumindest Krankheitsverursacher anerkennt, die diejenigen, die sich mit den sonstigen Erscheinungen der Gesellschaft beschäftigen, vielleicht nur als zu den Devianzen gehörig untersuchen.

Sie ist sich bewußt, daß eine Therapie der Heranwachsenden, die unter mit den Mitteln der traditionellen Medizin schwer heilbaren psychosomatischen oder Anpassungsproblemen leiden, durch Selbsterkenntnis-Gruppenbeschäftigungen beschleunigt werden kann.

Die in mentalhygienischer Anschauung geschehende Heiltätigkeit kann auf Hindernisse und Schwierigkeiten stoßen. Beobachtet der Arzt seinen Patienten, verlängert sich die Behandlungszeit; das empathische Miterleben ist belastender als das Rezeptschreiben; eine Aufklärung des Patienten und gemeinsame Entscheidungen über Heilweise und -verlauf sind schwer und zeitaufwendige Wege gegenüber der Überweisung.

Mangels eines mentalhygienischen Anschauungswandels scheuen sich Arzt und Gesundheitswesen vor der Einbeziehung von nicht zur Medizin gehörenden neuen Bereichen und versprechen sich von ihnen keine wirkungsvollere Arbeit.

Ein Fallbeispiel:

Ein mentalhygienisch ausgebildeter Arzt hat einen neuen Bezirk erhalten, ein Dorf in der Nähe von Budapest. Nach seiner Ankunft fiel ihm auf, daß der Verbrauch an Beruhigungsmitteln in der Bevölkerung hoch war; vor allem die sonstige ärztliche Behandlung nicht benötigenden Witwen nehmen viel Seduxen. Nach der Prüfung der Lebensumstände und der Lage der Betroffenen sowie individuellen Gesprächen beschloß er, einen Witwenklub zu gründen, in dessen Rahmen er den Alleinlebenden Möglichkeiten bietet, daß sie ihre Trauer aufzuarbeiten beginnen können. Am Anfang nahm auch er an den Zusammenkünften teil und half bei der Suche nach der Weise, wie sie ihre gemeinsamen Probleme besprechen könnten. Er gab ein Muster dafür, wie man über einen Verlust reden kann, wie man sich an schöne und schlimme Dinge erinnern kann, ohne daß dies unehrlich, ungerecht oder der Realität nicht entsprechend wäre. Später wurde der Klub selbständig, und nicht nur Witwen konnten ihn besuchen. So erhielten auch solche Menschen Lösungsmuster angeboten, die nicht direkt in ähnlicher Situation waren, die aber in ihrer Familie oder Umgebung auf ähnliche Fälle stoßen und diese dann durch Übergabe der gemachten Erfahrungen in günstigere Richtung beeinflussen konnten.

Das Individuum und die Mitglieder der Gemeinschaft brauchen nicht nur die ärztliche, Gesundheitswesens-, pädagogische und soziale Versorgung im engsten Sinne, sondern darüber hinaus (manchmal statt dieser) auch stützende, Selbsthilfe und eigene Kraftquellen aktivierende Beziehungen, die sich in adäquater Weise gerade in Gemeinschaften, an den hervorgehobenen Stellen des seelischen Gesundheitsschutzes beschaffen lassen.

Im Oktober 1997

Literatur

- Buber, M.: *Schuld und Schuldgefühle*. In: *Werke I*, München. 1962.
 Csáky-Pallavicini R.: *Az egyházi szociális munka a pluralista társadalomban*. Kandidátusi értekezés, 1994.
 (Sozialarbeit in kirchlichen Rahmen in der pluralistischen Gesellschaft.)

- Debrecenyi K. I.: *Egy asszony megerősödése*. In: Segítő találkozások. HÍD CsSK. 1991. (Die Erstarkung einer Frau. In: Helfende Begegnungen.)
- Görres, A.: *Kennt die Psychologie den Menschen? Fragen zwischen Psychotherapie, Anthropologie und Christentum*. München – Zürich. 1978.
- Huth, W.: *Glaube, Ideologie und Wahn*. Nymphenburger. München. 1984.
- Mayer-Scheu, J.: *Der Heilungsauftrag der Seelsorge - Wie mit Krankheit, Sünde und Schuld bei seelisch Kranken umgehen?* *Diakonia*, 13: (1982.).
- Nagy E. - Újlaki G. (Hsg.): *Polányi Mihály filozófiai írásai I.*, Atlantisz. Budapest. 1992. (M. Polányis philosophische Schriften, I. Bd.)
- Rogers, C.: *Freedom to Learn for the 80's*. Bell & Howell Company. Columbus, Ohio. 1983
- Rogers, C. R.: *On Personal Power*. London. 1977.
- Steinkamp, H.: *Zum Verhältnis von Praktischer Theologie und Sozialwissenschaften*. In: Steinkamp, H. - Mette, N.: *Sozialwissenschaften und Praktische Theologie*. Düsseldorf. 1983.
- Stenger, H.: *Wenn wir so wenige sind. Die Sorge um die personal-redemptive Kompetenz des Priesters in einer Zeit wie dieser*. In: *Gemeinde ohne Priester – Kirche ohne Zukunft*. Hrsg. von der Solidaritätsgruppe kath. Priester der Diözese Speyer. Frankfurt/M. 1983.
- Tomcsányi T.: *Mentálhygiéné és pasztorálpszichológia*. Kandidátusi értekezés, 1994. (Mentalhygiene und Pastoralpsychologie).
- Tomcsányi T.: *Die Mentalhygiene und die interdisziplinäre Mentalhygieneausbildung. Eine Bewegung und die Karriere eines Ausbildungsmodells neuen Typs in Ungarn während und nach dem politischen Systemwechsel*. *Prävention; Zeitschrift für Gesundheitsförderung*, 1. 1998.
- Tomcsányi T.: *Soziale Gruppenarbeit, Projektarbeit, Supervision*. Theoretische und Praktische Fragen. (Fallstudie und Forschungsergebnisse). Eingereicht: Deutscher Caritasverband. Freiburg. 1997.

A mentálhigiéné mint viselkedéskultúra a humán foglalkozások gyakorlatában

Csáky-Pallavicini Roger
tudományos főmunkatárs
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Mentálhigiéné Tanszék)

Tomcsányi Teodóra
egyetemi docens
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Mentálhigiéné Tanszék)

A mentálhigiénének, azaz a társadalmi méretű lelki egészségvédelemnek a megvalósításához megfelelően képzett humán szakemberekre van szükség. A képzés feltétele a speciálisan kialakított csoportokban történő mentálhigiéné szemléletformálás, mely az elméleti ismeretanyagok elsajátításán, a sajátélmény megszerzésén és a készségek fejlesztésén nyugszik, és ezek integrált alkalmazását teszi lehetővé.

A szerzők leírják azokat a specifikumokat, melyek az egyes mentálhigiénében képzett humán foglalkozású szakembereket (pedagógus, lelkész, jogász, orvos, pszichoterapeuta) megkülönböztethetik mentálhigiénében nem képzett társaiktól.

A tanulmány egyes humán foglalkozások képviselőinek kínál utat a hatékonyabb működés irányában. A célt esetünkben nem a teljesítmény fokozásán keresztül kívánja megközelíteni, hanem mentálhigiéné szemlélet kialakításával. Egy bizonyos kontextusba helyezett viselkedés- és érzenkultúrának az elsajátításáról van szó, melynek birtokában és segítségével a szakember másképp közelíti meg célját. Ennek megjelenítésére a cikk több példát mutat be.

A mentálhigiéné szemléletű tanár nemcsak a tanulók tudás- és ismeretanyagának növelését tartja szem előtt, hanem megfelelő eszközök állnak rendelkezésére ahhoz, hogy hatékonyan hozzájáruljon a diákok önkibontakozásához. Tantárgyát a teljesség részének, munkáját a holisztikus emberkép kibontakoztatására szolgáló eszköznek tekinti, emberi magatartásmódjában pedig meghatározóak az interdiszciplinaritás, a többi tudomány értékei is. Így nem csupán a tanulmányi eredmények, hanem a diákok kiegyensúlyozott – a világ sokféleségében eligazodni képes – személyiségének alakulása is legitimálják tevékenységét.

A mentálhigiénében képzett lelkész beszélgetés közben egy asszony fájdalmanak lesz tanúja, melyet az csak sírással tud kifejezni. Ebben a megértő és elfogadó – mentálhigiéné segítő – kapcsolatban azonban a sírás is helyet kell hogy kapjon. Az együttérzés a destruktív hatású szegényérzet negatív hatásait akadályozta meg úgy, hogy közben a lelkész folyamatosan tudatosította magában saját lehetőségeinek határait.

Egy orvosnak feltűnik, hogy a megözvegyült asszonyok nyugtatószer-szükséglete jelentősen megnövekedett. Meglátja, hogy a jórészt idős emberek az egyedüllét gondjait nem tudják kivel megosztani, ezért özvegyklubot szervez. Először vezetésével, majd egyre önállóbban, végül más problémákkal jelentkezőket is maguk közé fogadva működik a csoport.

A mentálhigiéné végzettségű ügyvéd elkeseredett apát fogad, aki megtudta, hogy elvált feleségénél élő gyermeke már évek óta nem jár iskolába, pedig ő pontosan fizette a gyerektartást. Be akarja perelni volt feleségét. Az ügyvéd azonban nemcsak saját szűken értelmetlen ügyvédi érdekeit (perindítás) tartja szem előtt. Kliensével együtt azt is átgondolja, hogyan fog az apa-fiú kapcsolat alakulni, ha ilyen módon vonja meg tőle a támogatását. Amikor ez a szempont is csatlakozik az igazság kereséséhez, az apa inkább a kapcsolat megőrzése irányában dönt, és lemond „igazának” érvényesítéséről.

A tanulmány esetei mentálhigiéné képzésben részt vevő vagy végzett „hallgatók” (humán diplomával rendelkező szakemberek) irányultságát tükrözik. Azt kívánják bemutatni, hogy a mentálhigiéné tudás úgy növeli meg az egyes foglalkozások hatékonyságát, hogy a görccsös céltartás helyett más – de a saját hivatással konform – módszerekkel ér el eredményt.

Aerobic power of obese females

János Mészáros

Associate professor
(Hungarian University of Physical Education,
Department of Health
Sciences and Sports Medicine)

Katalin Rostás

Junior research fellow
(Hungarian University of Physical Education,
Department of Health
Sciences and Sports Medicine)

Róbert Frenkl

Professor
(Hungarian University of Physical Education,
Department of Health
Sciences and Sports Medicine)

János Mohácsi

Associate professor
(Hungarian University of Physical Education,
Department of Health
Sciences and Sports Medicine)

Mahmoud Othman

Junior research fellow
(Hungarian University of Physical Education,
Department of Health
Sciences and Sports Medicine)

Yasser Soliman

PhD student
(Hungarian University of Physical Education,
Department of Health
Sciences and Sports Medicine)

It has long been suspected that obesity is associated with several health risks, including early death. The prevalence of obesity among the adult females is between 25-29% in Hungary, depending on the qualification criteria (Szollár 1986). This prevalence can be evaluated as a very high one, especially if we know that endocrinological and neurological cases were excluded from this statistics.

The aim of the present comparison was to relate cardiorespiratory functions to the degree of obesity and exercise physiological performance to habitual physical activity.

The subjects were volunteer, non-athletic females (age between 35-45 years). All of them were healthy as shown by a previous medical screening. Women with more than 30% body fat (n= 33) will be referred to as the obese group. The control group consisted of subjects having less than 25% relative body fat were (n= 30).

Body build was described by the Conrad (1963) metric index. Relative muscle mass was estimated by the Drinkwater and Ross (1980) fractionation technique. For the estimation of fat content Parizková's (1961) suggestions were used. Cardiorespiratory functions were described by peak spiroergometric variables.

Peak exercise performance of the non-obese subjects may be assessed as acceptable. In our opinion these obese women have suffered from a deficiency disorder. Some of their peak-exercise cardiorespiratory findings (relative minute ventilation, aerobic power, oxygen pulse) were at the bottom of, or even below the physiologically acceptable range. Their severe condition depends in part directly on their present body mass and body composition. The body fat content of 34% is an important risk factor per se, but the functional consequences of habitual physical activity decreasing with growing fat content represent a similar, or even more serious risk factor than obesity.

Introduction

It has long been suspected that obesity is associated with several health risks, including early death. It is now felt that obesity constitutes one of the major medical and public health problems of our time (Garn and Clark 1976). The National Institutes of Health, USA, in agreement with several other reviewers, have stressed the large number of health problems associated with obesity (Bray and Gray 1988, Simopoulos 1987, Berg 1993, Colditz 1992). There are at least seven major health problems, namely, the psychological burden as severely obese people are often subject to prejudice and discrimination (Stunkard and Wadden 1992), increased blood pressure, higher blood levels of cholesterol and other lipids, a greater risk of diabetes, cancer, heart disease and early death (Nieman 1995).

The prevalence of obesity among the adult females is between 25-29% in Hungary, depending on the qualification criteria (Szollár 1986). This prevalence can be evaluated as a very high one, especially if we know that endocrinological and neurological cases were excluded from this statistics. However, the most important factors in it are overfeeding and reduced physical activity.

The aim of the present comparison was to relate cardiorespiratory functions to the degree of obesity and exercise physiological performance to habitual physical activity.

Subjects and Methods

The subjects were volunteer, non-athletic females (age between 35-45 years). All of them were healthy as shown by a previous medical screening. Two groups were formed by the criterion of fat content. Women with more than 30% body fat ($n=33$) will be referred to as the obese group. The control group consisted of subjects having less than 25% relative body fat ($n=30$).

Body build was described by the metric index that uses a linear scale between pyknomorphic (very round) and leptomorphic (very narrow build) extremes. This index was developed (Conrad 1963) to express Kretschmer's pycnic and leptosome types numerically, and is based on the ratio of chest depth over chest width and is corrected for stature. A positive metric index or one close to zero indicates pyknomorphic constitution, while a leptomorphic body shows values less than -1.80 (most individuals in Hungary range between -0.90 and -1.10). Muscle mass was estimated by the body mass fractionation procedure of Drinkwater and Ross (1980). Body fat content was estimated by skinfolds (Parizková 1961). In taking the necessary body dimensions IBP criteria were observed (Weiner and Lourie 1969).

Desirable body weight was calculated by using Nieman's lower limit of obesity (1995), namely a BMI of 25. The difference between actual and desirable body masses was used as a measure of individual overweight (measured body mass $\text{kg} - 25 \times \text{height}^2$). Desirable body fat content was taken as 25%.

For the spiroergometric investigation Jaeger's model μ -DATASPIR analyser and treadmill were used. Since the subjects had no previous experience in treadmill running, a familiarizing exercise was part of the aerobic power test protocol. The test exercise started at a belt speed of 4 kmh on the level. First belt speed was increased (8, 10 and 12 kmh), then incline was increased by 3% every second minute until exhaustion.

Differences between the respective means were tested by t-tests for independent samples at the 5% level of random error.

Results and Discussion

Differences in body composition and exercise physiological variables in the healthy subjects develop owing to dietary habits and habitual physical activity. Females between 35 and 45 years of age are very close to the peak of body fat content (Nieman 1995), thus also their age seems to be a risk factor. However, due to the grouping criterion (body fat content of above 30, respectively less than 25%) the effects of age dependent fat gain could be neglected.

The means, standard deviations for the anthropometric variables and test statistics can be found in *Table 1*. Age and intragroup variability were very close to each other, and no significant difference was found between height means either.

Table 1.

Anthropometric characteristics of the compared groups

Group	Obese (33)		Non obese (30)		P
	Mean	SD	Mean	SD	
Calendar age (yr.)	39.32	3.13	38.45	3.49	NS
Height (cm)	163.57	6.54	165.03	6.59	NS
Body mass (kg)	78.65	8.31	60.10	5.98	< 5%
Metric index	-0.07	0.65	-1.22	0.38	< 5%
Relative muscle mass (%)	36.48	1.82	42.57	1.53	< 5%
Relative fat mass (%)	34.26	2.40	19.64	4.34	< 5%

Abbreviation: NS = difference between the means is not significant at 5% level of random error.

On average, the obese ladies were heavier by 18.55 kg ($P < 5\%$) than the mean weight of the non-obese group. The marked difference in relative fat content was due to the grouping condition. Nevertheless, the almost 15% difference between the respective fat means was more than expected. The relative fat content of less than 20% in the non-obese group was thought as being favourable. The very high body fat content (34.26%) was associated with a fractional muscle mass (36.48%) significantly less than in the other group (42.57%). It has to be noted that relative muscle mass in the non-obese ladies does not represent a very well developed locomotor system either, however, the 36% mean muscle mass is definitely small. The obese group had just 3 kg more muscle to move their more than 18 kg heavier body.

Mean estimated overweight was 11.65 ± 7.50 kg with large individual variability. More than 64% (7.48 ± 2.59 kg) of this excess body mass was fat.

Among the possible explanations for obesity overfeeding and unsatisfactory habitual physical activity are the causative factors most often mentioned. The pyknomorphic body build (a mean metric index of -0.07 ± 0.65) of the obese subjects can be evaluated as an additional fact. Pyknomorphic constitution makes the organism more sensitive to the dietary anomalies, although it does not necessarily predispose to obesity.

The most important principle in the treatment of obesity is aerobic exercise combined with a calorie-restricted diet. In severe obesity (when actual weight exceeds the required one by more than 20%) patients usually need some previous conditioning to suffer aerobic exercises of necessary intensity. This previous conditioning can only assess the intensity of therapeutic exercise training, because these patients very often cannot develop a steady state in heart rate on the treadmill during exercise. In addition, in this obese group several subjects displayed a heart rate plateau just before they became exhausted and stopped so this levelling off could not have been a steady state and thus did not provide sufficient information. Peak

spirometric parameters are needed for an accurate knowledge of sustainable exercise intensity.

Descriptive statistics for the functional parameters are summarized in Table 2.

Means and standard deviations of peak-exercise heart rate were statistically similar in the obese and non-obese subjects.

When calendar age was used as a predictor of estimated peak-exercise heart rate, irrespective of grouping not all of the subjects could reach the theoretical estimate or else performed at a higher one than suggested by Nieman (1995), Karvonen and associates (1957). On the other hand, the observed average heart rate of 176 $\text{beat} \times \text{min}^{-1}$ in the obese women was by 10 bpm less than the predicted peak frequency obtained by using the formula of Miller and co-workers (1993) for obese adults (fat content > 30%).

Table 2.

Means and standard deviations of the peak functional parameters

Group	Obese (33)		Non obese (30)		P
	Mean	SD	Mean	SD	
MV	72.33	11.09	74.54	12.23	NS
RMV	0.92	0.14	1.24	0.20	< 5%
HR	176.23	11.50	176.30	12.49	NS
RV O ₂	26.96	6.06	40.12	6.48	< 5%
O ₂ P	12.03	1.28	13.90	1.43	< 5%
RV O ₂ C	31.69	7.06			
Distance (m)	820.60	237.86	1156.92	186.54	< 5%

Abbreviations: MV = minute ventilation ($\text{l} \times \text{min}^{-1}$), RMV = minute ventilation relative to body mass ($\text{l} \times \text{kg}^{-1} \times \text{min}^{-1}$), HR = heart rate ($\text{beat} \times \text{min}^{-1}$), RVO₂ = oxygen uptake relative to body mass ($\text{ml} \times \text{kg}^{-1} \times \text{min}^{-1}$), O₂P = oxygen pulse ($\text{ml} \times \text{beat}^{-1}$), RV O₂C = oxygen uptake relative to corrected body mass ($\text{ml} \times \text{kg}^{-1} \times \text{min}^{-1}$), NS = difference between the means is not significant at 5% level of random error.

In spite of the very similar mean or individual peak-exercise heart rates the means of relative oxygen uptake were significantly different. The mean difference of more than 13 $\text{ml} \times \text{kg}^{-1} \times \text{min}^{-1}$ can be in part explained by the remarkably dissimilar body masses of the two groups (Δ body mass = 18.55 kg). Nevertheless, when aerobic power ($\text{l} \times \text{min}^{-1}$) was divided by the preferable body mass, the oxygen uptake of the obese subjects still stayed significantly smaller than that of the non-obese ladies. The approximately 8 $\text{ml} \times \text{kg}^{-1} \times \text{min}^{-1}$ difference is remarkably large and probably aroused from the deteriorated exercise physiological functions of the obese subjects.

Statistically similar minute ventilation means pointed to a marked difference between weight-related averages. The lower efficiency of lung functions could also be recognized after a correction for preferable body mass. The differences were marked both statistically and physiologically (MV/BM; MV/corrected BM). The significantly smaller relative minute ventilation may have a role in the obese women's lower aerobic power.

However, the most important factor in the latter is their smaller oxygen pulse. The obese group's mean (12 $\text{ml} \times \text{beat}^{-1}$) was significantly smaller than in the non-obese subjects. In general, such a mean would only be acceptable in non-athletic pubertal girls (Rowland, 1996).

In non-athletic adults oxygen pulse is less sensitive to body size differences. Regular physical activity does, however, increase the contractility of the heart muscle, so stroke volume and oxygen pulse increase as well.

Summarizing our results, both the obese and non-obese women could be regarded as healthy by the medical screening performed at rest. Peak exercise performance of the non-obese subjects may be assessed as acceptable. In our opinion these obese women have suffered from a deficiency disorder. Some of their peak-exercise cardiorespiratory findings (relative minute ventilation, aerobic power, oxygen pulse) were at the bottom of, or even below the physiologically acceptable range. Their severe condition depends in part directly on their present body mass and body composition. Their body fat content of 34% is an important risk factor *per se*, but the functional consequences of habitual physical activity decreasing with growing fat content represent a similar, or even more serious risk factor than obesity.

References

1. Berg, F. M. (1993): *Health Risks of Obesity*. Hettinger, ND: Obesity and Health Living Institute.
2. Bray, G. A. and Gray, D. S. (1988): Obesity. Part I – Pathogenesis. *West J. Med.*, 149: 429-441.
3. Colditz, G. A. (1992): Economic Costs of Obesity. *Am. J. Clin. Nutr.*, 55: 503S-507S.
4. Conrad, K. (1963): *Der Konstitutionstypus. 2. Auflage*. Springer. Berlin.
5. Drinkwater, D. T. and Ross, W. D. (1980): *Anthropometric fractionation of body mass*. In: Ostyn, M., Beunen, G. and Simins, J. (Eds.): *Kinanthropometry II*. University Park Press. Baltimore. 178-189.
6. Garn, S. M., Clark, D. C. (1976): Trends in Fatness and the Origins of Obesity. *Pediatrics*, 57: 443-456.
7. Karvonen, M., Kentala, E. and Mustala, O. (1957): The effects of training on heart rate. A longitudinal study. *Ann. Med. Exper. Biol. Fenn.*, 35: 307-315.
8. Miller, W. C., Wallace, J. P. and Eggert, K. E. (1993): Predicting Max HR and the HR-VO₂ Relationship for Exercise Prescription in Obesity. *Med. Sci. Sports and Exercise*, 25: 1077-1081.
9. Nieman, D. C. (1995): *Fitness and Sports Medicine. A Health-Related Approach*. Bull Publishing Company. Palo Alto, California.
10. Parizková, J. (1961): Total body fat and skinfold thickness in children. *Metabolism*, 10: 794-807.
11. Rowland, T. W. (1996): *Developmental exercise physiology*. Human Kinetics. Champaign, Illinois.
12. Simopoulos, A. P. (1987): Obesity and Carcinogenesis. Historical Perspective. *Am. J. Clin. Nutr.*, 45: 271-276.
13. Stunkard, A. J. and Wadden, T. A. (1992): Psychological Aspects of Severe Obesity. *Am. J. Clin. Nutr.*, 55: 524S-532S.
14. Szollár, L. (1986): *Az elhízás kórleletana*. (Pathophysiology of obesity, in Hunga-rian). Medicina. Budapest. 1986.
15. Weiner, J. E. S. and Lourie, J. A. (Eds.) (1969): *Human Biology. A Guide to Field Methods*. IBP Handbook, No. 9. Blackwell. Oxford.

Kövér nők testösszetétele és aerob teljesítménye

Mészáros János
egyetemi docens
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Egészségtudományi és Sportorvosi Tanszék)

Rostás Katalin
tudományos segéd munkatárs
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Egészségtudományi és Sportorvosi Tanszék)

Frenkl Róbert
egyetemi tanár
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Egészségtudományi és Sportorvosi Tanszék)

Mohácsi János
egyetemi docens
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Egészségtudományi és Sportorvosi Tanszék)

Mahmoud Othman
tudományos segéd munkatárs
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Egészségtudományi és Sportorvosi Tanszék)

Yasser Soliman
PhD-hallgató
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Egészségtudományi és Sportorvosi Tanszék)

Hosszú ideje nyilvánvaló, hogy a tartós kövérség számos betegség rizikófaktora vagy közvetlen oka. Magyarországon az elhízott felnőttek aránya nagy, Szollár (1986) tapasztalatai szerint a népesség 25-29%-a érintett. E gyakoriság még riasztóbb, ha tudjuk azt is, hogy ebben a statisztikában az endokrinológiai és neurológiai esetek nem szerepelnek.

A vizsgálat célja elemezni azt, hogy az obes nők vélhetően gyenge élettani teljesítménye csak a szélsőséges testösszetétellel vezethető vissza, vagy a tartósan fennálló obesitasnak már funkcionális következményei is kialakultak.

A vizsgált személyek önként jelentkező 35-45 év közötti, nem sportoló nők. Az előzetes orvosi vizsgálat tanúsága szerint mindnyájan egészségesek. A 30% vagy több testzsír tartalom esetén a vizsgáltakat a kövér (n = 33), 25% vagy kevesebb depózsír esetén a kontrollcsoportba (n = 30) sorolták.

A testi felépítést Conrad (1963), a testösszetételt Drinkwater és Ross (1980), valamint Parizková (1961) antropometriai módszerével jellemezték. A kardiorespiratorikus teljesítmény bemutatására a lépcsőzetesen növekvő intenzitású spiroergometriai vizsgálat maximumán jellemző mutatókat használták.

A kontrollcsoport élettani teljesítménye nem kiemelkedő, de még elfogadhatónak minősíthető. A kövér nők, noha nyugalmi jellemzőik alapján egészségesek, hiánybetegnek minősülnek. Terheléses élettani mutatóik egy része (a relatív percventiláció, az aerob teljesítmény, az oxigénpulzus) a korra jellemző fiziológiás tartomány alján vagy azon kívül található. Ez a súlyosnak minősülő állapot csak részben magyarázható a csoportot átlagosan jellemző (18,5 kg) túlsúllyal. A 34% testzsír tartalom káros (kóros) következményei nem elhanyagolhatók, de az elhízással párhuzamosan csökkenő fizikai aktivitás következményei is hasonló jelentőségűek.

Relationship between basic and specific motion skills in handball

János Kovács

Professor

(University of Novi Sad,
Faculty of Physical Education)

Mihály Kovács

Professor

(University of Novi Sad,
Faculty of Physical Education)

Successful realisation of different motion skills in handball play depends among other things, on motion skills of the players. Relationship between basic and specific motion skills in handball have been determined on the sample of 90 tested players of above-average motion status (students of the Faculty of Physical Education) with which the handball curriculum has been conducted. Basic motion skills has been evaluated by 12 and the specific ones with 18 tests. On the basis of canonical correlation analysis, a pair of significant canonical factors has been defined, which explains the structure of relationship between the system of basic and specific motion skills in the following senses. Higher speed level of movement frequency, as well as explosive strength of lower and upper extremities provide significant advantage with execution of those specific motion tasks in handball which are conditioned by the speed of movement with ball, defense movability and situational precision.

1. Introduction

Successful realisation of different motion skills in handball play depends, among other things, on motion skills of the players. Many authors have conducted research in motion skills of male and female handball players such as *Gabrijelic* (1971), *Kovac J.* (1991), *Hosek* and *Pavlin* (1983), *Kovac M.* (1986). Motion skills have been investigated at first in the manifest field with an aim to evaluate individual motion skills of the players. Later on, the research has been conducted in the latent motion skills where phenomenon of functional approach has been applied. The purpose of the investigation has been to determine the following dimension of particular parts or the whole motion field, as well as the relationship between individual groups of motion dimensions or relations of those dimensions to other anthropological (morphological, cognitive, connate, social, functional) dimensions.

This research deals with the ratio of basic and specific motion skills in handball. The level of relationship between basic and specific motion skills points out those motion skills that are relevant for successful realisation of situational motion tasks in handball.

2. Material and methods

2.1 Test sample

The test sample consisted of 90 2nd-year students of the Faculty of Physical Education in Novi Sad who have had classes and passed the examination in handball.

2.2 Methods

2.2.1 Tests for evaluation of basic motion skills

- Speed of movement frequency: (1) hand tapping (TARU), (2) leg tapping (TANO), (3) trunk-bending forwards-twist-touch (PRZD).
- Coordination: (4) hand and legs drumming (BURN).
- Agility: (5) steps aside (KOST).
- Explosive strength: (6) Sargent test (SARD), (7) long-jump skip from the standing start (SKDA), (8) medicine ball throw from back-lying position (BAME).
- Repetitive strength: (9) trunk raising in 60 s (PODT).
- Suppleness: (10) deep trunk bending forwards on a bench (DURP), (11) trunk twist holding a bar (ISKR).
- Precision: (12) shooting horizontal goal (GADJ).

2.2.2 Tests for evaluation of specific motion skills

- Ball handling skill: (1) throwing and catching the ball bounced against the wall (30 s) using better hand (BAH1), (2) doing the same alternatively using better and weaker hand (BAHN2) and (3) swing with forearm in front of the body (BAHN3).
- Movement speed with ball: (ball dribbling in the square court (VOL1), (5) ball dribbling by better and weaker hand 25 m (VOL2), (6) ball dribbling between 6 and 9 m (VOL3).
- Movement speed without ball: (7) zigzag running in square court (BRK1), (8) zigzag running at 25 m (BRK2), (9) zigzag running between 6 and 9 m (BRK3).
- Specific defense movement: (10) side defense movement (BOCN), (11) longitudinal defense movement (DUBN), (12) cross and longitudinal defense movement (BODU).
- Ball throws power: (13) ball throw distance from jump (BAL1), (14) ball throw from running start (BAL2), (15) ball throw from the fall (BAL3).
- Situational precision: (16) precision of goal shooting from "jump-shot" (PRE1), (17) precision of shooting the goal from the ground (PRE2), (18) ball throw to the goal from the wing position¹.

2.3 Data processing

Upon calculation of basic descriptive and statistical parameters relationship between basic and specific motion skills has been determined by canonical correlation analysis.

¹ Detailed description of tests is to be found with authors.

3. Results and discussion

Basic descriptive parameters of the basic and descriptive motion skills of the players are presented in Table 1. The data represent average values for the senior age. However, as they are not related to the top handball players, they are only approximate.

Whilst determining the correlation between groups of basic and specific skills, only one pair of canonical factors has been defined at the level of significance below 5%.

Table 1.

Canonical correlation of basic and specific motion skills in handball
($\Lambda = 0.74$, $R_c = 0.86$, $Q = 0.00$)

	Variability	\bar{x}	SD	Fac ₁		Variability	\bar{x}	SD	Fac ₁
1	TARU (frek)	35.03	6.07	-0.42*	1	BAH ₁ (frek)	25.54	2.51	0.14
2	TANO (frek)	24.97	2.87	0.09	2	BAH ₂ (frek)	23.86	3.08	0.05
3	PRZD (s)	15.79	4.54	0.41*	3	BAH ₃ (frek)	23.52	2.58	0.07
4	BURN (frek)	15.92	2.63	-0.17	4	VOL ₁ (s)	8.90	0.89	0.30*
5	KOST (s)	9.35	0.83	0.14	5	VOL ₂ (s)	9.88	1.35	-0.19
6	SARD (cm)	52.19	7.62	0.34*	6	VOL ₃ (s)	13.03	1.53	-0.47*
7	SKDA (cm)	254.99	17.67	-0.41*	7	BKR1 (s)	8.25	0.54	0.04
8	BAME (m)	10.20	1.28	0.32*	8	BKR2 (s)	8.89	0.72	-0.18
9	PODT (frek)	53.59	10.56	-0.18	9	BKR3 (s)	11.51	1.01	0.21
10	DUPR (cm)	51.69	6.46	-0.15	10	BOCN (s)	6.89	0.69	0.01
11	ISKR (cm)	70.01	16.18	0.20	11	DUBN (s)	6.92	0.60	-0.07
12	GADJ (point)	23.56	6.15	0.03	12	BUDU (m)	4.56	0.76	-0.39*
					13	BAL1 (m)	35.70	4.15	0.19
					14	BAL2 (m)	36.20	3.42	0.22
					15	BAL3 (m)	30.86	3.51	0.16
					16	PRE1 (point)	29.03	7.08	-0.42*
					17	PRE2 (point)	26.83	6.89	0.30*
					18	PRE3 (point)	16.65	5.74	0.08

* Significant correlation.

Therefore, this case has proved that specific motion skills of the tested players depend on their basic motion skills. On the basis of the obtained significant correlation between the first pair of canonical factors (Table 1. Fac₁) the structure of relationship between the systems of basic and specific motion skills has been described in the following sense: basic motion skills as speed of the frequency of movement and explosive strength of upper and lower extremities provide significant advantage with execution of specific tasks in handball such as: movement speed with ball, complex defense movability and situational precision.

Considering the results of basic and specific motion skills, it is important to have in mind that the training process in handball should begin at younger age (about 10 years), while the effects of good work might be expected only after long years of training.

On the other hand, certain motion skills are more, whereas some are less conditioned genetically. Thus, the favourable motion characteristics in view of certain motion dimensions can obviously be reached primarily through selection (certain forms of speed manifestation), while the other motion dimensions are more subjected to changes under the effect of training (for example, particular forms of power manifestation).

One should also have in mind the well-known fact that the most important thing during the first training years is the development of basic motion skills, while, later on, facilities for the development of specific motion skills can increasingly be applied.

4. Conclusions

Relationship between basic and specific motion skills in handball has been determined on the sample of 90 tested players of above-average motion status (students of the Faculty of Physical Education), with which the handball curriculum has been conducted.

Basic motion skills have been evaluated by 12 and the specific ones with 18 tests. On the basis of canonical correlation analysis, a pair of significant canonical factors has been defined, which explains the structure of relationship between the systems of basic and motion skills in the following sense.

Higher speed level of movement frequency, as well as explosive strength of lower and upper extremities provide significant advantage with execution of those specific motion tasks in handball which are conditioned by the speed of movement with ball, defense movability and situational precision.

References

1. Gabrijević, M.: Programming of the Training of Top Handball Players. *Trener-rukomet*, 1971. 10.
2. Gajić, M.: *Fundamentals of Human Motion Skills*. Faculty of Physical Education, Novi Sad. 1985.
3. Hosek, A. - Pavlin, K.: Relationship between Morphological Dimension and Efficiency in Handball. *Kineziologija*, 1983. 2. 145-151.
4. Jankelić, J.: *Correlation between Anthropometric and Motion Variables and Dimensions of Standards Teaching Aids as a Factor of Early Orientation in the Field of Physical Education*. Doctoral Dissertation. Faculty of Physical Education, Beograd. 1977.
5. Jankelić, J.: Proposal of Standardization for Size of Handball for Particular Age Categories. *Fizicka Kultura*, 1978. 5. 397-398.
6. Kovac, J. - Djukic, M. - Hajnal, L.: *Morphological and Motivation Characteristics of Female Handball Players Depending on the Play Position*. Review of Papers. Faculty of Physical Education, Novi Sad. 1991. 71-77. p.
7. Kovac, M.: *Morphological and Motion Dimensions of Top Goalkeepers in Handball*. Master's Thesis. Faculty of Physical Education, Novi Sad. 1986.
8. Lempert, T.: *Die XX. Olympische Spiele München 1972. - Probleme des Hochleistungssports*. Berlin. 1973.

A motoros alap- és specifikus képességek összefüggése kézilabdában

Kovács János
egyetemi tanár
(Újvidéki Egyetem, Testnevelési Kar)

Kovács Mihály
egyetemi tanár
(Újvidéki Egyetem, Testnevelési Kar)

A kézilabdajátékban a különböző motoros feladatok eredményes megvalósítása nagymértékben függ a játékosok motoros képességeitől. A motoros alap- és specifikus képességek összefüggését vizsgáltuk a Testnevelési Kar kilencven, átlagon felüli motoros képességű hallgatójánál.

A motoros alapképességeket tizenkét, míg a specifikus motoros képességeket tizennyolc próba alapján értékeltük. Kanonikus korrelációs elemzés alapján olyan faktorokat találtunk, amelyek a motoros alapképességek és a specifikus motoros képességek rendszere közötti összefüggést a következő módon magyarázzák: a felső és alsó végtag magasabb szintű mozgásfrekvenciája és nagyobb robbanékony ereje előnyt jelent a kézilabdában azoknak a specifikus feladatoknak a végrehajtásánál, amelyek labdával végzett gyors mozgásokat, védőmozgékonyt és szituációs pontosságot igényelnek.

Egy jellegzetes csípő- és kartechnika összehasonlító kinematikai elemzése

Erdődy Miklós
technikai munkatárs
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Biomechanika Tanszék)

Szilágyi Tibor
tudományos munkatárs
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Biomechanika Tanszék)

A tanulmány azt elemzi, hogy egy-egy jellegzetes csípő- és kartechnika milyen hasonlóságot, illetve milyen eltérő tulajdonságot mutat a dobástechnika kinematikai paramétereiben. A csípőtechnikák közül az úgynevezett nagy csípődobás (o-goshi), míg a kartechnikák csoportjából a támasztott gáncsdobás (tai-otoshi) volt a vizsgálat tárgya.

Mindkét dobást ugyanaz a személy hajtotta végre, aki ezeket a technikai elemeket versenyeken is eredményesen alkalmazza. A felvételeket négy videokamerával rögzítették, edzésszerű körülmények között. A kezdő képkockát nem statikus helyzetből, hanem előkészítő mozgásból vették.

Az adatokat az APAS videofeldolgozó rendszerrel elemezték. A dobásokban legfontosabb szerepet játszó testszegmentsek kinematikai paramétereit vizsgálták (pozíciók, sebességek, pontok pályagörbéi, fázisrajzok stb).

A két technikai elem idő- és sebességviszonyaiban lényeges eltérések mutathatók ki. Lényegi hasonlóságra hívja fel azonban a figyelmet, hogy az akció szempontjából aktív csukló és a hátsó keresztlépést (a befordulást) végző láb bokájának pályagörbéje (felülnézetből) közel párhuzamos lefutású.

Bevezetés

A judo állástechnikák kinematikai elemzését többféle akcióval kapcsolatban elvégezzük. A dobástechnika elemeit a dobásban legfontosabb szerepet játszó testrészek szerint rendszerezik. Ilyen szempontok alapján a következő csoportosítás terjedt el:

- kartechnikák,
- csípőtechnikák,
- lábtechnikák,
- vetődéses technikák.

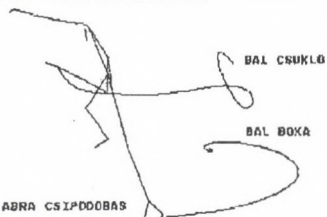
Vizsgálataink célja annak kimutatása, hogy a különböző csoportokhoz tartozó technikai elemek milyen hasonlóságot, illetve milyen eltéréseket mutatnak a dobás kinematikai paramétereiben. Jelen munkánkban egy jellegzetes csípőtechnika, a nagy csípődobás (o-goshi),

és egy szintén jellegzetes kartechnika, a támasztott gáncsdobás (tai-otoshi) elemzését végeztük el, egy élvonalbeli judós legeredményesebb akcióinak feldolgozása alapján. A felvételeket az APAS videorendszerrel dolgoztuk fel.

Eredmények

Szakirodalmi adatok, neves szakemberek, valamint saját véleményünk szerint az említett technikai elemek végrehajtásánál fontos szerep jut a dobást levezető karnak, a befordulást (hátsó keresztlépést) végző lábnak, valamint a tömegközéppont helyzetének. Az említett végtagok szegmenthatárainak és a tömegközéppontnak a pályagörbéit, út-, idő- és sebességvi-szonyait vizsgáltuk.

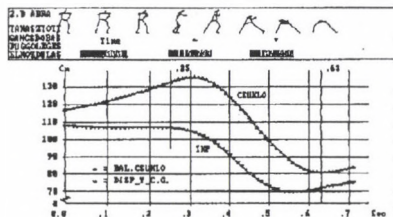
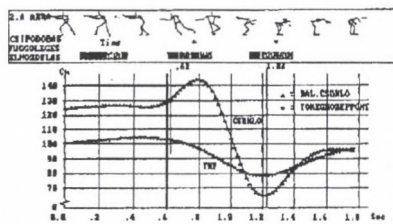
1. A ÁBRA TÁMASZTOTT GÁNCSDOBÁS



1. B ÁBRA CSÍPŐDOBÁS



1/a és 1/b ábra



2/a és 2/b ábra

A pályagörbéket felülnézetből szemlélve látható, hogy mindkét technikai elemnél a bal kar csuklójának és a befordulást (hátsó keresztlépést) végző bal láb bokájának a pályagörbéje az „XZ” síkban szinte tökéletesen párhuzamos lefutású. Ez látható az 1/a és az 1/b ábrán.

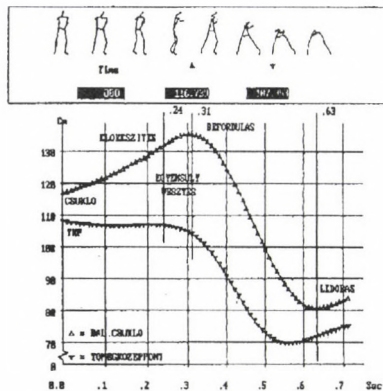
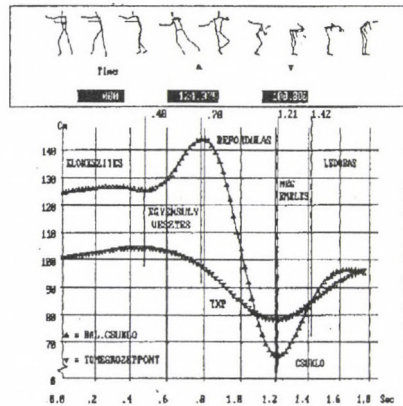
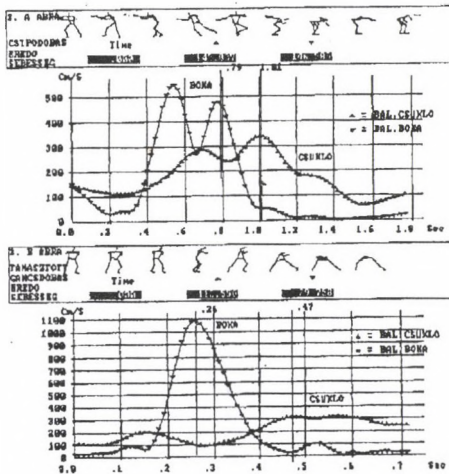
A már említett szegmentek Y (függőleges) irányú elmozdulásának grafikonjait a 2/a és a 2/b ábrákon vizsgálva, látható a két ledobás időtartamának viszonylag nagy különbsége. A csípődobásé 1,8 másodperc, míg a támasztott gáncsdobásé alig több, mint 0,7 másodperc. Ebből adódóan az egyes mozgásfázisok időtartamai is különbözőek: a csípődobásnál az egyensúlyvesztés és a tömegközéppont süllyesztése 0,7 másodpercnél, míg a támasztott gáncsdobásnál 0,3 másodpercnél kezdődik. A ledobás átforgató szakasza a csípődobásnál 1,2 másodpercnél indul, míg a támasztott gáncsdobásnál 0,6 másodpercnél. Megállapítható, hogy a pályagörbék közel azonos lefutásúak, a csuklók, illetve a tömegközéppontok helyzetei is közel azonosak.

A testszegmentek eredősebességeit vizsgálva a 3/a és 3/b ábrákon látható, hogy a csípődobásnál a bal láb 0,8 másodperc, a bal csukló 1 másodperc alatt éri el a legnagyobb sebességét: 5, illetve 3,5 m/s értéket. A támasztott gáncsdobásnál ezek az értékek: a bal boka eredősebessége 11 m/s az első 0,25 másodperc, a bal kar csuklójának sebessége 3 m/s 0,47 másodperc eltelte után.

Következtetések

A grafikonok elemzésével jól elkülöníthetők a technikák lényeges fázisai és elemei. A csípődobás fázisait és időviszonyait a 4. ábra, a támasztott gáncsolás az 5. ábra szemlélteti. A dobásfázisok időviszonyait az 1. és 2. táblázat mutatja.

A támasztott gáncsdobásnál az úgynevezett „megemelés” fázisa elmarad, a befordulás terheletlen alsó végtaggal történik. Az említett tényezők miatt a technika végrehajtása is gyorsabb, lényegesen kevesebb időt vesz igénybe. A csípődobásnál az előkészítés hosszabb ideig tart. A kapott eredmények birtokában, az élversenyzők személyre szabott technikai, taktikai felkészítéséhez hathatós segítséget tudunk adni. A tapasztalt idő- és sebességviszonyok ismeretében egy, a súlycsoportjában alacsonyabbnak számító, de erősebb versenyző speciális versenytechnikájának kialakításához a csípődobást is ajánlhatjuk, míg egy dinamikusabb, gyorsabb versenyzőnek a támasztott gáncsdobást javasoljuk.



1. táblázat

Csípődobás

Fázis	Időpont az akció kezdetétől
Előkészítés	0,48 s
Egyensúlyvesztés	0,78 s
Befordulás	1,21 s
Megemelés	1,42 s
Dobás levezetése	1,77 s

2. táblázat

Támasztott gáncsdobás

Fázis	Időpont az akció kezdetétől
Előkészítés	0,24 s
Egyensúlyvesztés	0,31 s
Befordulás	0,63 s
Dobás levezetése	0,72 s

Comparative kinematics analysis of a typical hip and arm technique

Miklós Erdődy

Technical assistant

(Hungarian University of Physical Education, Department of Biomechanics)

Tibor Szilágyi

Research fellow

(Hungarian University of Physical Education, Department of Biomechanics)

The essay analyses what similarities and differences can be found in the kinematics parameters of throwing techniques executed with a typical hip and arm movement. From among the hip techniques the great hip throw (o-goshi) while from the group of arm technique the trip throw with support (tai-otoshi) were studied.

Both throws were executed by the same person, who successfully applied these technical elements at the competitions. The movements were recorded by 4 video cameras among training conditions. The beginning frame was not recorded from static, but from a preparatory movement.

Data were analysed by the APAS video-processor system. The kinematics parameters of the body segments, having a great role in throwing were examined (position, velocity, curve path of the points, phase's drawings, etc.)

Important differences could be shown between the time and velocity relations of the two technical elements. But an important similarity was also shown: the path curve of the active wrist and the ankle of the leg executing the back cross-step (turning in) is almost parallel (from above).

MŰHELY-TÁJÉKOZTATÁS

Káresetek és reparációjuk

Nemes András

meghívott előadó

(Magyar Testnevelési Egyetem,
Testnevelés-elmélet és Pedagógia Tanszék,
Sportmenedzsment Szakcsoport)

Bevezetés

A kártérítésre vonatkozó általános jogszabályi norma így szól:

„339. § (1) Aki másnak jogellenesen kárt okoz, köteles azt megtéríteni. Mentésül a felelősség alól, ha bizonyítja, hogy úgy járt el, ahogy az az adott helyzetben általában elvárható.

(2) A bíróság a kárért felelős személyt rendkívüli méltánylást érdemlő körülmények alapján a felelősség alól részben mentesítheti.”

Ide kívánczik még a Ptk. folytatólagos §-ából az, hogy „A károsult a kár elhárítása, illetőleg csökkentése érdekében úgy köteles eljárni, ahogy az az adott helyzetben általában elvárható. Nem kell megtéríteni a kárnak azt a részét, amely abból származott, hogy a károsult e kötelezettségének nem tett eleget.”

Ehhez kapcsolódik a Legfelsőbb Bíróság (LB) Polgári kollégiumának (a továbbiakban: PK) 36. számában megjelent alábbi állásfoglalása: Ha a károkozó magatartás előidézésében, a kár bekövetkezésében, a kár súlyosbodásában az elvárható magatartást elmulasztó károsult is közrehatott, magatartásának következményeit a károsult maga viseli. Ez esetben a Ptk. 340. §-ának (1) bekezdése szerint kármegosztásnak van helye. Nem terheli kártérítési felelősség a károkozót a kárnak azért a részéért, amely abból származott, hogy a károsult nem úgy járt el, ahogy az az adott helyzetben általában elvárható. A (2) bekezdés szerint a károsultat terheli mindazok mulasztása, akiknek magatartásáért felelős. A Ptk. 341. § (1) bekezdése szerint a károsodás veszélye esetén a veszélyeztetett kérheti a bíróságtól, hogy azt, akinek részéről a veszély fenyeget, tiltsa el a veszélyeztető magatartástól, illetőleg kötelezze a kár megelőzéséhez szükséges intézkedések megtételére és – szükség szerint – biztosíték adására.

Ezt a szabályt kell alkalmazni akkor is, ha a károsodás veszélyét tisztességtelen gazdasági tevékenységgel idézték elő.¹ Nagy jelentőséggel bír a gyakorlatban a Ptk. 342. § (1) bekezdése, mert eszerint semmis valamely szerződésnek az a kikötése, amely a szándékos vagy súlyos gondatlanságból eredő károkozásért, az életben, a testi épségben, az egészségben oko-

¹ Ebben a körben számos LB állásfoglalás született: különösen a BH1990. 424., BH1983. 63., BH1982. 418. számúak.

zott károsodásért, továbbá a bűncselekmény következményeiért való felelősséget előre korlátozza vagy kizárja. A profi küzdősport rizikóstátusa gyakorlatilag erről szól. Márpedig a Ptk. szerint nem jár kártérítés, ha a kárt a károsult beleegyezésével okozták, és a károkozás társadalmi érdeket nem sért vagy veszélyeztet. Kérdés csak ez utóbbi lehet: a sportoló egészségében történt károkozás társadalmi érdeket sért vagy veszélyeztet-e, vagy csak az ő magánügye? Erre a LB 1977. 391. számú állásfoglalása ad lehetséges választ, jogszabályi szinten pedig a Ptk. 343. §-a: a jogtalan támadás vagy a jogtalan és közvetlen támadásra utaló fenyegetés elhárítása érdekében a támadónak okozott kárt nem kell megtéríteni, ha a védekező az elhárítással a szükséges mértéket nem lépte túl. A sportmérkőzéseken gyakran jelen van az indulat – mint szubjektív elem – és ez az esetek többségében azt eredményezi, hogy jogtalan és közvetlen támadásra utaló fenyegetésnek minősülhet olyan viselkedés, amely szándéka szerint esetleg nem annak indult. Az ilyen „akció” elhárítása érdekében a támadónak okozott kár jogszzerű lehet, vagyis az így okozott kárt nem kell megtéríteni, ha a védekező meg tudott maradni az általánosan elvárható magatartás zsinórmértékénél. Hogy mit jelent a szükséges mérték, és mikor lehet azt átlépni, azt úgy tűnik, esetenként kell vizsgálni.

A sportfelelősség specialitásai

A probléma érdekesen merül fel azon csapatjátékoknál, ahol a károkozás többek felelőssége lehet. A Ptk. 344. § (1) bekezdése szerint, ha többen közösen okoznak kárt, felelősségük a károsulttal szemben egyetemleges, egymással szemben pedig magatartásuk felróhatósága arányában oszlik meg. A (2) bekezdés pedig azt mondja ki, hogy a kár a károkozók között egyenlő arányban oszlik meg, ha magatartásuk felróhatóságának arányát nem lehet megállapítani. Ha a vita a bíróságra kerül, a bíróság mellőzheti az egyetemleges felelősség megállapítását, és a károkozókat közrehatásuk arányában is elmarasztalhatja, feltéve, hogy

- a) ez a kár megtérítését nem veszélyezteti, és tetemesen nem is késlelteti, vagy
- b) a károsult maga is közrehatott a kár bekövetkeztében, vagy igénye érvényesítésével menthető ok nélkül késlekedett.²

Az egyetemleges felelősség megállapításának mellőzése esetében a közrehatás arányának meghatározásánál a magatartás felróhatóságát megfelelően értékelni kell.

Tekintettel arra, hogy a sportmenedzserek oktatásában, de még inkább a testnevelők és edzők oktatásában a fent körülírt jogesetek kifejtése hasznos lehet, tekintsük át a rizikómenedzsment legfontosabb kárfelelősségi eseteit. Vizsgálódásainkban egyelőre vázlatosan tekintjük át a sportban releváns károkozásokat. A sportban előforduló károkozások relevanciája ugyanis más, hogyha azt hivatásos sportoló követi el, vagy éppen őt éri kár, megint más, ha munkaszereződése van, illetve ha nincs; és természetesen egészen más a helyzet, ha egyéb személyek, edzők, klubmenedzserek, vagy éppen maga a közönség az érintett. Ezt színesíti még, ha a kárt nem csupán anyagiakkal mérhető módon értelmezzük. Erre vonatkozóan egy szélesebb vizsgálódási kört felölelő tanulmány van születőfélben.³

A sportfelelősség egyes esetei

Sok vita folyt már arról, hogy vajon csak az egészségre veszélyes sporteszközök használata által válik veszélyes üzemivé a sporttevékenység, vagy eleve az? Egyáltalán miért veszélyes az egyik sportág, és miért nem a másik? Vagy csak a szertorna veszélyes? Ennek ellentmon-

² Erre az esetre a tanulmány megjelenésekor az alábbi bírósági határozatok (ítéletek) mutatnak példát: BH1994. 264., BH1991. 314., BH1991. 101., BH1991. 73., BH1991. 73., BH1990. 386., BH1990. 146., BH1990. 114., BH1990. 27., BH1989. 198., BH1986. 378., BH1984. 366., BH1984. 71., BH1984. 18., BH1983. 501., BH1983. 203., BH1981. 204., BH1981. 203., BH1981. 71., BH1980. 471., BH1979. 301., BH1979. 162., BH1978. 38., PK 37.

³ Lásd Nemes A.: *A nem vagyoni kár relevanciája a sportban*. Doktori értekezés. TF. Budapest. 1998.

dani látszik az a számos sportbaleset, amely talajgyakorlatok bemutatása, gyakorlása közben történik. Attól lesz veszélyes üzemi egy tevékenység, hogy bizonyos réteg számára (akik esetleg még nem kellően felkészültek) testi veszélyeket rejtget?

A gyakorlatban a technikai sportok vetik fel a veszélyes üzem működéséből eredő károk felelősségi körét. Az autó- és motorsportok terén ezzel a témával érintőlegesen a sportjogi jegyzetünkben is foglalkozunk. A kérdés megközelítése természetesen a Ptk. szabályaiból, egészen pontosan a 345. § (1) bekezdéséből indul: aki fokozott veszéllyel járó tevékenységet folytat, köteles az ebből eredő kárt megtéríteni. Mentesül a felelősség alól, ha bizonyítja, hogy a kárt olyan elháríthatatlan ok idézte elő, amely a fokozott veszéllyel járó tevékenység körén kívül esik. Ezeket a szabályokat kell alkalmazni arra is, aki az emberi környezetet veszélyeztető tevékenységével másnak kárt okoz.⁴ Az ilyen esetek szeminárium felolgozása igen tanulságos. A területi korlátok miatt ezen a helyen lemondok azon példák említéséről, amelyeket a TF-en a sportmenedzser szakos hallgatóinkkal elemeztünk.

Feltétlenül szót kell ejtenünk – bár csak érintőlegesen – a nem vagyoni kártérítésről, kárpótlásról, kártalanításról. A nem vagyoni kártérítés összegének megállapítása meglehetősen szubjektív, igen nehéz a társadalmi életben a károsultat érintő hátrány mérőszámát megtalálni. Különböző országok más és más módszert alkalmaznak a profi sportban elszenvedett balesetek után bekövetkezett személyiségi jogsérelmekre, fájdalomdíjakat állapítanak meg, pénzértékűvé teszik az emberi méltóságot, a sportteljesítmények csökkenését, az egyén presztízsdevalvációját stb. A magyar gyakorlat még csak próbálkozik a jogegységi értelmezéssel. Ebben az irányban hatott a Legfelsőbb Bíróság 21. számú irányelvének megjelenése, illetőleg az a tény, hogy az ugyanebben a kérdéskörben elfogadott korábbi, 16. számú irányelvet hatályon kívül kellett helyezni. Ez az irányelv lehetővé teszi a jog és az erkölcs közelítését ebben a vonatkozásban, és feltétlenül jogfejlesztő hatása van (lesz). El fog jönni az idő, hogy az edzők, játékvezetők nem fogják eltérni a rágalmaszások, becsületsértő „beszólásokat”, mert ebben is felnövevünk a nyugathoz. A sportszereplés nem feltétlenül jelenti a megaláztatások eltűrésének kötelezettségét. Ebben az irányban már meg is történt az elmozdulás, elég ha a sajtó-helyreigazítási kérelmekre gondolunk. A perrendtartásunk gyorsabb megoldásokat kínál az efféle sérelmekre. A cél a sérelem orvoslása, reparálása.

A kártérítés jogellenességet tételez fel. A kártalanításnak ezzel szemben akkor van helye, ha a károkozás „jogos, jogszerű” volt. Ez a megállapítás talán furcsa, de mégis igaz. Néha ugyanis azért okozunk (kisebbségi) kárt, hogy egy másik (rendszerint nagyobb) kárt elkerülhessünk általa. Ebben az esetben jogos lehet a károkozás, a kártalanítási kötelelem mégis fennáll. Kárpótlás esetén csak részleges reparáció történik.

A felelősségi kérdések boncolgatásakor rendkívül nagy szerepe van a belátási képességnek. Nem véletlen, hogy a technikai sportokat fiatalok csak szűk körben űzhetik, hisz ha olyan személy, akinek belátási képessége hiányzik vagy fogyatékos, a fokozott veszéllyel járó tevékenység folytatása közben keletkezett kárát elháríthatatlan külső okként minősülő magatartásával maga idézte elő, a veszélyes tevékenység folytatója mentesül a kártérítési felelősség alól. Ha azonban elhárítható közrehatás esete áll fenn, akkor a veszélyes tevékenység folytatóját teljes felelősség terheli. Ilyen esetben a Ptk. 345. §-ának (2) bekezdése alapján kármegosztásnak akkor sincs helye, ha a károsult személy gondozója a felügyelet ellátása érdekében nem úgy járt el, ahogy az az adott helyzetben általában elvárható.

Itt is – mint általában – igaz, hogy nem kell megtéríteni a kárt annyiban, amennyiben a károsult felróható magatartásából származott. A fokozott veszéllyel járó tevékenység (elsősorban az úgynevezett technikai sportok között keresendők az előfordulási esetei) folytatása

⁴ A témában a fontosabb ítéletek az alábbiak: BH1993. 741., BH1993. 678., BH1993. 635., BH1993. 498., BH1993. 356., BH1992. 434., BH1992. 242., BH1991. 314., BH1991. 148., BH1990. 140., BH1990. 27., BH1989. 322., BH1988. 446., BH1988. 273., BH1988. 227., BH1988. 183., BH1987. 437., BH1986. 103., BH1985. 115., BH1984. 195., BH1984. 114., BH1983. 204., PK 39.

közben keletkezett károk megtérítése körében a Ptk. 345. és 339. §-aiban foglalt rendelkezések együttesen is alkalmazhatók. Veszélyes üzem károsodása esetén a veszélyes üzem üzemben tartóját illető kártérítés megállapításánál – a károkozó vagy az üzemben tartó felróható közrehatása mellett – az üzem veszélyességét is figyelembe kell venni az üzemben tartó terhére, amennyiben ez a veszélyes üzem károsodásában közrehatott.

Az természetes, hogy aki fokozott veszéllyel járó tevékenységet folytat, köteles az ebből eredő kárt megtéríteni, s a felelősség alól csak külső elháríthatatlan ok bizonyítása esetén mentesül. Ha a kárt több személy fokozott veszéllyel járó tevékenységgel közösen okozta, a felelősség másként érvényesül a külső és a belső viszonyban. A károsult harmadik személy és a közös károkozók (külső) viszonyában ugyanis a Ptk. 344. §-ának (1) és 345. §-ának (1) bekezdése alapján az egyetemleges és vétkesség nélküli (tárgyi) felelősség szabálya az irányadó, míg a közös károkozók egymás közötti (belső) viszonyában a felelősség általános szabályait (Ptk. 339. §) kell alkalmazni. Ha tehát a két gépjármű összeütközésénél az utcai járókelő károsodik, kárát a két gépjármű üzemben tartója a Ptk. 345. §-a alapján, vagyis vétkességre tekintet nélkül köteles megtéríteni. Ezen kívül a Ptk. 344. §-a (1) bekezdésének az egyetemleges felelősségre vonatkozó szabálya is érvényesül velük szemben, ami azt jelenti, hogy a károsult kárának megtérítését – választása szerint – mindkettőjüktől vagy bármelyiküktől követelheti. Mindkét károkozó perlése esetén az egyetemleges elmarasztalás csak a Ptk. 344. §-ának (3) bekezdésében megállapított feltételek alapján mellőzhető.

Ha a károsult harmadik személy kárát az egyik gépjármű üzemben tartója téríti meg, ennek a károkozásban részt vett másik gépjármű üzemben tartójával szemben érvényesíthető megtérítési igényére a Ptk. 346. §-ának (1) bekezdése értelmében már nem a vétkesség nélküli felelősség, hanem a felelősség általános szabályai az irányadók. Kettőjük egymás közötti viszonyában tehát a kár a Ptk. 344. §-a (1) bekezdésének megfelelően, magatartásuk felróhatósága arányában oszlik meg. Ugyanez az alapja és módja a felelősség viselésének akkor is, ha a gépjárművek összeütközése közben közösen okozott kár nem a kívülálló harmadik személyt, hanem az egyik vagy másik, esetleg mindkét gépjármű üzemben tartóját érte.

Ha a károsult személy a felvetett esetben nem utcai járókelő, hanem az egyik gépjármű utasa volt, őt a felelősségi szabályok alkalmazása szempontjából rendszerint kívülálló harmadik személynek kell tekinteni. Kárának megtérítését tehát a gépjármű utasa is mindkét gépjármű üzemben tartójától követelheti az egyetemleges tárgyi felelősség alapján. A gyakorlatban gyakran rokonok utaznak egy gépkocsiban. Márpedig abban az esetben, ha a károsult utas történetesen az egyik gépjármű üzemben tartójának például házastársa, a felelősségi szabályok alkalmazása nem ennyire egyszerű. A felelősség kérdése ugyanis aszerint alakul, hogy a károsult házastárs üzemben tartónak tekinthető-e vagy sem. Bár a gépjárművet rendszerint a tulajdonos tartja üzemben, egyedül a tulajdonjog alapján az üzemben tartói minőség nem dönthető el.

Azon az alapon tehát, hogy a gépjármű az egyik vagy másik házastársnak a különvagyona, éppúgy nem lehet a tulajdonos házastársat feltétlenül üzemben tartónak tekinteni, mint ahogy a családjogi törvény (Csjt.) 27. §-a alapján fennálló vagyonközösségből folyó közös tulajdonosi minőség sem alkalmas egymagában arra, hogy ez alapon mindkét házastársat üzemben tartónak lehessen tekinteni. A különvagyona vagy a házastársi közös vagyonba tartozó gépkocsi üzemeltetési költségeinek viselése ugyan a Csjt. 32. §-a értelmében a házastársak közös terhe, ez azonban még nem teszi az együtt élő házastársakat közös üzemben tartókká, és nem alapozza meg az egyik házastárs által üzemben tartott gépjármű működése közben keletkezett kárért a károsult harmadik személlyel szemben (külső viszony) fennálló egyetemleges felelősségüket. Az egyik házastárs terhére megítélt ilyen kártérítési összeg a házastársak egymás közötti (belső) viszonyában a házassági vagyoni igények rendezése során kerülhet elszámolásra. A házastársak tehát pusztán együttélésük ténye és az ahhoz kapcsolódó házassági vagyoni viszonyok alapján (ex lege) nem tekinthetők közös üzemben tartóknak.

Az üzemben tartó személyének megállapításához rendszerint a gépjármű forgalmi engedélye és a rendőrhatalósági nyilvántartás adatai adnak komoly segítséget. Azt ugyanis, akinek a nevére a forgalmi engedély szól, aki a gépjármű-nyilvántartásban szerepel, azt az ellenkezőjének bizonyításáig üzemben tartónak kell tekinteni. Üzemben tartó azonban olyan személy is lehet, akinek nincs forgalmi engedélye, és neve a gépjármű-nyilvántartásban sem szerepel.

A kárért való felelősség szempontjából a Ptk. 345. §-ának (1) bekezdése értelmében azt kell üzemben tartónak tekinteni, aki a fokozott veszéllyel járó tevékenységet folytatja. A folytatás ismétlődő, rendszeres és tartós tevékenységet jelent, s hogy ez mikor áll fenn, azt csak az eset körülményei alapján lehet eldönteni. Az együtt élő házastársakat tehát – a tulajdonjogtól és hatósági engedélytől függetlenül – akkor kell közös üzemben tartónak tekinteni, ha a fokozott veszéllyel járó tevékenységet – adott esetben a gépjármű vezetését – mindketten rendszeresen folytatják.

Ha az adott tényállás szerint az összeütközött gépjárművek egyikének mindkét házastárs az üzemben tartója volt, akkor a károsult házastárs a felelősség szempontjából már nem tekinthető harmadik személynek, kárának megtérítését tehát nem a Ptk. 345. §-a alapján és nem is az egyetemleges felelősség szerint, hanem a 346. § (1) bekezdése értelmében a felelősség általános szabályai szerint követelheti. Ilyen esetben házastársának a közösen üzemeltetett gépjármű vezetése közben tanúsított felróható magatartása az ő terhére esik, és a másik gépjármű üzemben tartójától csak magatartása felróhatóságának arányában követelhet kártérítést. Ugyanez a megoldás akkor is, ha a gépjárműnek egyedül a károsult házastárs az üzemben tartója, aki a másik házastársnak csak alkalmasszerűen engedte át a vezetést. Ha azonban a károsult házastárs nem üzemben tartó, hanem csak utas, és üzemben tartónak a gépjárművet vezető házastársát kell tekinteni, akkor a károsult házastárs kárának megtérítését – a tárgyi felelősség és a közös károkozásból származó egyetemleges felelősség alapján – választása szerint mindkét jármű vezetőjétől, vagy bármelyiküktől követelheti.

Együtt élő házastársaknál még képzelhető el, hogy a károsult házastárs a kártérítési igényét a saját házastársával szemben akár külön, akár a másik gépjármű üzemben tartójával együtt érvényesítse. A rendszerinti eset az, hogy a károsult házastárs ilyen esetben egyedül a másik gépjármű üzemben tartóját perli kárának megtérítése iránt. Az ilyen perben a kárért egyetemleges felelősséggel tartozó alperes nem hivatkozhat arra, hogy a felperes a kárának megtérítését a közös károkozásban felróhatóan részes házastársától követelje, s őt a bíróság felróhatóság hiányában, vagy annak kisebb foka alapján, egészen vagy részben mentesítse a felelősség alól.

A perben álló alperes ugyanis a felperes káráért a Ptk. 345. §-ának (1) bekezdése alapján vétkességére tekintet nélkül felel, hacsak külső elháríthatatlan okot nem tud bizonyítani. A bíróság tehát ilyen esetben az alperest a felperes teljes kárának megtérítésére kötelezi, és az alperesnek csak ahhoz van joga, hogy a kifizetett kártérítési összeget, magatartásának felróhatósága arányában, a Ptk. 344. §-ának (1) és (2) bekezdése alapján a felperes házastársától visszakövetelhesse. E megtérítési igényen alapuló követelés behajthatóságának kockázatát a dolog természeténél fogva az elmarasztalt gépjármű üzemben tartója viseli, s ebben a viszonylatban a károsult házastársal szemben fennálló tartozásnak a másik házastársal szemben fennálló megtérítési követelésbe való beszámítása sem kerülhet szóba.

Előfordulhat olyan eset is, amikor a károkozás egyik félnek sem róható fel, de a kár egyikük fokozott veszéllyel járó tevékenysége körében bekövetkezett rendellenességre vezethető vissza. A jogszabály ilyen esetekre azt rendeli el, hogy a kárt a fokozott veszéllyel járó tevékenységet folytató köteles megtéríteni. Ha a kárt mindkét fél fokozott veszéllyel járó tevékenysége körében bekövetkezett rendellenesség okozta, illetőleg, ha ilyen rendellenesség egyik félnél sem állapítható meg, kárát – felróhatóság hiányában – mindegyik fél maga viseli.

Vajon miként alakul a felelősség, ha sportmunkatárs, egyesületi alkalmazott, tisztségviselő, képviselő vagy egyéb megbízott magatartása vezet károkozáshoz? Az alkalmazott által

a munkaviszonyával összefüggésben harmadik személynek okozott kárért – jogszabály eltérő rendelkezése hiányában – a károsulttal szemben maga a munkáltató felelős. Ez a helyzet akkor is, ha az egyesület tagja okoz az egyesületi tagsági viszonyával összefüggésben harmadik személynek (nem a saját sportegyesületének) kárt.

A Ptk.-ból az úgynevezett államigazgatási (ha úgy tetszik, közigazgatási) jogkörben okozott kárért való felelősséget hívhatjuk segítségül a probléma megoldásához. A felelősséget csak akkor lehet megállapítani, ha a kár rendes jogorvoslattal nem volt elhárítható, illetőleg a károsult a kár elhárítására alkalmas rendes jogorvoslati lehetőségeket igénybe vette. Ugyanakkor azonban a Ptk. 349. §-ának alkalmazása szempontjából államigazgatási jogkörben okozott kárnak csak az államigazgatási jellegű, tehát a közhatalom gyakorlása során kifejtett szervező-intézkedő tevékenységgel, illetőleg ennek elmulasztásával okozott kárt lehet tekinteni.

A definícióhoz tartozik, hogy államigazgatási jogkörben okozottnak kell tekinteni azt a kárt is, amelyet a fegyveres testület őrszolgálatot teljesítő tagja a szolgálati feladatának teljesítése érdekében kifejtett tevékenységgel okoz. Az őrszolgálat ellátása közben, de nem a szolgálati feladatok teljesítése érdekében kifejtett tevékenységgel okozott kárért való felelőség tekintetében – az eset körülményeitől, elsősorban a károkozás módjától függően – a Ptk. 348. és 339. §-aiban, illetőleg a 345. §-ban megállapított feltételek az irányadók.

A téma kifejtését csak elkezdtem, be nem fejeztem, hisz akadt egy lelkes hallgatói team, amely szakdolgozati keretek között gyakorlati példákkal fogja alátámasztani a fent felvetett problémákat. A károk előfordulása a sportban – a fokozott rizikó miatt – igen gyakori. A rizikónak – a sport kockázati tényezőinek – polgári és büntetőjogi vetületből történő, részletesebb és gyakorlatorientáltabb vizsgálata egy nagyobb volumenű tanulmány kereteit igényli. Az oktatásban pedig – a jogi prevencióra tekintettel – kifejezetten nélkülözhetetlen ezeknek a kérdéseknek a tárgyalása.

Irodalom

1. Eörsi Gy. - Gellért Gy. (szerk.): *A Polgári Törvénykönyv magyarázata*. Budapest. 1981.
2. *Komplex Jogtár Döntvénytára*. KERSZÖV Kft.
3. Lábady T.: *A nem vagyoni kártérítés újabb bírói gyakorlata*. ELTE JTI. Budapest. 1992.
4. Marton G.: *Kártérítési kötelek jogellenes magatartásból*. In: Polgári jogi felelősség. Budapest. 1983.
5. Nemes A.: *Rizikómenedzsment*. In: Jogi Ismeretek. Egyetemi jegyzet. TF. Budapest. 1996.
6. Nemes A.: *A nem vagyoni kártérítés a sportban*. PhD-értekezés. TF. 1998.
7. Petrik F.: *Kártérítési jog (a gyakorló jogász kézikönyve)*. Budapest. 1991.

Hellénisztikus történelem (Doktori értekezés tézisei)

Kertész István
egyetemi tanár
(Magyar Testnevelési Egyetem,
Társadalomtudományi Tanszék)

I.

A munka célja a hellénisztikus történelem összefoglaló áttekintése volt olyképpen, hogy saját kutatási eredményeimet bedolgozzam a tematikával foglalkozó történettudomány mai állását tükröző képbe. Először is foglalkozni kívántam a hellénizmussal mint történeti jelenséggel, majd elemeztem a hellénizmus fogalmával és korszak-meghatározás jellegével kapcsolatos tudományos vitákat. Ezt követően fejtettem ki, mit értek én hellénizmuson. A következő feladat annak kifejtése volt, miképpen hellénizálódott Makedónia a Kr. e. 5. században, és mik voltak hellénizálódásának fontosabb állomásai. Ez annál is indokoltabb célkitűzést jelentett, mivel utóbb a hellénizálódott Makedónia Nagy Sándor korában maga is hellénizáló hatalommá vált. A nagyhatalommá válás fontosabb lépcsőfokait a II. Philippos és Nagy Sándor tevékenységét részletező fejezetek írják le. Mindkét uralkodó színes és összetett személyiségét, kiváltképp Nagy Sándorét igyekeztem objektívan elemezni, ismertetve az előttük álló történelmi feladatot és értékelve, hogy azt miképp oldották meg. Gazdaságtörténeti és logisztikai háttér felvázolásával kívántam a történelmi realitásokat kibontani. Mindkét király hadtörténeti jelentőségét a legfrissebb elemzések figyelembe vételével vázoltam föl. Céлом volt az, hogy a Nagy Sándor halálát követő zűrzavaros időszak eseményeit abból a szempontból csoportosítsam és értékeljem, hogy milyen jelentőségük volt a birodalom jövője szempontjából. A diadochosok háborúinak kora egy új vallási jelenség, az uralkodókultusz elterjedésének időszaka is volt. Démétriosz Poliorkétész kultuszán keresztül vállalkoztam e valláspolitikai tény elemzésére. A hellénisztikus utóállamok és a városállamok korabeli történetét, társadalmi és gazdasági képét csak röviden mutattam be, kiemelve az általánosítható tanulságokat és az egyéni sajátosságokat. Pergamon történetének leglényegesebb kérdéseit viszont kandidátusi disszertációm egyes részeinek továbbfejlesztése révén dolgoztam föl. Céloom az antik társadalmi-gazdasági hagyományok itteni továbbélésének kimutatása, külpolitika és kultúrpolitika összefüggéseinek vizsgálata a Nagy Oltár példáján, valamint a római politikai szervezőerő és Pergamon viszonyának elemzése volt. Így hellénisztikus történeti összefoglalómat az egyik legfontosabb hellénisztikus monarchia, az Attalida-állam részletes ismertetésével fejeztem be.

II.

A disszertáció első fejezetének megírásánál feldolgoztam a hellénizmusról lefolytatott tudományos viták anyagát, szembesítettem a fogalom lényegéről kialakult álláspontokat, és foglalkoztam avval, hogy mint történelmi korszakot milyen időpontok között határolták be a kérdéssel foglalkozó szakemberek. Itt támaszkodtam a Nagy Sándor és a hellénizmus alapvetése c. könyvem első fejezetében már korábban közölt anyaggyűjtésre és az azóta itthon és külföldön megjelent recenzióim anyagára, valamint bécsi ösztöndíjas tartózkodásom hozadékaiként a legújabb szakirodalomra. M. Rostovtzeff rám is nagy hatást gyakorolt történetiszemléletének jobb megismerését nagyban segítette az azóta elhunyt B. Funck német kutató részéről 1993-ban hozzám eljuttatott anyag. A Makedónia történetét feldolgozó fejezetek elsősorban az N. G. L. Hammond, G. T. Griffith és F. W. Walbank nevéhez kötődő háromkötetes feldolgozás eredményein alapulnak. Ezeket az eredményeket kiegészítettem, illetve ahol lehetett, szembesítettem a részben az én személyes részvételemmel lezajlott Ancient Macedonia kongresszusok anyagával, valamint a modern szakirodalom idevágó egyéb kutatásaival. A Makedónia történetét a kezdetektől tárgyaló második fejezet Makedónia és Olympia c. alfejezete saját önálló kutatási eredményem. Az olympiai versenyek változó politikai szerepét és ennek megfelelően változó programját tettem vizsgálatom tárgyává. Többek között két nemrég publikált, ill. részben publikálatlan olympiai felirat elemzésével és a korabeli irodalmi emlékek összehasonlító vizsgálatával mutattam be a Kr. e. 5. század elején az olympiai versenyek irányításában és programjában bekövetkezett változásokat, hogy így szemléltessem Makedóniának a hellén világba történő integrálódását egy speciális szférában. A II. Philippos és Nagy Sándor tevékenységét bemutató fejezeteknél elsőrendű törekvésem volt bemutatni, hol tart ma a szakirodalom e két kiemelkedő történelmi személyiség megítélésében. A rendelkezésre álló írásos forrásanyag teljes körű bevonásával dokumentáltam is az ismert tényeket. Hasonlóképpen jártam el a diadochosok háborúit leíró fejezetnél. Itt a Démétrios Poliorkétés uralkodókultuszának bemutatását tartalmazó alfejezet korábbi kutatási eredményem bizonyos mértékű továbbfejlesztése. Széleskörű forrásanyag, többek között az Athénaiosnál található erotikus verstördékek elemzése segített itt is új eredményekhez. Az Antigonida Makedónia, a Seleukida Birodalom, a Ptolemaiosok Egyiptoma és a hellénisztikus polisvilág bemutatásához a friss és autentikus szakirodalmat használtam fel anélkül, hogy e témáknál saját részletkutatási programot teljesítettem volna. Az ezeket a témákat tárgyaló fejezetek, csakúgy mint a Makedónia történelmét bemutató anyag nagyobb része informatív összefoglalások kívánnak lenni csupán. Céljük az, hogy az első fejezetben kifejtett hellénizmus-koncepciómat konkrét anyagon keresztül mutassák be. Teljes egészében önálló kutatási eredményeimet tükrözi az utolsó, Pergamonról szóló fejezet. Ebben a teljes Pergamonnal kapcsolatos feliratanyagot, az ókori történelmi irodalmat és a modern szakirodalmat feldolgoztam. Pergamon társadalmi és gazdasági életének vizsgálatakor összehasonlító elemzéseket végeztem a Seleukida Birodalom és Egyiptom, valamint Makedónia vonatkozásában. Áttekintettem a pergamoni művészettel kapcsolatos kutatási eredményeket is, és ezeket összhangba hoztam saját megállapításaimmal.

III.

Az első fejezetben összegzett kutatások eredményeként a hellénizmust a görög polistársadalom válságát megoldó történelmi jelenségnek tekintem, amely meghatározott civilizációs, a történelmi és szellemi lét minden területére kiható fejlődést foglalt magában. A hellénség válságos helyzetének megoldását az a Makedónia vállalta magára, amely a saját hatalma alatt összefogta a széteső görögöséget, és azt a Közel- és Közép-Kelet meghódítására vezette. A hódítás sikere után lehetővé vált az antik társadalom magasabb szintre emelése. E

lehetőség realizálódása korszakonként és vidékenként erősen változó formában ment végbe. A hellénizmus korában az antik görög termelési viszonyok és civilizációs eredmények elterjedtek a Közel- és Közép-Keleten, és megtermékenyültek e vidékek addig megfelelően ki nem használt ember- és nyersanyagforrásaival, valamint létező termelési gyakorlatával. Az érintett területek társadalmának és gazdaságának alapjaiban bekövetkezett különböző mélységű változást csakúgy, mint az ennek nyomán kialakult politikai intézményrendszert, kultúrát és vallást a görög vonások uralkodó jellege jellemezte, innen nyerte az új korszak a hellénizmus elnevezést.

A Makedónián belül lezajlott hellénizálódási folyamat főbb elemei: az attikai ión nyelv és kultúra átvétele, görögök betelepítése a centrális területekről, hellén mintájú városok alapítása, az antik gazdasági modell, elsősorban a pénzgazdálkodás bevezetése. Makedónia integrálódása a hellén világba az olympiai versenyekbe történő aktív bekapcsolódás révén is előrehaladt. Két versenyszám, a kalpé és az apéné átmeneti műsorba vételével a szervezők a peremgörögséget, így a makedónokat is meg kívánták nyerni Olympia és az Olympia által képviselt hellén perzsaellenes politika számára.

A polisvilág sikertelen kísérletei saját gazdasági problémáinak megoldására – minden átélt nehézség dacára – lehetőséget adtak Makedóniának a felemelkedésre. Ezt a lehetőséget használta ki II. Philippos, majd Nagy Sándor. Nagy Sándor igen nagy gondot fordított hadjárata logisztikai tervezésére, és zseniálisan fejlesztette tovább a makedón hadművészetet. Politikai tevékenysége eredményeként ugyanazokat a folyamatokat sikerült beindítania a Közel- és Közép-Keleten, amelyek alig több mint egy évszázaddal korábban Makedónia hellénizálódásához vezettek. Ezek a gazdasági-társadalmi-kulturális folyamatok az ő halála és a világbirodalom szétesése után is folytatódnak. Az új jelenségek között feltűnt a hellénisztikus uralkodó korlátlan hatalmát ideológiailag alátámasztó uralkodókultusz mint valláspolitikai tényező. Konkrétan Démétrios Poliorkétés volt az első olyan hellénisztikus király, aki katonai sikerei gyarapodásával fokozatosan átlépte alattvalói szemében az emberi szférát.

A hellénisztikus utódállamok gazdaságában és társadalmában jól kivehető közös és egyedi vonások találhatók. Pergamon a maga másfél évszázados történelmével speciális helyet foglalt el a hellénisztikus világban. Rómához való viszonyulása már az antik történetírás, elsősorban Polybios és Livius számára is problematikus volt. Tragikus sorsa élesen mutat rá a római imperializmus keleti stratégiájára, melynek lényege a szomszédokkal való szövetségzés, ezt követően a szomszédos területek gyenge politikai szektorokra tagolása, majd fokozatos alávetése volt. A Pergamon sorsát meghatározó római imperialista politikát következetes és komoly gazdasági célok is kitűző politikának tekintem. Pergamon Rómához és Makedóniához fűződő változó viszonyulása jelentősen befolyásolta az eredetmondaként alkalmazott Téléphos-mítosz tartalmát és e mítosz legreprezentatívabb képzőművészeti bemutatását, a híres Zeus-oltárt.

A pergamoni Attalidák sajátos társadalompolitikájukkal egyértelműen a hellén, illetve hellénizálódott városi polgárság alapvető érdekeit szolgálták. Következésképp Pergamonban az antik görög társadalmi és gazdasági viszonyok sokkal tisztább formában valósultak meg, mint a többi hellénisztikus monarchiában. A dinasztia utolsó tagja volt III. Attalos. Őt a szakirodalom a források egyoldalú értelmezése következtében paranoiás személyiségnek ábrázolja. Én a Zeus Szabazios kultuszával kapcsolatos intézkedései elemzése révén új, pozitívabb képet igyekeztem festeni róla.

Írásom olyan modern történeti összefoglalás, amelyben saját kutatásaim színezik és olykor meghaladják a külföldi szakirodalomban megjelent tudományos eredményeket.

IV.

- Kertész István (1969): *Az Attalidák valláspolitikája a pergamoni állam önállóságának korában*. Egyetemi doktori értekezés.
- Kertész István (1972): János két angyala. (Az első kis-ázsiai keresztény közösségek.) *Világosság*, 3. 145-152.
- Kertész István (1972): Polisz és mitosz. (A pergamoni Zeusz-oltár világa.) *Világosság*, 13. 731-739.
- Kertész István (1973): E. Badian: Roman Imperialism in the Late Republic. Ithaca, New York. 1968. (Recenzió.) *Antik Tanulmányok*, 2. 248-254.
- Kertész István (1974): *A pergamoni vallás néhány kérdése*. In: „Idő és történelem.” (Az ELTE Ókori Történeti Tanszékeinek kiadványai. 7.) 125-135. p.
- Kertész István (1974): *Ptolemy I. and the Battle of Gaza*. In: *Studia Aegyptiaca*. (Az ELTE Ókori Történeti Tanszékeinek kiadványai. 9.) 231-241. p.
- Kertész István (1974): *Das spätrepublikanische Rom*. KLIO. Band 56. 543-550. p.
- Kertész István (1974): Pergamon i rannec hrisziansztvo. *Annales Univ. Sc. Budapestiensis de Rol. Eötv. Nom. Sect. Hist. (XIV.)* 17-33.
- Kertész István (1976): „Fa, kő nem rejt...” (A hellénisztikus uralkodókultusz és görög előzményei.) *Világosság*, 7. 443-450.
- Kertész István (1976): Néhány megjegyzés Démétrios Poliorkétés kultuszához. *Antik Tanulmányok*, 1. 135-143.
- Kertész István (1977): *Das Religionsleben von Pergamon und seine politische Bedeutung*. In: *Humanismus und Menschenbild im Orient und in der Antike*. Halle-Wittenberg. 201-211. p.
- Kertész István (1977): A Téléphos-mitosz és a Téléphos-fríz. *Antik Tanulmányok*, 2. 238-245.
- Kertész István (1978): Bemerkungen zum Kult des Demetrios Poliorketes. *Oikumene*, 2. 163-175.
- Kertész István (1980): Attalosz győzelme Olümpiában. *História*, 6. (Olimpiai különkiadás.)
- Kertész István (1980): Castiglione László: Hellénisztikus művészet. (Recenzió.) *Homonoia*, IV. 1982. 243-249.
- Kertész István (1981): Sabazios kultusza Pergamonban. *Antik Tanulmányok*, 1. 31-36.
- Kertész István (1982): Der Telephos-Mythos und der Telephos Fries. *Oikumene*, 3. 203-215.
- Kertész István (1982): *Pergamon politikai szerepe Róma és a hellénisztikus világ kapcsolatrendszerében*. Kandidátusi értekezés.
- Kertész István (1982): Sabazios-Kult in Pergamon. *Annales Univ. Sc. de Rol. Eötv. Nom. Sect. Hist. (XXII.)* 251-259.
- Kertész István (1982): *Apameiától Brundisiumig. (Fejezetek Róma és Pergamon kapcsolatainak történetéből.)* In: *Az antik társadalomtörténet problémái*. (Szerk.: Sarkady János.) Debrecen.
- Kertész István (1983): Religionsgeschichtliche Voraussetzungen zur Herausbildung des Herrscherkultes in Athen. *Oikumene*, 4. 61-69.
- Kertész István (1983): R. E. Allen: The Attalid Kingdom. A Constitutional History. Oxford 1983. (Recenzió.) *Antik Tanulmányok*, 1987-88. 2. 258-260.
- Kertész István (1983): *A hódító Róma*. Kossuth. Bp. 264 p.
- Kertész István (1984): A. N. Sherwin-White: Roman Foreign Policy in the East 168. B.C. to A.D. 1. London. 1984. (Recenzió.) *Antik Tanulmányok*, 2. 358-260.
- Kertész István (1984): A kisázsiai ión városi polgárság és a pergameni birodalom. *Antik Tanulmányok*, 1. 39-36.
- Kertész István (1985): *Ókori hősök, ókori csaták*. Tankönyvkiadó. Bp. 171 p.
- Kertész István (1985): Von Apameia bis Brundisium. (Kapitel aus der Geschichte der Beziehungen von Rom und Pergamon.) *Annales Univ. Sc. Budapestiensis. de Rol. Eötv. Nom. Sect. Classica*, 1982-1985. (IX-X). 79-93.
- Kertész István (1986): *Zur römischen Außenpolitik*. KLIO. Band 68. 2. 582-585. p.
- Kertész István (1987): *Alexander der Große und Athen*. KLIO. Band 69. 1. 235-37. p.
- Kertész István (1987): Egy királygyilkosság anatómiája. *História*, 3. 17-19.
- Kertész István (1987): *Ókori hősök, ókori csaták*. Tankönyvkiadó. Bp. 171 p. (2. kiadás.)
- Kertész István (1987): Imperialista stratégia Róma keleti politikájában az i. e. II. sz. folyamán. *Acta Antiqua et Archaeologica*, Suppl. VI. 55-60.
- Kertész István (1988): *Héraklész unokái*. (A makedónok története Nagy Sándorig.) Kossuth. Bp. 273 p.

- Kertész István (1988): *Die Provinz Asia im Römischen Reich*. In: *Krise Krisenbewußtsein - Krisenbewältigung. (Ideologie und geistige Kultur im Imperium Romanum während des 3. Jahrhunderts.)* Halle/Saale. 48-52. p.
- Kertész István (1988): W. Will: *Athen und Alexander*. München. 1983. (Recenzió.) *Antik Tanulmányok*, 1987-88. 1. 46-48.
- Kertész István (1988): *Söldner im hellenistischen Pergamon*. In: *Soziale Randgruppen und Außenseiter im Altertum*. Hrsg. I. Weiler unter der Mitwirkung von Herbert Graßl. Graz. 129-135. p.
- Kertész István (1989): *Antik harcmezőkön*. Tankönyvkiadó. Bp. 237 p.
- Kertész István (1989): *Der Anteil der verschiedenen Teildisziplinen bei der Erforschung der Geschichte Pergamons*. In: *Konferenz zur 200. Wiederkehr der Gründung des Seminarium Philologicum Halense durch Friedrich August Wolf am 15. 10. 1787. „Innere un äußere Integration der Altertumswissenschaften.”* Hrsg. Joachim Ebert und Hans-Dieter Zimmermann. Halle/Saale. 1989. 213-219. p.
- Kertész István (1990): *A görög-perzsa háborúk*. Zrínyi. Bp. (Hadtörténelem fiataloknak.) 79 p.
- Kertész István (1990): *Mi tartotta össze a Római Birodalmat?* *História*, 4. 4-5.
- Kertész István (1990): P. Green: *Alexander to Actium. The Hellenistic Age*. London. (Recenzió.) *Antik Tanulmányok*, 2. 190-192.
- Kertész István (1991): *Nagy Sándor hadinépe*. Zrínyi. Bp. (Hadtörténelem fiataloknak.) 79 p.
- Kertész István (1991): *Néhány megjegyzés Pergamon és Asia provincia társadalom-történetéhez*. In: *Közösségek és közösségszervező erők az antikvitásban*. (Szerk.: Sarkady János és Nemes Zoltán.) Debrecen. 89-105. p.
- Kertész István (1992): *Nagy Sándor és a hellénizmus alapvetése*. IKVA. Bp. (Korszerű történelem érettségizőknek és felvételizőknek.) 141 p.
- Kertész István (1992): *Hellén államférfiak. (A világtörténelem nagy alakjai.)* Kossuth. Bp. 75 p.
- Kertész István (1992): *Kik a makedónok?* *História*, 4. 6-7.
- Kertész István (1992): *Az ókori görögök és rómaiak története*. IKVA. Bp. (Korszerű történelem középiskolásoknak.) 154 p.
- Kertész István (1992): *A klasszikus ókor hadtudománya. Új Horvádségi Szemle*, 9. 8-16.
- Kertész István (1992): *Pergamon und die Strategie des römischen Imperialismus. Acta Antiqua Academiae Scientiarum Hungaricae*, XXIII./1-4. 1990-1992. 247-253.
- Kertész István (1992): *Zur Sozialpolitik der Attaliden. TYCHE B. 7.* 133-141.
- Kertész István (1993): *The Attalids of Pergamon and Macedonia*. In: *Ancient Macedonia. Fifth International Symposium 1. Thessaloniki.* 669-677. p.
- Kertész István (1993): *Die Darstellung von Attalos I. In der antiken Geschichtsschreibung*. (Gedenkschrift István Hahn.) AUB Sect. Hist. (XXVL) 26-53. skk.
- Kertész István (1993): *The Renaissance of Pergamon and the Olympic Idea*. In: *Acts of the First International Congress of Balcan Association in History of Physical Education and Sport. Athens.* 118-123. p.
- Kertész István (1993): *Az ókori görög és római történelem tanításának problémái*. In: *Új törekvések a történelemtanításban*. (Szerk.: V. Molnár László.) Bp. 15-26. p.
- Kertész István (1993): *Pergamon újjászületése és az olimpiai eszme. A Magyar Testnevelési Egyetem közleményei*, 2. 131-139.
- Kertész István (1994): *„Hús-vér” istenek. História*, 4. 6-7.
- Kertész István (1994): *Az ókori olümpiai játékok programjának változásai*. In: *„Sport és életmód” II. Országos Sporttudományos Kongresszus I.* 296-303. p.
- Kertész István (1994): *Peter Green: Alexander to Actium. The Hellenistic Age*. Thames and Hudson. London. 1990. (Recenzió.) *TYCHE*, 9.
- Kertész István - Gaál Ernő - Kákósy László - Vékony Gábor (1994): *Ős- és ókortörténet. Európa, Közel- és Közép-Kelet*. (Történelmi kézikönyvtár középiskolásoknak.) IKVA. Bp. 374 p.
- Kertész István (1994): *Horse/Equestrian Events at the Ancient Olympic Games*. In: *The 100 Year History of Olympism in the Mirror of Sciences. Conference and Exhibition. Hungarian Olympic Academy*. Bp. 96-107. p.
- Kertész István (1994): *Zsoldosok a hellénisztikus Pergamonban. Antik Tanulmányok*, 1-2. 57-62.
- Kertész István (1994): *Lovasszámok az ókori olümpiai játékokon*. In: *Társadalomtörténeti tanulmányok a közeli és a régmúltból. Emlékkönyv Székely György 70. születésnapjára. ELTE BTK Egyetemes Történeti Tanszék*. Bp. 14-20. p.

- Kertész István (1994): Kalokagathia, Arisztotelész és Nagy Sándor. *Kalokagathia*, 3. 7-19.
- Kertész István - Hegyi Dolores - Németh György - Sarkady János (1995): *Görög történelem a kezdetektől Kr. e. 30-ig.* (Egyetemi tankönyv.) Osiris. Bp. 393 p.
- Kertész István: (1995): *Sport, pénz és csábítás az Olümposz alján.* Magyar Olimpiai Akadémia. Bp. 155 p.
- Kertész István (1995): Birodalmak alkotása és pusztulása a görög-római világban. *Rubicon*, Melléklet. 16.7.
- Kertész István (1995): Újabb eredmények a hellénisztikus Pergamon kutatásában. *Antik Tanulmányok*, 1-2. 147-151.
- Kertész István (1996): *A hadtörténet haszna a történelem tanításában.* In: Történelemmethodikai műhelytanulmányok. (Szerk.: V. Molnár László.) Bp. 58-67. p.
- Kertész István (1996): *Az ókori olümpiai játékok története.* (Egyetemi tankönyv.) Nemzeti Tankönyvkiadó. Bp. 1996. 172 p.
- Kertész István (1996): *Bemerkungen zur Inschrift OGIS Nr. 338.* In: *Specimina Nova Universitatis Quinqueecclesiensis*. XI. 79-80. p.
- Kertész István - Hegyi Dolores - Németh György - Sarkady János (1996): *Görög történelem a kezdetektől Kr. e. 30-ig.* (Egyetemi tankönyv.) Osiris. Bp. (Második, javított kiadás.) 393 p.
- Kertész István (1997): A gyermek Nagy Sándor. *História*, 5-6. 9-12.



MELLÉKLET

HATNYELVŰ BIRKÓZÓSZÓTÁR
Dictionary of wrestling in six languages
Dictionnaire de lutte en six langues
Wörterbuch des Ringkampfes in sechs Sprachen
Diccionario de lucha en seis lenguas
Словарь по борьбе на шести языках

Összeállította:

Fodor Tamás – Barna Tibor

– Nemerkenyiné Hidegkuti Krisztina

– Szűcs Lászlóné – Kunné László Kornélia

Birkózószótárunk azt a célt szolgálja, hogy segítséget nyújtson a nyelveket (de nem a szaknyelvet) ismerő tolmácsok, edzők, versenyzők számára. Munkánk nem törekszik teljességre, csak a sportág legfontosabb szavait, kifejezéseit gyűjtöttük össze. Reményeink szerint azok a hallgatók is sikerrel forgatják majd szótárunkat, akik tanfolyamon, esetleg egyénileg akarnak nyelvet tanulni vagy állami nyelvvizsgára készülnek

Hatnyelvű szótárunk összeállításakor nem csak saját kútfőnkől merítettünk, külföldi szakemberek véleményét is kikértük. Különösképp Fred Powell, Vladiszlav Kirilovszkij, Jorge Ramirez és Ralf Heinrich szíves közreműködéséért mondunk köszönetet.

Külön köszönet illeti Nagy Pált a gondos lektori munkájáért.

A szerzők

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
1	akció	action	action	Kampfhandlung	acción	действие
2	akklimatizáció	acclimatization	acclimatation	Akklimatisierung	aclimatación	якклиматизация
3	akklimatizálódni	acclimatize	s'acclimater	sich akklimatisieren	aclimatarse	якклиматизироваться
4	aktív birkózásért járó pont	point for active wrestling	point pour une lutte active	Aktivitätspunkt	punto por lucha activa	балл за активность
5	aktivitás	activity	activité	Aktivität	actividad	активность
6	alacsony parter	low referee's position	garde basse à terre	flache Bankstellung	posición baja en el suelo	низкий партер
7	aiapállás	wrestling stance	garde debout	Kampfstellung	guardia (posición) de lucha	стойка
8	aláfordulás	twisting throw, flying mare	lancer en vrillant, bras roulé	Wurf mit Drehung, Rumreisser	proyección con giro, sacrificio rodado en cadera	бросок вращением, вертушка
9	alul lévő birkózó	under man, wrestler in the underneath position	lutteur dessous	Untermann	luchador de abajo	нижний борец
10	amatőr sportoló	amateur	amateur	Amateursportler	amateur	спортсмен-любитель
11	anabolikus szteroidok	anabolic steroids	anabolisants	Anabolika	anabolizantes	анаболики
12	aranyérem	gold medal	médaille d'or	Goldmedaille	medalla de oro	золотая медаль
13	álcázás (mint taktikai megoldás)	masking	camouflage	Tarnung	camuflaje	маскировка
14	állat fogni	chin hold	prise de menton	Kinnfassen	presa de barbilla (de mentón)	захват подбородка
15	állóképesség	endurance	endurance	Ausdauer	resistencia	выносливость
16	áll (testrész)	chin	menton	Kinn	barbilla	подбородок

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
17	átesni magasabb súlycsoportba	overweight	excédent du poids	Übergewicht	sobrepeso	перевес
18	átfordítás a vállon keresztül	rolling over the shoulders	roulement d'une épaule à l'autre	Rolle über die Schultern	vuelta al frente a través de los homóplatos	перекат через лопатки
19	átfordítás	roll-over, rolling	roulement	Rolle	vuelta de frente	перекат
20	átfordítás parter helyzetben	roll on the mat	roulida à terre	Walzer in die Bankstellung	virada el suelo	переворот в партере
21	bal felállás	left-hand guard	garde debout gauche	linker Ausfallschritt	guardia izquierda	левая стойка
22	bebillentés	rolling forward	en basculant l'attaqué pardevant	Walzer mit Überstürzen nach vorn	virada con vuelta al frente	переворот перекатом
23	befordulás	turn-over	renversement	Drehung	vuelta	поворот
24	benevezés	entry	inscription	Anmeldung	inscripción	заявка
25	bemelegítés	warm-up	échauffement	Aufwarmen	calentamiento	разминка
26	betakarás (mint kontrafogás)	covering	couvrir l'adversaire	Abklemmen	cobertura	накрывание
27	betusolni, kétvállra fektetni	pin, fall	toucher, tomber	Schultern	tocado, caída	туше
28	billentés	turn	tour	Eindrehbewegung	viraje, vuelta	разворот
29	bíráskodás	officiating, refereeing	arbitrage	Bewertung	arbitraje	судейство
30	bíráskodni	officiate, referee	juger	urteilen	arbitrar	судить
31	birkózás	wrestling	lutte	Ringen	lucha	борьба
32	birkózás állásból	standing wrestling, wrestling from a standing position	lutte debout	Standkampf	lucha de pie	борьба в стойке

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
33	birkózás parterből	groundwrestling, wrestling from a referee's position	lutte à terre	Bodenkampf	lucha en el suelo	борьба в партере
34	birkózással foglalkozni	engage in wrestling	pratiquer la lutte	Ringkampf betreiben	practicar la lucha	заниматься борьбой
35	birkózás taktikája	wrestling tactics	tactique de lutte	Taktik des Ringkampfes	táctica de lucha	тактика борьбы
36	birkózás technikája	wrestling technique	technique de lutte	Technik des Ringkampfes	técnica de lucha	техника борьбы
37	birkózni	wrestle	lutter	ringen	luchar	бороться
38	birkózó	wrestler	lutteur	Ringer	luchador	борец
39	birkózócipő	wrestling boots	chaussures de lutte	Ringkampfschuhe	botas de lucha	борцовские ботинки
40	birkózómez	wrestling tricot, wrestling uniform	tenue de concurrent	Ringerdress	uniforme (maillot) del luchador	борцовское трико
41	birkózó stílus	wrestling style	style de lutte	Kampfstil	estilo de lucha	стиль борьбы
42	birkózószőnyeg	wrestling mat	tapis	Matte, Ringkampfmatte	colchón, tapiz	ковёр
43	birkózóterem	wrestling hall	salle de lutte	Ringerhalle	sala de lucha	зал борьбы
44	bírói döntés	referee's decision	décision du corps d'arbitrage	Kampfrichterentscheidung	decisión del arbitraje	решение судей
45	bírói feljegyzés, (jegyzőkönyv)	scoring paper	bulletin de pointage	Punktzettel	nota del arbitro	судейская записка
46	bírói hiba	referee's mistake	erreur d'arbitrage	Fehler des Kampfrichters	error del arbitraje	судейская ошибка
47	bírói síp	referee's whistle	coup de sifflet	Pfeifsignal	pitido del árbitro	свисток судьи
48	blokkolás, gátolás (taktikai fogás)	immobilizing	immobilisation de l'adversaire	fesseln	inmovilización del adversario	сковывание

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
49	bronzérem	bronze medal	médaille de bronze	Bronzemedaille	medalla de bronce	бронзовая медаль
50	büntetőpont	penalty point	point de pénalisation	Fehlpoint	punto de penalización	штрафное очко
51	combfogás	crotch hold	prise de hanche	Fassen des Oberschenkels/der Hüfte	agarre de muslo (de cadera)	захват бедра
52	csapat	team	équipe	Mannschaft	equipo	команда
53	csapatverseny	team event	épreuves par équipes	Mannschaftswettbewerb	competiciones por equipos	командное соревнование
54	csapatkapitány	team captain	capitaine de l'équipe	Mannschaftskapitän	capitán del equipo	капитан команды
55	csukló	wrist	poignet	Handgelenk	muneca	запястье
56	csuklófogás	wrist hold	prise de poignet	Fassen des Handgelenkes	presa de muneca	захват запястья
57	csípődobás	hip throw	lancer en projetant une partie du corps (de hanche)	Wurf über die Hüfte	volteo de cadera	бросок подворотом
58	derékfogás felülről	body hold from above	ceinture avant dessus	Umfassen des Rumpfes von oben	presa de tronco por arriba	захват туловища сверху
59	derékfogás oldalról	side waist lock, body hold from the side	ceinture de côté	Umfassen des Rumpfes von der seite	presa lateral de tronco	захват туловища сбоку
60	derékfogás szemből	front waist lock	ceinture avant	Umfassen des Rumpfes von vorn	presa de tronco por delante	захват туловища спереди
61	derékfogás hátulról	rear waist lock	ceinture arrière	Umfassen des Rumpfes von hinten	presa de tronco por detrás	захват туловища сзади
62	diéta	diet	diète	Diät	dieta	диет
63	diszkvalifikáció	disqualification	disqualification	Disqualifikation	descalificación	дисквалификация
64	diszkvalifikálni	disqualify	disqualifier	disqualifizieren	descalificar	дисквалифицировать

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
65	díszvendég	guest of honour	invité d'honneur	Ehrengast	huesped de honor	почётный гость
66	dobás	throw	lancer	Wurf	proyección, volteo	бросок
67	dobás állásból	throw from a standing position	lancer debout	Wurf im Stand	proyección de pie	бросок в стойке
68	dobás átfordítással (pörgetés)	gut wrench	lancer en rouleau latéral	Wurf mit Rollen	proyección con desbalance	бросок накатом
69	dobás billentéssel	twisting opponent throw	lancer par soulèvement et torsion en l'air	Drehwurf	empujón con torsión	бросок скручиванием
70	dobás kiüléssel	sit-out throw	lancer en s'asseyant et projetant par-dessus de face	Fallwurf rückwärts	proyección con sentada atrás	бросок выседом
71	dobás parter helyzetből	throw from a ground position	lancer en position á terre	Wurf im Bodenkampf	proyección en el suelo	бросок в партере
72	dobni	throw	lancer	werfen	proyectar, voltear	бросить
73	dobogó	victory stand	podium	Siegerpodest	podio de honor	пьедестал почёта
74	dopping	doping	dopage	Doping	doping, dopage, droga	допинг
75	doppingellenőrzés	doping test	contrôle antidopage	dopingkontrolle	control antidoping	допинговый контроль
76	durvaság	roughness	brutalité	Roheit	brutalidad	грубость
77	döntő	final	finale	Endkampf	final	финал
78	döntőbe kerülni	qualify for the final	se qualifier pour la finale	in den Endkampf kommen	clasificar para la final	выйти в финал
79	döntős	finalist	finaliste	Endkämpfer	finalista	финалист
80	edzés	practice, training	entraînement	Training	entrenamiento	тренировка

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
81	edzéssterhelés	training load	charge d'entraînement	Trainingsbelastung	carga de entrenamiento	тренировочная нагрузка
82	edző	coach	entraîneur	Trainer	entrenador	тренер
83	egyéni bajnokság	individual championship	championnat individuel	Einzelmeisterschaft	campeonato individual	личное первенство
84	egyéni verseny	individual event	épreuves individuelles	Einzelwettbewerb	competición individual	личное соревнование
85	egyensúly	balance	équilibre	Gleichgewicht	equilibrio	равновесие
86	egyensúly megtartása	maintain balance	garder l'équilibre	Gleichgewicht halten	mantener el equilibrio	сохранить равновесие
87	egyensúlyvesztés	lose one's balance	déséquilibrer	Gleichgewicht verlieren	perder el equilibrio	потерять равновесие
88	egyperces szünet	one-minute rest	arrêt d'une minute	eine Minute Pause	descanso de un minuto	минутный перерыв
89	elesni	fall down	faire une chute	Fallen, Hinunterfallen	caer	упасть
90	életkor	age	âge	alter	edad	возраст
91	elhagyni a szőnyeget	leaving the mat	fuite au-delà de la surface du combat	Verlassen der Matte, Mattenflucht	salida de los límites del colchón	уход за ковёр
92	ellenállás	resistance	résistance	Widerstand, Opposition	resistencia	сопротивление
93	ellenfél	opponent	adversaire	Gegner	adversario	соперник
94	ellenakció, kontrafogás	counter-hold	contre-prise	Gegengriff	contrapresa	контрприём
95	ellentámadás, kontratámadás	counter-attack	contre-attaque	Gegenangriff	contraataque	контратака
96	elődöntő	semifinal	demi-finale	Halbfinale	semifinal	полуфинал

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
97	előkészítő fogás	preparatory hold	préparant la prise	Angriffsvorbereitung	presa preparatoria	подготавливающий приём
98	eredményjelző tábla	tournament table	tableau des résultats	Tabelle	pizarra de resultados	таблица результатов
99	erő	strength	force	Kraft	fuerza	сила
100	emelés	lifting	arracher l'adversaire	Abheben, Losreißen	despegue del colchón	отрыв от ковра
101	esés	fall down	faire une chute	fallen, hinunterfallen	caer	упасть
102	Európa-bajnok	European champion	champion d'Europe	Europameister	campeón europeo	чемпион Европы
103	Európa-bajnokság	European championship	Championnat d'Europe	Europameisterschaft	Campeonato de Europa	чемпионат Европы
104	ezüstérem	silver medal	médaille d'argent	Silbermedaille	medalla de plata	серебряная медаль
105	érintőtávolság	(at) medium distance	distance médium	Halbdistanz	distancia mediana	средняя дистанция
106	érintőtávolságon belül	(at) close distance	distance rapprochée	Nahdistanz	distancia corta	ближняя дистанция
107	érintőtávolságon kívül	out of distance	hors distance	weite Distanz	distancia grande	дальняя дистанция
108	érmes, dobogós helyezett	prize winner, prizemen	classé	Plazierte	premiado, diplomado	медалист, призёр
109	fáradtság	fatigue	fatigue	Müdigkeit, Ermüdung	cansancio, fatiga	усталость
110	fásli	bandage	coquille de protection	Bandage, Suspensorium	coquilla de protección	бандаж
111	fej	head	tête	Kopf	cabeza	голова
112	fejelés, lefejelés	butting	coup de tête	Kopfstoss	golpe con la cabeza	удар головой

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
113	felfordítás-bebillentés	rolling sideways	en rouleau latéral	Walzer mit rollen-Aufreissen	volteo con desbalance	переворот накатом
114	fejlefogás	head lock	prise de tête	Fassen des Kopfes	presa de cabeza	захват головы
115	feladni a küzdelmet	retire	abandon du combat	Aufgabe	abandono del combate	отказаться от продолжения схватки
116	feladni a versenyt	withdraw	forfait	Teilnahme aufgeben	negarse a competir	отказаться от участия
117	felállás	standing position	garde debout haute	aufrechte Kampfstellung	guardia recta frontal	стойка
118	felállni	take up a position	se mettre en position debout	Kampfstellung einnehmen	tomar la posición	встать в стойку
119	félhíd	half bridge	demi-pont	Halbbrücke	semipunte	полумост
120	felfordítás, pörgetés	rolling sideways	en rouleau latéral	Walzer mit Rollen-Aufreissen	volteo con desbalance	накат
121	felkapás	pick-up	soulevé	Ausheber	levantamiento	подхват
122	felkészülés, felkészítés	preparation	préparation	Vorbereitung	preparación	подготовка
123	felül lévő birkózó	top man, wrestler in the top position	lutteur dessus	Obermann	luchador de encima	верхний борец
124	felülkerekedés	reversal and escape	surpassé	Ausweichen nach oben	salida	выход наверх
125	felülkerekedés kibújással (előre-hátra)	reversal and escape by elbow push-up	surpassé par poussée (va et vient en avant/en arrière)	Ausweichen nach oben und Lösen	(con) salida adelante y atrás	выход наверх нырком
126	felülkerekedés kiüléssel	reversal and escape by a sit-out	surpassé en s'asseyant de face passant derrière par dessus	Armwende	salida con sentada	выход наверх выседом
127	felülről lezárva megtartás	saturday night ride	finale dans le prolongement	Fesselung von oben	retención desde arriba prolongada	удержание верхом
128	fenyegetés (taktikai fogás)	threat	menace	Drohung	amenaza	угроза

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
129	figyelem!	attention!	attention!	Achtung!	¡atención!	внимание !
130	figyelmeztetés, intés	warning	avertissement	Verwarnung	advertencia	предупреждение
131	fogás az azonos oldalra	hold of the opponent's body part of the same name	prise homonyme	Fassen am gleichnamigen Körperteil	agarre homónimo	одноимённый приём
132	fogás az ellenkező oldalra	hold of the opponent's body part of not the same name	prise de l'adversaire bras roulé à rebours	Fassen am ungleichnamigen Körperteil	presa del miembro contrario	разноимённый приём
133	fogásból kimenekülni	hold escape	fuite de prise	Ausweichen (einem Griff)	escapada de una presa	уход от захвата
134	fogásból kiszabadulni	free oneself from the hold	se dégager de la prise	sich von einer Fassung befreien	escaparse de una presa, desagarrarse	освободиться от захвата
135	fogáskombináció	combination of holds	combinaison de prises	Kombination der Griffe	combinación de presas	комбинация приёмов
136	fogás, technikai akció parter helyzetből	hold in a ground position	prise par terre	Griff im Bodenkampf	presa en el suelo	приём в партере
137	fogás, megfogás	hold, grip, action	prise	Griff	técnica	приём, захват
138	fogások összekötése	chain wrestling	chaîne de prises	Griffkombination	cadena de presas	связка приёмов
139	fogást bontani, szétszakítani	break a hold	rompre une prise	Griff sprengen	romper la presa	разорвать захват
140	fogást végrehajtani	execute a hold	faire une prise	Griff ausführen	realizar técnica	выполнить приём
141	fogásváltás	change of the holds	échange de prise	Fassartwechsel	cambio de presa	перемена захвата
142	fogyasztás	weight reducing	perte du poids	Abmagerung	pérdida de peso	сгонка веса
143	folymatni	continue	continuez	Fortsetzen	a continuar	продолжать
144	fordított derékfogás (rebúr)	crotch hold	prise de hanche	Fassen des Oberschenkels	agarre de muslo (de cadera)	обратный захват туловища

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
145	fordulás, elfordulás	turn	tour	Eindrehbewegung	viraje, vuelta	разворот
146	forduló	round	tour	Runde	vuelta	круг
147	formában lenni	be in form (shape)	être en forme (sportive)	in (guter) Form sein	estar en buena forma (deportiva)	быть в спортивной форме
148	frontális felállás	front wrestling position	garde debout frontale	frontale Kampfstellung	guardia frontal	фронтальная стойка
149	gáncs	leg grappling	chassé	Beinhakeln	zancadilla	зацеп
150	gáncs az innenső (előli lévő) lábra	forward trip	croc-en-jambe avant	Beinsteller vorn	zancadilla delantera	передняя подножка
151	gáncsos dobás	grappling throw	ceinture avant	Wurf mit Hakeln	volteo con zancadilla	бросок зацепом
152	gong	gong	gong	Gong	gong, batintin	гонг
153	gyorsaság	speed	rapidité	Schnelligkeit	rapidez	быстрота
154	győzelem	win	victoire	Sieg	victoria	победа
155	győzelem csekély különbséggel	narrow (close) win	victoire minime	Aktivitätssieg	victoria minima	победа с незначительным преимуществом
156	győzelem kétvállal	win by fall	victoria par tomber	Schultersieg	victoria por caída	победа на туше
157	győztes, nyertes	winner	vainqueur	Sieger	vencedor, ganador	победитель
158	győztes, pontozással	winner by points	vainqueur par points	Punktsieger	ganador por puntos	победитель по очкам
159	gyúró	masseur	masseur	Masseur	masajista	массажист
160	hajlékonyság	flexibility	souplesse	Geschmeidigkeit	flexibilidad	гибкость

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
161	harci kedv	fighting spirit	esprit combatif	Kampfgeist	espíritu combativo	боевой дух
162	has	belly	ventre	Bauch	abdomen, vientre	живот
163	hason feküdni	lie flat on the stomach	coucher à plat ventre	in der Bauchlage sein	estar boca abajo	лежать на животе
164	hát	back	dos	Rücken	espalda	спина
165	hátraesés	backward bending throw	lancer par une flexion arrière	Wurf über die Brust	proyección con arqueo	бросок прогибом
166	hátsó-alsó kiemelés	supplex	en flexion arrière	Walzer mit Zurückreissen	virada con arqueo	переворот прогибом
167	hátsó gáncs	outside leg trip	croc en jambe arrière	Beinstellen von hinten	zancadilla por detrás barriendo hacia atrás	задняя подножка
168	hátsó lábkirúgás	back leg sweep	chassé arrière	Fussstich von hinten	zancadilla por detrás de la rodilla	задняя подсечка
169	hátravágás	around the head turn-over	en tournant pardevant l'adversaire	Wälzer mit Vorherumlaufen	virada con traslado	переворот забеганием
170	hid	bridge	pont	Brücke	puente	мост
171	hidaini	bridge	ponter	in die Brücke gehen	ponerse en puente	встать на мост
172	hidba billentés	throwing oneself into bridge	aller en pont en avant	Walzer in die Brückenlage	virada al puente	переворот на мост
173	hídhelyzetben rögzíteni	maintaining/blocking a bridge position	maintien en pont	Fixieren der Brückenlage	permanecer en puente	фиксирование моста
174	hidban tartani, hídlezárás	blocking of the bridge	blocage du pont	Brückenfesthalte	retención atravesada	удержание на мосту
175	hídból kifordulni	bridging out, bridge escape	sortie du pont	Befreiung aus der Brückenfesselung	escapada del puente	уход с моста
176	hivatalos személy	official	officiel	Offizielle	personalidad oficial	официальное лицо

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
177	hónalj	ampit	aisselle	Achselhöhle	axila	подмышка
178	hónaljfogás	forearm hold	prise d'avantbras	Unterarmfassen	presa de antebrazo	захват предплечья
179	idő	time	temps	Zeit	tiempo	время
180	időhúzás	delay, ragging	gaspillage de temps	Zeitvergeudung	retardo de tiempo	затягивание времени
181	időhatár	time limit	limite de temps	Zeitlimit	límite de tiempo	лимит времени
182	időmérő	timekeeper	chronométréur	Zeitnehmer	cronometrista	судья-секундомерист
183	innenső kéz (láb)	near arm (leg)	bras (jambe) proche	zugewandter Arm (Bein)	brazo próximo, pierna próxima	ближняя рука (нога)
184	innenső lábkirúgás	ankle trip, back heel	chassé	Fussstich	barriendo, barrida	подсечка
185	intés passzivitás miatt	warning for passivity	avertissement pas passivité	Verwarnung wegen der Passivität	advertencia por pasividad	предупреждение за пассивность
186	ismételt támadás	repeated attack	attaque réitérée	wiederholter Angriff	ataque repetido	повторная атака
187	izom	muscle	muscle	Muskel	músculo	мышца
188	indiszponáltság	indisposition	indisposition	Unwohlsein	indisposición	недомогание
189	járomfogás (Nelson)	half (double) nelson	clé cou côté opposé (côtés opposés)	Nackenhebel, Halbnelson (Doppelnelson)	media (doble) nelson	захват из-под плеча
190	jobb felállás	right-hand guard	garde debout droite	rechter Ausfallschritt	guardia derecha	правая стойка
191	jutalmazás, díjazás	awarding, distribution of awards	remise des médailles	Siegerehrung	entrega de los premios	награждение
192	jutalom, díj	award	prix	Preis	premio	награда

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
193	kardobás	hip-roll	tour de hanche	Wurf über den Rücken	volteo de espalda	бросок через спину
194	karfogás	arm hold	prise de bras	Fassen eines Armes (der Arme)	presa de brazo(s) (pierna)	захват руки
195	karkulcs	arm lock	clé au bras	Amschlüssel	llave de brazo	захват руки на ключ
196	keresztfogásban leszorítani	hold down at right angles	finale perpendiculaire á plat ventre	Kopfbrustfesselung	retención atravesada	удержание поперёк
197	keresztfogás (fordított), (rebúr)	cross body hold	ceinture á rebours	umgekehrtes Fassen des Rumpfes	agarre inverso del tronco	обратный захват туловища
198	kettős fogás	double hold	double	Doppelfassen	presa doble	двойной захват
199	kettős megtévesztés	double feint	double feinte	Doppelfinte	truco doble	двойной обман
200	kettős vereség, kettős leléptetés	mutual loss	les deux lutteurs declares battus	Niederlage beider Kampfer	derrota de los dos luchadores	поражение обоих борцов
201	kétvállra esés	pin fall	tomber les deux épaules contre le tapis	Fall (Sturz) auf beide Schultern	caída sobre los homóplatos	падение на обе лопатки
202	kezdeményezés	initiative	initiative	initiative	iniciativa	инициатива
203	kézfej	hand	métacarpe	Händkopf	mano	кисть руки
204	kar, kéz	arm, hand	bras, main	Arm, Hand	brazo, mano	рука
205	kibillenteni az egyensúlyi helyzetéből	catch off the opponent's balance	déséquilibrer l'adversaire	Gleichgewicht brechen	desequilibrar	вывести из равновесия
206	kiengedni a fogást	release the hold	relâcher la prise	Fassart lösen	soltar la presa	отпустить захват
207	kieséses versenyrendszer	elimination competitions	compétitions éliminatoires	Ausscheidungsturnier	competiciones por eliminación	соревнования по системе с выбыванием
208	kiesni a versenyből	be eliminated	être éliminé (de la compétition)	ausscheiden	ser eliminado (de la competición)	выбыть из соревнования

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
209	kihagyni a győzelem lehetőségét	miss a win	passer à côté de la victoire	Sieg verschenken	perder la victoria	упустить победу
210	kihagyni a lehetőséget	miss a chance	manquer l'occasion	Chance verpassen	perder la oportunidad	упустить возможность
211	kiharcolni a győzelmet	snatch a victory	remporter une victoire	Sieg aus dem Feuer reißen	triunfar	вырвать победу
212	kihasználni az alkalmat	seize a chance	saisir la chance	Chance ausnutzen	aprovechar una oportunidad	использовать возможность
213	kihívás (taktikai fogás)	challenge	invitation	Herausforderungsfinte	invitación	вызов
214	kiszabadulni a fogásból	free oneself from the hold	se dégager de la prise	sich von einer Fassung befreien	escaparse de una presa, desagarrarse	освободиться от захвата
215	kiülés	sit-out	faire du rappel	Sitzkehre	(con) sentada	высед
216	kizárás a versenyből	exclusion	mise hors compétition	Ausschluss	descalificación de las competiciones	отстранение от участия
217	kockázat	risk	risque	Risikobereitschaft	riesgo	риск
218	körverseny	round robin	compétitions en poule	nordisches Turnier	competiciones por vueltas	соревнования по круговой системе
219	kulcsfogás, kedvenc fogás	favorite technique	prise préférée	Specialgriff	presa preferida	коронный приём
220	küzdelem	fight	combat, match	Kampf	combate	схватка
221	kölcsonős megfogás, dulakodás	clinch	encerclément	Clinch	agarre mutuo	обоюдный захват
222	könyök	elbow	coude	Ellbogen	codo	локоть
223	könyöklés, belekönyöklés	elbow hit	coup de coude	Ellbogenstoss	golpe con el codo	удар локтем
224	könyökfelütés	elbow push-up	poussée du bras	Durchschlüpfer	sumersión por debajo de axila	нырок под руку

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
225	könyökvédő	elbow-pad	protège-coude	Ellbogenbandage	codera	налокотник
226	köröm	finger nails	ongles	Nägel	uñas	ногти
227	kötés	band	brassard	Binde	faja	повязка
228	kötöttfogású birkózás	Greco-Roman wrestling	lutte grégoromaine	griechisch-römischer Ringkampf, klassischer Ringkampf	lucha grecorromana	классическая борьба
229	kötöttfogású birkózó	Greco-Roman wrestler	lutteur de style gréco-romain	Kämpfer im klassischen Ringkampf	luchador de estilo grecorromano	борец классического стиля
230	kötöttfogású birkózóverseny	Greco-Roman competition	épreuves de lutte gréco-romaine	Wettkampf im klassischen Ringkampf	competiciones de lucha grecorromana	соревнование по классической борьбе
231	tusveszélyes helyzet	menacing fall situation	situation menaçant par tombé	gefährliche Lage	situación crítica	критическое положение
232	lapocka	shoulder blade	épaule	Schulterblatt	homóplato	лопатка
233	láb	leg	jambe	Bein	pierna	нога
234	lábfogás	leg ride, leg grip	prise de jambe(s)	Beinfassen	presa de pierna(s)	захват ноги
235	lábkirógás	leg trip, heel	croc-en-jambe	Beinsteller	zancadilla	подножка
236	lábkulcs	leg lock	crochet de jambe	Beinzange	llave de pierna	обвив
237	láb között leszorítani, résfogás	hold-down between the legs	finale entre les jambes	Hüftfesselung zwischen gespreizten Beinen	retención del lado de la piernas	удержание со стороны ног
238	lábolló	leg scissors	ciseaux de jambes	Beinschere	"tijeras" de piernas	ножницы ног
239	lecsavarás	twisting one's opponent	renversement de côté par torsion	Walzer mit Drehen um die Langsache	virada con semigiro	переворот скручиванием
240	lesodrás	take-down (without lifting)	déséquilibre sans décollage	Abreisser	empujón sin levantar	сваливание

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
241	legyőzött, vesztes	loser	vaincu	besiegt, unterlegen	derrotado, vencido	побеждённый
242	leplezés	masking	camouflage	Tarnung	camuflaje	маскировка
243	lesodrás	overturning backwards	torsion à vissage	Rückwärtsstürzen	empujón	сбивание
244	lesodrás lecsavarással	twisting move	déséquilibre par poussée sur blocage arrière	Abbrecher	empujón con torsión	сваливание скручиванием
245	lesodrás rogyasztással	sweep	déséquilibre avec torsion à vissage	Schlendern	empujón hacia atrás	сваливание сбиванием
246	lefogás, leszorítás	hold-down, holding	immobilisation, finale	Festhalte, Fesselung	retención	удержание
247	levítél	take-down	amené à terre facial	Runterreisser	derribo	перевод в партер
248	levítél kar alá bújással	duckunder take-down	en passant derrière par-dessous	Runterreisser mit Durchschlüpfen	derribo con sumersión	перевод нырком
249	levítél karberántással,	around and over take-down, arm drag	par tirade en avant	Runterreisser als Abreisser	derribo con alón	перевод рывком
250	levítél aláfördülésből	twisting take-down, flying mare	en exécutant une demi-souplesse de côté, bras roulé	Runterreisser mit Drehung, Amdrehung	derribo con giro, sacrificio rolado en cadera	перевод вращением
251	levítél kiüléssel, mögélépéssel	switching take-down	en s'asseyant et passant derrière par-dessus	Runterreisser mit Hinsetzen	derribo con sentada	перевод выседом
252	magas felállás	high on guard	garde debout haute	hohe Kampfstellung	guardia alta	высокая стойка
253	magas híd	high bridge	pont haut	hohe Brücke	punte alto	высокий мост
254	magas parter	high referee's position	garde haute à terre	hohe Bankstellung	posición (guardia) alta en el suelo	высокий партер
255	masszázs	massage	massage	Massage	masaje	массаж
256	maximális testsúly	maximum weight	polds maximum	Höchstgewicht	peso máximo	максимальный вес

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
257	megállítani a mérkőzést	stop the bout	arrêter le combat	Kampf unterbrechen	parar el combate	остановить схватку
258	megállítani az idő mérését	stop of the clock	arrêt du chronomètre	Zeitstoppen	parada de cronómetro	остановить секундомер
259	megfigyelő	observer	observateur	Beobachter	observador	наблюдатель
260	megfogás alulról	hold from underneath	prise dessous	Fassen von unten	presa por debajo	захват снизу
261	megfogás, az azonos oldalra	hold of the opponents body part of the same name	prise homonyme	Fassen am gleichnamigen Körperteil	agarre homónimo	одноимённый захват
262	megfogás felülről	hold from above	prise dessus	Fassen von oben	presa por arriba	захват сверху
263	megfogás oldalról	hold from the side	prise de côté	Fassen von der Seite	presa lateral	захват сбоку
264	megfogni	grip, hold, catch	faire une prise	fassen	poner una presa	захватить
265	megjegyzés	caution	observation verbale	Ermahnung	observación verbal	примечание
266	meglökni az ellenfelet	push off the opponent	pousser l'adversaire	den Gegner stossen	empujar al adversario	толкнуть соперника
267	megmérkőzni	execute the bout	exécuter un match	Ringkampf führen	realizar el combate	провести схватку
268	mellkas	chest	thorax	Brust	pecho, torax	грудь
269	mély alapállás (felállás)	crouching position, low on guard	garde debout basse	tiefe Kampfstellung	guardia baja	низкая стойка
270	mérkőzés	bout	combat, match	Kampf	combate	схватка
271	mérkőzésidő	duration of the bout	durée du combat	Kampfdauer	duración del combate	продолжительность схватки
272	mérkőzésperiódus	period of the bout	période	Runde	periodo	период схватки

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
273	mérkőzés kezdete	start of the bout	début du combat	Kampfbeginn	comienzo del combate	начало схватки
274	mérkőzés végeredménye	result of the bout	résultat du match	Kampfergebnis	resultado del combate	результат схватки
275	mérkőzés folytatása	continuation of the bout	continuation du combat	Fortsetzung des Kampfes	continuación del combate	продолжение схватки
276	mérleg	weight scale	balance	Waage	báscula	весы
277	mérlegelési bizottság	weigh-in committee	commission de la pesée	Wiegekommission	comisión de pesaje	комиссия по взвешиванию
278	mérlegelési jegyzőkönyv	weigh-in list	feuille de pesée	Wiegekarte	lista de pesaje	протокол взвешивания
279	minimális testsúly	minimum weight	poids minimum	Mindestgewicht	peso minimo	минимальный вес
280	mozgáskoordináció	coordination of movements	coordination de mouvements	Bewegungskoordination	coordinación de movimientos	координация движений
281	mögélépés	side-stepping	faire un pas de côté opposé (côtés opposés)	Umgehen, Herumtreten	(con) paso alrededor del cuerpo	зашагивание
282	nagyívű dobás	throw with a big amplitude	lancer avec une amplitude optimale	Griff mit grosser Amplitude	proyección espectacular (con óptima amplitud)	бросок по дуге с оптимальным отрывом
283	negyedöntő	quarter-final	quart de finale	Viertelfinale	cuarto de final	четверть-финал
284	nem teljes értékű fogás	incomplete hold	prise incomplète	nicht vollwertiger Griff	presa inclopeta	неполноценный приём
285	nemzeti himnusz	national anthem	hymne national	Nationalhymne	himno nacional	государственный гимн
286	Nemzeti Olimpiai Bizottság	National Olympic Committee (NOC)	Comité National Olympique (CNO)	Nationales Olympisches Komitee (NOK)	Comité Olímpico Nacional (CON)	Национальный Олимпийский Комитет (НОК)
287	Nemzeti szövetség	national federation	fédération nationale	Nationalverband, Nationalföderation	federación nacional	национальная федерация
288	nemzeti válogatott csapat	national team	sélection nationale	Nationalmannschaft	selección nacional	национальная сборная команда

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
289	Nemzetközi Birkózó Szövetség	International Amateur Wrestling Federation (FILA)	Fédération Internationale de Lutte Amateur (FILA)	Internationaler Amateurringerverband (FILA)	Federación Internacional de Lucha Amateur (FILA)	Международная Любительская Федерация Борьбы (ФИЛА)
290	Nemzetközi Olimpiai Bizottság (NOB)	International Olympic Committee (IOC)	Comité International Olympique (CIO)	Internationales Olympisches Komitee (IOK)	Comité Olímpico Internacional (COI)	Международный Олимпийский Комитет (МОК)
291	néző	spectator	spectateur	Zuschauer	espectador	зритель
292	nyak	neck	cou	Hals	cuello	шея
293	nyakfogás	neck hold	prise de cou	Fassen des Nackens	presa de cuello	захват шеи
294	nyerés, győzelem	win, victory	victoire	Sieg	victoria	победа
295	nyomás, lenyomás	pinning hold	pression	Eindrücken der Brücke	presión	дожим
296	oldal	side	côté	Seite	costado	бок
297	oldalbíró	judge	juge	Punktrichter	juez	боковой судья
298	oldalról lezárva tartás	blocking from the side	finale á plat ventre	Brustfesselung von der seite	retención del lado	удержание сбоку
299	oldalsó lábkirúgás	leg trip from the side	chassé de côté	seitlicher Fusstich	barrida lateral	боковая подсечка
300	olimpiai bajnok	Olympic champion	champion olympique	Olympiasieger	campeón olímpico	олимпийский чемпион
301	olimpiai fáklya	Olympic torch	flambeau olympique	olympische Fackel	antorcha olímpica	олимпийский факел
302	olimpiai eskü	Olympic oath	serment olympique	olympisches Gelöbnis	juramento olímpico	олимпийская клятва
303	olimpiai falu	Olympic village	village olympique	olympisches Dorf	villa Olímpica	олимпийская деревня

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
304	olimpiai játékok	Olympic Games	Jeux Olympiques	Olympische Spiele	Juegos Olímpicos	Олимпийские игры
305	olimpiai láng	Olympic flame	flamme olympique	olympisches Feuer	fuego olímpico	олимпийский огонь
306	olimpiai oklevél	Olympic diploma	diplôme olympique	olympisches Diplom	diploma olímpico	олимпийский диплом
307	olimpiai mozgalom	Olympic movement	mouvement olympique	olympische Bewegung	movimiento olímpico	олимпийское движение
308	orsó	cross ankle	prise croisée	Kreuzgriff	presa cruzada	скрестный захват ноги
309	orvos	physician	médecin	Arzt	médico, doctor	врач
310	orvosi ellenőrzés	medical check-up	controle médicosportif	sportärztliche Kontrolle	reconocimiento médico	медицинский осмотр
311	orvosi segítség	medical aid	assistance médicale	ärztliche Hilfe	asistencia médica	медицинская помощь
312	orvosi szoba	medical room	infirmerie	Sanitätszimmer	enfermeria	медпункт
313	óvás	protest	protestation	Protest	protesta	протест
314	öltöző	dressing room	vestiaire	Umkleidekabine	vestuario	раздевалка
315	párosítás	pairing	appariement	Kampfparung	aparejamiento	составление пар
316	parter	referee's position	garde à terre	Bankstellung, Boden	posición inicial (en el suelo)	партер
317	parterbe kényszerítés	take-down	amené à terre facial	herunterreißen	derribo	перевод в партер
318	parter helyzetbe kerülni	get into referee's position, go on all fours	passer en position de garde à terre	in die Bankstellung übergehen	pasar a la posición en el suelo	перейти в партер
319	passzív birkózás	passive wrestling	lutte passive	passives Ringen	lucha pasiva	пассивная борьба

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
320	passzivitás	passivity	passivité	Passivität	pasividad	пассивность
321	passzivitási zóna	passivity zone	zone de passivité	Passivitätszone	zona de pasividad	зона пассивности
322	pihenni	rest	se reposer	sich ausruhen, sich erholen	descansar	отдыхать
323	pont	point	point	Punkt	punto	балл, очко
324	pontegyenlőség	tie on points	égalité de points	Punktgleichheit	igualdad en puntos	равенство очков
325	pontelőny	point advantage	avance aux points	Punktvorteil	superioridad en puntos	преимущество в баллах
326	pontok összege	total number of points	totalité des points	Summe technischer Wertungspunkte	cantidad total de los puntos	сумма баллов
327	pontozásos győzelem	win by points	victoire aux points	Punktsieg	victoria por puntos	победа по очкам
328	pontozásos vereség	loss by points	défaite par points	Punktniederlage	pérdida por puntos	поражение по очкам
329	profí sportoló	professional	professionnel	professionelle Sportler	profesional	спортсмен-профессионал
330	pörgetés, felfordítás	gut wrench	lancer en rouleau latéral	Wurf mit Rollen	proyección con desbalance	накат
331	rogyasztás	overturning backwards	torsion á vissage	Rückwärtsstürzen	empujón	сбивание
332	rogyasztás lesodrással	sweep	déséquilibre avec torsion	Schlendern	empujón hacia atrás	сваливание сбиванием
333	sérülés	injury	blessure	Verletzung	lesión	травма
334	sportoló	sportsman	sportif	Sportler	deportista	спортсмен
335	sportfelszerelés	sport equipment	équipement sportif	Sportausrüstung	equipaje deportivo	спортивный инвентарь

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
336	sportújságíró	sports journalist	journaliste sportif	Sportjournalist	periodista deportivo	спортивный журналист
337	sportkommentátor	sports commentator	commentateur sportif	Sportkommentator	comentarista deportivo	спортивный комментатор
338	sorsolás	draw of lots	tirage au sort	Auslosung	sorteo	жеребьевка
339	szabályos fogás	fair hold	prise réglementaire	erlaubter Griff	presa reglamentaira	правильный приём
340	szabálytalan fogás	illegal hold	prise non réglementaire	verbotener Griff	presa ilegal	неправильный приём
341	szabálytalan birkózás	unfair wrestling	lutte non réglementaire	regelwidriges Ringen	lucha antirreglamentaria	неправильная борьба
342	szabadfogású birkózás	free-style wrestling	lutte libre	freier Ringkampf	lucha libre	вольная борьба
343	szabadfogású birkózó	free-style wrestler	lutteur de style libre	Freistilringkämpfer	luchador de estilo libre	борец по вольной борьбе
344	szabadfogású birkózóverseny	free-style competition	épreuves de lutte libre	Freistilwettbewerb, Wettkampf im freien Ringkampf	competiciones de lucha libre	соревнование по вольной борьбе
345	szervezőbizottság	organizing committee	comité d'organisation	Organisationskomitee	comité organizador	организационный комитет
346	szerencsétlenség	accident	accident	Unfall	accidente	несчастный случай
347	szőnyegelnök	mat chairman	chef de tapis	Mattenpräsident	presidente del colchón	руководитель ковра
348	szőnyegen kívüli helyzet	off-mat position	position hors du tapis	Bodenposition ausser der Matte	posición fuera del colchón	положение вне ковра
349	szőnyegen kívüli kétváll	fall outside the mat, pin outside the mat	touche au-delà de la surface de combat	Schultern ausser der Matte	tocado fuera del colchón	туше за пределами ковра
350	szőnyegre felmenni	step up to the mat, appear on the mat	se présenter au tapis	auf der Matte erscheinen	subir al colchón	выйти на ковер
351	szőnyegszél (sarok)	corner of the mat	coin du tapis	Mattenecke	rincón del colchón	край ковра

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
352	szőnyegtakaró	cover of the wrestling mat	couverture du tapis de lutte	Mattenüberzug	cobertura del colchón	покрышка ковра
353	szőnyegtől való elszakítás, kiemelés	lifting	arracher l'adversaire	Abheben, Losreißen	despegue del colchón	отрыв от ковра
354	szuplé	supplex	en flexion arrière	Walzer mit Zurückreißen	virada con arqueo	переворот прогибом
355	szurkoló	fan	supporter	Anhänger	seguidor, aficionado	болельщик
356	szünet	break	temps de repos	Pause	tiempo de descanso	перерыв
357	tabló	scoreboard	tableau d'affichage	Anzeigetafel	pizarra	табло
358	taktika	tactics	tactique de lutte	Taktik des Ringkampfes	táctica de lucha	тактика борьбы
359	taktikai harc	tactical fight	lutte tactique	taktischer Kampf	lucha táctica	тактическая борьба
360	támadás	attack	attaque	Angriff	ataque	атака
361	támadó birkózó	attacker	attaquant	Angreifer	atacante	атакующий борец
362	támadó taktika	offensive tactics	tactique offensive	Angriffstaktik	táctica ofensiva	наступательная тактика
363	támasztó láb	support foot	ped de base	Standbein	pie de apoyo	опорная нога
364	távolság	distance	distance	Distanz	distancia	дистанция
365	technikai fogás	technique	technique	Technik	técnica	техническое действие
366	technikai fogás állásból	standing action	prise debout	Griff im Standkampf	presa en posición de pie	техническое действие в стойке
367	technikai fogás parterből	action in a ground position	prise par terre	Griff im Bodenkampf	presa en el suelo	техническое действие в партере

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
368	technikai tus	win by evident superiority	victoire par supériorité	Sieg wegen eindeutiger Überlegenheit	victoria por superioridad evidente	победа с явным преимуществом
369	teljes értékű fogás	complete hold	prise réussie	vollwertiger Griff	presa completa	полноценный приём
370	tempó, iram	pace	allure, cadence	Tempo	ritmo	темп
371	tenyér	palm	paume	Handfläche	palma de la mano	ладонь
372	térdvédő	knee-pad	genouillère	Knieschutz	rodillera	наколенник
373	testsúly	weight	poids	Gewicht	peso	вес тела
374	tiltott fogás	illegal hold	prise illégale	verbotener Griff	presa ilegal	запрещённый приём
375	tiszta győzelem	total win	victoire par supériorité évidente	Punktsieg mit grosser technischer Überlegenheit	victoria pura (evidente)	чистая победа
376	tribün, lelátó	stand	tribune	Tribüne	tribuna	трибуна
377	tudatos kilépés a passzivitási zónába	intentionally entering the passivity zone	fuite intentionnelle dans la zone de passivité	absichtliches Betreten der Passivitätszone	entrada intencional en la zona de pasividad	умышленный вход в зону пассивности
378	tudatos kilépés a szőnyegről	intentionally leaving the mat	fuite intentionnelle du tapis	absichtliches Verlassen der Matte	salida intencional del colchón	умышленный выход с ковра
379	túlsó kar (láb)	further/far arm (leg)	bras (jambe) éloigné(e)	abgewandter Arm (Bein)	brazo (pierna) distante	дальняя рука (нога)
380	tusgyőzelem	win by fall	victoire par tomber	Schultersieg	victoria por caída	победа на туше
381	tus, kétváll	fall, pin	touche, tomber	Schultern	tocado, caída	туше
382	tusvereség	loss by fall	défaite par tomber	Schulterniederlage	derrota por caída	поражение на туше
383	törülköző	towel	serviette	Handtuch	toalla	полотенце

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
384	ujj megfogása	finger hold	prise de doigts	Fingerfassen	presa de dedos	захват пальцев
385	üdvözlés	salute	salutation	Sportgruss	saludo	приветствие
386	ügyesség	agility	habileté	Gewandtheit	habilidad, agilidad	ловкость
387	ünnepélyes díjkiosztás	victory ceremony	cérémonie de remise des médailles	Siegerehrung	ceremonia de premiación	церемония награждения
388	ünnepélyes megnyitó	opening ceremony	cérémonie d'ouverture	Eröffnungszereemonie	ceremonia inaugural	церемония открытия
389	váll	shoulder	épaule	Schulter	hombro	плечо
390	válldobás	forward bending throw	lancer par une flexion en avant	Wurf nach vorn	proyección con inclinación	бросок наклоном
391	vállfogás	shoulder hold, upper arm hold	prise de haut de bras	Oberarmfassen, Schulterfassen	presa de hombro	захват плеча
392	vállra emelés, malom	fireman's carry throw	lancer latéral par-dessus la tête engagée sous l'aisselle de l'adversaire	Wurf nach der Seite, Achselwurf	proyección con bombero, "molino"	бросок поворотом, "мельница"
393	védekezés	defence	défense	Verteidigung	defensa	защита
394	védekező birkózó	defender	défenseur	Verteidiger	defender	атакуемый борец
395	védekező taktika	defensive tactics	tactique défensive	defensive Taktik	táctica defensiva	оборонительная тактика
396	véletlen eset	accident	accident	Unfall	accidente	несчастный случай
397	vereség	defeat	défaite	Niederlage	derrota, pérdida	поражение
398	versenyforduló	round	tour	Runde	vuelta	круг соревнования
399	versenyjegyzőkönyv	competition protocol	tableau de l'épreuve	Wettkampfprotokoll	protocolo de la competición	протокол соревнования

	Magyar	English	Français	Deutsch	Español	Русский
400	versenyprogram	competition programme	programme de la compétition	Wettkampfprogramm	programa de las competiciones	программа соревнования
401	versenyrendszer	competition pattern	système des compétitions	Durchführungssystem der Wettkämpfe	sistema de competiciones	система проведения соревнования
402	versenyszabályok	competitor rules	règles des compétitions	Wettkampfbregeln	reglamento de las competiciones	правила соревнования
403	versenyző, résztvevő	competitor, participant	concurrent, participant	Wettkämpfer, Teilnehmer	competidor, participante	участник
404	versenyzők felvonulása	parade of the competitors	défilé des concurrents	Einmarsch der Wettkämpfer	desfile de los competidores	парад участников
405	versenyzők szőnyegre hívása	call of the competitors	appel des concurrents	Aufruf der Wettkämpfer	llamada de los participantes	вызов участников
406	versenyző sorszáma	number of the competitor	dossard du concurrent	Startnummer der Wettkämpfer	numero del participante	номер участника
407	záróünnepély	closing ceremony	cérémonie de cloture	Schlusszeremonie	ceremonia de clausura	церемония закрытия
408	zászló	flag	drapeau	Fahne	bandera	флаг
409	zóna	zone	zone	Zone	zona	зона
410	zsebkendő	handkerchief	mouchoir	Taschentuch	pañuelo de bolsillo	носовой платок
411	zsűri	jury	jury	Kampfgericht	jurado	судейская коллегия
412	zuhanyozó	shower	douche	Dusche	ducha	душ

310 -